

9 / 2004

9

2004
ИНДЕКС 73273

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Начальная школа

ШКОЛА

Начальная школа

Фото: А. Анаева





Учительница первая моя

Звенит звонок, и я спешу
Не столько на урок,
Не столько, чтобы сесть за парту
школьную,
Но так хочу увидеть я
И жду, когда войдет она —
Учительница первая моя.

Мы с вами рядышком идем,
Встречаем у дверей,
Вы слушаете нас всегда
с вниманием.
И в классе будет тишина,
Когда заговорит она —
Учительница первая моя.

Кто научил писать, читать,
Кто научил считать,
Повел кто первой по стране
великих знаний,
Хотите вы узнать, друзья?
Отвечу я вам, не тая, —
Учительница первая моя.

Темп вальса. Не скоро



Обложка: на второй стороне — рисунок Ю. Сафьяновой (пос. Палех, учитель Н. Г. Аверина), песня
Т. В. Ткачевой (с. Водяновка, Астраханская область); на четвертой стороне — учитель М. В. Камшечко (Москва).



ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

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

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

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

РЕДАКТОРЫ ОТДЕЛОВ:

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

Заведующая редакцией М. В. Абашина

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

А. А. Бондаренко	Т. Г. Рамзаева
М. И. Волошкина	В. А. Сластенин
Т. С. Голубева	М. С. Соловейчик
В. П. Канакина	Г. М. Ставская
Г. Л. Луканкин	Л. П. Стойлова
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 20 декабря 1990 года.
Свидетельство № 77-3466

Отдел рекламы Д. А. Шевченко

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

Художник Л. С. Фатьянова

Компьютерная верстка
Технический редактор Н. Н. Аксельрод
Корректор М. Е. Козлова

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

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

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

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

© «Начальная школа», 2004

9²⁰⁰⁴

Издание
Министерства
образования
Российской
Федерации.
Основан
в ноябре 1933



Дорогие читатели!

Начался новый учебный год. В ходе подготовки к нему образовательное пространство России получило дальнейшее развитие. Многие были сделаны для удовлетворения потребности населения в образовательных услугах, укрепления материально-технической базы учреждений образования, обеспечения пожарной безопасности детей и др. Особое внимание в образовательных учреждениях уделяется подготовке к празднованию 60-летия Победы в Великой Отечественной войне.

Помимо решения этих вопросов в новом учебном году департаменты образования ставят свои задачи. Так, Департамент образования Москвы планирует уделить особое внимание наличию мест для детей в дошкольных образовательных учреждениях, что связано с повышением рождаемости, внутренней миграцией и перепрофилированием дошкольных образовательных учреждений, находящихся в ведомственном подчинении. Ставится цель повышения правовой культуры и гражданской ответственности обучающихся, воспитания толерантности; обеспечивается подготовительная работа к введению в учебный процесс курсов «Право», «Конституция Российской Федерации», «История и культура мировых религий».

В последние годы информационно-методические кабинеты департаментов образования становятся для учителей своеобразными профессиональными библиотеками. То же можно сказать и о кабинетах кафедр педвузов, которым нередко приходится изготавливать ксерокопии необходимых материалов для учителей, предоставлять имеющийся дидактический материал. И вузы, и институты повышения квалификации России являются подлинными научно-методическими центрами для общеобразовательных учреждений своих регионов: проводят курсы, создают библиотеки, издают научно-методическую литературу, руководят научно-исследовательской работой учителей. Для них мы начинаем публикацию государственного стандарта начального образования.

Однако в общем состоянии нашей школы есть и проблемы. О каком личностно-ориентированном обучении может идти речь, если в классе вместо положенных 20 обучается 28–30 учеников? Возможна ли интеграция предметов естественно-



научного и эстетического циклов, если школа в течение последних пятнадцати лет не имела возможности закупить комплекты настенных репродукций и грампластинок (аудиокассет) с записями классической музыки? О каком знакомстве с новыми технологиями можно говорить, если на учительскую зарплату нет возможности купить книги и подписаться на профессиональные журналы? Какой может быть мониторинг здоровья детей, если в школе всего один компьютер, да и тот в кабинете директора?

В настоящее время в российском образовании складывается парадоксальная ситуация. Многие технологии — метод проектов, интегрированное обучение, личностно-ориентированное обучение, дифференцированное обучение и др. — разработаны в общепедагогической и методической литературе, прошли апробацию, признаны эффективными и рекомендованы к внедрению в практику общеобразовательных школ. Тем не менее очень узкий круг учителей использует эти новые технологии, особенно в «глубинке».

Учитель, несмотря на занятия на курсах повышения квалификации, посещение показательных уроков с применением новых технологий, продолжает использовать более привычные для него методики, которые, по его мнению, являются более эффективными. Такой же взгляд на проблему существует и у будущих учителей — студентов педвузов, так как видение профессии учителя у студента, как правило, формируется задолго до поступления в вуз. Те методики, которые применяли учителя в течение десяти лет по отношению к нему как к ученику, и сформировали этот подход; изменить его за годы обучения в вузе не всегда удается.

Формирование у будущих учителей уважения к традициям российской школы и готовности к работе по новым технологиям, некоторые из которых обсуждаются и в этом номере журнала, — одна из самых трудных проблем вузовского преподавания. От того, насколько успешно она будет решена, зависит дальнейшее развитие российской школы.

В эти сентябрьские дни в школы разных уголков России пришли тысячи выпускников педагогических колледжей, институтов и университетов. Мы приветствуем наших молодых коллег и надеемся, что журнал «Начальная школа» станет для них умным, надежным другом и верным помощником в нелегком, но радостном труде учителя.

С новым учебным годом вас, дорогие наши коллеги!

Фото наших читателей (сверху вниз):

С. Ролдугиной (с. Бигильдино, Липецкая обл.), А. Алаева (г. Балашов, Саратовская обл.), Т. Петровой (г. Олонец, Карелия)

СОДЕРЖАНИЕ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

Федеральный компонент государственного
стандарта общего образования 4

ВОЙНА И СУДЬБА — К 60-ЛЕТИЮ ПОБЕДЫ

Е. Грицаюк. Музей истории танка Т-34 ... 13

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ

Карион Истомина. «Букварь» 18
М.Р. Львов. Исторический взгляд на методы
обучения родному языку 19

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

В.А. Шутова. «Бесчувственные» дети, или
Воспитание милосердия 27
Ю.А. Копылов. Как ускорить привыкание
первоклассников к обучению в школе
средствами физической культуры 32
С.В. Юртаев. Принципы и методы развития
речи 37
Л.А. Никитина. Можно и нужно ли учить
детей вариативности в раскрытии темы
сочинения? 43
Е.В. Карандашова. Дума К.Ф. Рылеева
«Иван Сусанин» 53
Е.Л. Запольская. Урок чтения по сказке
«Как петух лису обманул» 57

Комплект «Школа России»

Н.М. Белянкова. Интеграция естественно-
научного и гуманитарного образования как
фактор воспитания личности 59
А.А. Плешаков. Примерное планирование
учебного материала по курсу «Мир вокруг
нас». I класс 62
Т.Я. Шпикалова. Учебно-методический
комплект «Изобразительное искусство»
нового поколения 66
И.А. Нуждина. Полезные разработки
уроков 70

Новые технологии в обучении математике

И.Ю. Кокаева. Формирование здорового
образа жизни младшего школьника на
уроках математики 71
О.М. Трубинова. Урок математики по
технологии модульного обучения
в IV классе 74
Т.А. Филатова. Опыт обучения математике
по технологии УДЕ 83
Л.Д. Носенко. Проблемно-поисковые
технологии при изучении геометрического
материала 86

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Т.П. Богданец. Подготовка студента-стажера
к уроку естествознания 89

ИНФОРМАЦИЯ

С чего начинается Родина? 92
Е.Д. Яременко. Всероссийская научно-практи-
ческая конференция «Перспективы развития
системы Л.В. Занкова в свете модернизации
российского образования» 94
Н.М. Бетенькова, Л.Ф. Капоченя.
Обсуждение журнала «Начальная школа»
на ивановской земле 96

В МИРЕ ИСКУССТВА СЛОВА

И.Л. Жукова. Сказки Андрея
Платонова 102
С.А. Климова. Особенности изучения
сказок С. Козлова 107

В творческом поиске

Г.В. Слесаренкова. Учет знаний
учащихся 88

Подписной абонемент 111



Федеральный компонент государственного стандарта общего образования¹

НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Общее положение

Начальное общее образование — первая ступень общего образования.

В Российской Федерации начальное общее образование является **обязательным и общедоступным**.

Федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования направлен на реализацию качественно новой **личностно-ориентированной развивающей** модели массовой начальной школы и призван обеспечить выполнение следующих основных **целей**:

- **развитие** личности школьника, его творческих способностей, интереса к учению, формирование желания и умения учиться;
- **воспитание** нравственных и эстетических чувств, эмоционально-ценностного позитивного отношения к себе и окружающему миру;
- **освоение** системы знаний, умений и навыков, опыта осуществления разнообразных видов деятельности;
- **охрану** и укрепление физического и психического здоровья детей;
- **сохранение** и поддержку индивидуальности ребенка.

Приоритетом начального общего образования является формирование **общеучебных умений и навыков**, уровень освоения которых в значительной мере предопределяет успешность всего последующего обучения.

Выделение в стандарте **межпредметных связей** способствует интеграции предметов, предотвращению предметной разобщенности и перегрузки обучающихся.

Развитие личностных качеств и способностей младших школьников опирается на приобретение ими опыта разнообразной деятельности: учебно-познавательной,

практической, социальной. Поэтому в стандарте особое место отведено **деятельностному, практическому** содержанию образования, конкретным способам деятельности, применению приобретенных знаний и умений в реальных жизненных ситуациях.

Особенностью начальной школы является то, что дети приходят в школу с разным уровнем готовности к обучению, неодинаковым социальным опытом, отличиями в психофизиологическом развитии. Начальное общее образование призвано помочь **реализовать способности каждого** и создать условия для **индивидуального развития ребенка**.

Федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования устанавливает следующий перечень предметов, **обязательных для изучения**: русский язык, литературное чтение, иностранный язык, математика, окружающий мир, изобразительное искусство, музыкальное искусство, технология, физическая культура.

В рамках предмета **технология** с III класса при наличии необходимых условий изучается модель (раздел) «**Практика использования информационных технологий**».

Русский язык и литературное чтение представлены в двух вариантах: для школ с обучением на русском (родном) языке и для школ с обучением на родном (нерусском) языке.

Иностранный язык изучается со II класса при наличии в образовательном учреждении необходимых условий.

Особенностью начальной школы является отсутствие обязательной итоговой аттестации выпускников. Требования настоящего стандарта к уровню подготовки оканчивающих начальную школу служат основой для организации контроля учебных достижений обучающихся.

¹ Журнал печатает только раздел «Начальное общее образование» государственного стандарта общего образования.

Обучающиеся, *успешно завершившие* начальное общее образование (выполняющие в полном объеме требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу), продолжают обучение на ступени основного общего образования.

Общие учебные умения, навыки и способы деятельности

В результате освоения предметного содержания начального общего образования учащиеся получают возможность приобрести общие учебные умения, навыки, освоить способы деятельности. Предлагаемая рубрикация имеет условный (примерный) характер.

Познавательная деятельность

Наблюдение объектов окружающего мира; обнаружение изменений, происходящих с объектом (по результатам наблюдений, опытов, работы с информацией); устное описание объекта наблюдения. Соотнесение результатов с целью наблюдения, опыта (ответ на вопрос «Удалось ли достичь поставленной цели?»).

Выявление с помощью сравнения отдельных признаков, характерных для сопоставляемых предметов; анализ результатов сравнения (ответ на вопросы «Чем похожи?», «Чем не похожи?»). Объединение предметов по общему признаку (что лишнее, кто лишний, такие же, как..., такой же, как...). Различение целого и части.

Проведение простейших измерений разными способами; использование соответствующих приборов и инструментов для решения практических задач. Работа с простейшими готовыми предметными, знаковыми, графическими моделями для описания свойств и качеств изучаемых объектов.

Умение решать творческие задачи на уровне комбинаций, импровизаций: самостоятельно составлять план действий (замысел), проявлять оригинальность при решении творческой задачи, создавать творческие работы (сообщения, небольшие сочинения, графические работы), разыгрывать воображаемые ситуации.

Речевая деятельность и работа с информацией

Работа с учебными, художественными, научно-популярными текстами, доступными для восприятия младшими школьниками; правильное и осознанное чтение вслух (с соблюдением необходимой интонации, пауз, логического ударения для передачи точного смысла высказывания) и про себя; определение темы и главной мысли текста при его устном и письменном предъявлении. Построение монологического высказывания (по предложенной теме, по заданному вопросу); участие в диалоге (постановка вопросов, построение ответа).

Использование простейших логических выражений типа: «...и/или...», «если..., то...», «не только, но и...». Элементарное обоснование высказанного суждения.

Овладение первоначальными умениями передачи, поиска, преобразования, хранения информации, использования компьютера; поиск (проверка) необходимой информации в словарях, каталоге библиотеки. Представление материала в табличном виде. Упорядочение информации по алфавиту и числовым параметрам (возрастанию и убыванию).

Организация деятельности

Выполнение инструкций, точное следование образцу и простейшим алгоритмам. Самостоятельное установление последовательности действий для решения учебной задачи (ответ на вопросы «Зачем и как это делать?», «Что и как нужно делать, чтобы достичь цели?»).

Определение способов контроля и оценки деятельности (ответ на вопросы «Такой ли получен результат?», «Правильно ли это делается?»); определение причин возникающих трудностей, путей их устранения; предвидение трудностей (ответ на вопрос «Какие трудности могут возникнуть и почему?»), нахождение ошибок в работе и их исправление.

Учебное сотрудничество: умение договариваться, распределять работу, оценивать свой вклад и общий результат деятельности.

Стандарт начального общего образования по русскому языку в образовательных учреждениях с русским языком обучения

Изучение русского языка в начальной школе с русским языком обучения направлено на достижение следующих целей:

- **развитие** речи, мышления, воображения школьников, способности выбирать средства языка в соответствии с условиями общения, развитие интуиции и «чувства языка»;
- **освоение** первоначальных знаний о лексике, фонетике, грамматике русского языка; овладение элементарными способами анализа изучаемых явлений языка;
- **овладение** умениями правильно писать и читать, участвовать в диалоге, составлять несложные монологические высказывания;
- воспитание позитивного эмоционально-ценностного отношения к родному языку, чувства причастности к сохранению его уникальности и чистоты; пробуждение познавательного интереса к родному слову, стремления совершенствовать свою речь.

Обязательный минимум содержания основных образовательных программ

Виды речевой деятельности

Слушание (аудирование). Восприятие и понимание звучащей речи.



Говорение. Использование средств языка в устной речи в соответствии с условиями общения. Практическое овладение диалогической и монологической (рассказ-описание, повествование, рассуждение на доступные детям темы) речью. Устный рассказ об играх, праздниках, прогулках и пр. Овладение нормами речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения (приветствие, прощание, извинение, благодарность, обращение с просьбой). Соблюдение орфоэпических норм и правильной интонации.

Чтение. Чтение и понимание учебного текста, формулировок заданий, правил, определений. Выборочное чтение: нахождение необходимого учебного материала.

Письмо. Отличие письменной речи от устной. Различение предложения и текста. *Признаки текста*¹. Списывание текста. Написание под диктовку текста (75–80 слов) в соответствии с изученными нормами правописания. Изложение текста (повествование, повествование с элементами описания). Создание небольшого текста (сочинения) по интересной детям тематике; составление поздравлений, писем (в том числе с использованием компьютера).

Система языка (практическое усвоение)

Фонетика. Графика. Звуки и буквы: гласные, согласные. Различение согласных звонких и глухих, мягких и твердых, парных и непарных. Гласные ударные и безударные. Деление слов на слоги. Словесное ударение. Восприятие на слух и правильное произношение слов.

Русский алфавит. Обозначение мягкости согласных звуков на письмо. Употребление пробела между словами, знака переноса.

Лексика. Слово и его значение. Словарное богатство русского языка. Слова однозначные и многозначные. Синонимы и антонимы. Прямое и переносное значение слова. Использование словарей русского языка.

Состав слова. Выделение значимых частей слова (корня, приставки, суффикса, окончания). Значение суффиксов и приставок (простейшие примеры). Однокоренные слова, формы одного и того же слова. Различение предлогов и приставок.

Морфология. Имя существительное, значение и употребление. Различение одушевленных и неодушевленных имен существительных; имен существительных мужского, женского и среднего рода. Изменение существительных по числам и падежам. Различение 1-го, 2-го и 3-го склонения существительных.

Имя прилагательное, значение и употребление. Изменение по родам, числам и падежам. Согласование с именем существительным.

Местоимение, значение и употребление. *Склонение личных местоимений.*

Глагол, значение и употребление. Изменение по временам, лицам и числам в настоящем и будущем времени, по родам и числам в прошедшем времени. Неопределенная форма глагола. *Практическое овладение способами определения спряжения глаголов (1-е, 2-е спряжение).*

Предлоги, союзы. Их роль в речи.

Синтаксис. Различение слова, словосочетания и предложения. Разновидности предложений по цели высказывания и эмоциональной окраске. Главные и второстепенные члены предложения. Связь слов в предложении. Простое распространенное и нераспространенное предложения. Однородные члены предложения. *Различение и употребление в речи простых и сложных предложений.*

Орфография. Правописание безударных гласных, парных звонких и глухих согласных, непроизносимых согласных, удвоенных согласных в корне слова; правописание безударных падежных окончаний имен существительных и прилагательных, безударных личных окончаний глаголов. Правописание *не* с глаголами. Правописание сочетаний *жи — ши, ча — ща, чу — щу, чк — чн*. Употребление прописной буквы в начале предложения, в именах собственных. Употребление разделительных *Ъ* и *ь*, *ь* после шипящих на конце имен существительных и глаголов. Разные способы проверки правописания слов: изменение формы слова, подбор однокоренных слов, *использование орфографического словаря.*

Пунктуация. Знаки препинания в конце предложения (точка, вопросительный, восклицательный знаки). Запятая в предложениях с однородными членами.

Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу

В результате изучения русского языка ученик должен знать/понимать:

- значимые части слова;
- признаки изученных частей речи;
- типы предложений по цели высказывания и эмоциональной окраске;

уметь:

- анализировать и кратко характеризовать звуки речи, состав слова, части речи, предложение;
- различать произношение и написание слов;
- находить способ проверки написания слова (в том числе по словарю);
- без ошибок списывать несложный текст объемом 70–90 слов;

¹ Курсивом в тексте выделен материал, который подлежит изучению, но не включается в Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу.

- создавать несложные монологические тексты на доступные детям темы в форме повествования и описания;

- соблюдать изученные нормы орфографии и пунктуации (диктант — текст 75–80 слов);

использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

- адекватного восприятия звучащей речи (высказываний взрослых и сверстников, детских радиопередач, аудиозаписей и др.);
- работы со словарем;
- соблюдения орфоэпических норм;
- передачи в устной и письменной форме несложных текстов по интересующей младшего школьника тематике;
- овладения нормами русского речевого этикета в ситуациях повседневного общения.

Стандарт начального общего образования по русскому языку в образовательных учреждениях с родным (нерусским) языком обучения

Изучение русского языка в начальной школе с родным (нерусским) языком обучения направлено на достижение следующих целей:

- **развитие** речевых способностей учащихся, их готовности к общению на русском языке; развитие монологической и диалогической речи;
- **освоение** элементарных знаний о лексике, фонетике, грамматике русского языка;
- **овладение** умениями слушания, говорения, чтения, письма, необходимыми для общения в семейно-бытовой и учебной сферах;
- **воспитание** уважительного отношения и интереса к русскому языку как государственному языку Российской Федерации, приобщение к культуре и литературе русского народа.

Обязательный минимум содержания основных образовательных программ

Виды речевой деятельности

Слушание (аудирование). Различение в потоке речи слов, словосочетаний и предложений. Понимание на слух основного содержания высказываний, выделение в них наиболее важных фактов, понимание последовательности развития действия.

Говорение. Ведение диалога в ситуациях повседневного и учебного общения. Постановка вопросов к прочитанному тексту. Пересказ прочитанного текста, ответы на вопросы по

нему. Составление плана текста. Рассказ о себе, своей семье, друзьях, школе и другие близкие детям темы. Составление монологических высказываний (несложные описание, повествование, рассуждение) на различные темы. Владение нормами речевого этикета в ситуациях повседневного и учебного общения (приветствие, прощание, благодарность).

Чтение. Сознательное, правильное и выразительное чтение текста (сказки, небольшого рассказа, текста в учебнике). Определение темы, главной мысли текста. Составление простого плана. Пересказ текста, оценка прочитанного.

Письмо. Диктант, изложение. *Небольшое сочинение на темы школьной жизни и семьи*¹. Составление письма и оформление адреса на конверте.

Система языка (практическое усвоение)

Фонетика. Орфоэпия. Графика. Орфография. Звуки и буквы. Различение звуков и букв.

Гласные звуки. Ударение. Слог. Согласные звуки. Интонация.

Различение на слух, правильное произношение и написание гласных ударных и безударных, согласных звонких и глухих, мягких и твердых, шипящих и *ц*. Различение и соблюдение интонации основных типов предложений. Алфавит.

Лексика. Слово и его значение. *Синонимы и антонимы, их различение и употребление.* Овладение запасом слов, необходимым для повседневного учебного и бытового общения.

Состав слова. Значимые части слова: корень, приставка, суффикс, окончание. Однокоренные слова. Анализ слова по составу, объяснение правописания слов в соответствии с изученными правилами.

Морфология. Части речи в русском языке.

Имя существительное. Существительные одушевленные и неодушевленные. Род существительных. Изменение существительных по числам и падежам. Основные значения падежей.

Различение и правильное употребление в речи одушевленных и неодушевленных имен существительных.

Имя прилагательное. Изменение прилагательных по родам, числам и падежам. Количественные и порядковые числительные. Согласование имен прилагательных с именами существительными (употребление в речи).

Употребление в речи местоимений *личных, вопросительных, указательных и притяжательных*. Согласование прилагательных и местоимений с существительными в роде, числе, падеже (употребление в речи).

Глагол. Неопределенная форма глагола. Изменение глагола по видам, временам, лицам, числам (различение, правильное употребление).

Синтаксис и пунктуация. Словосочетание. Предложение. Предложения повествовательные, вопросительные, побуди-

¹ Курсивом в тексте выделен материал, который подлежит изучению, но не включается в Требования к уровню подготовки обучающихся начальной школы.



тельные. Предложения восклицательные и невосклицательные. Знаки препинания в конце предложения. Простое предложение. Члены предложения: главные, второстепенные. Предложения с однородными членами, знаки препинания при них. *Сложные предложения с союзами и, а. Сложные предложения с союзами что, чтобы (употребление в речи).*

Употребление в речи предложений, различающихся по цели высказывания, с правильной интонацией. Употребление простого и сложного предложений в соответствии с речевой ситуацией.

Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу

В результате изучения русского языка ученик должен знать/понимать:

- особенности русской графики;
- значимые части слова;
- признаки изученных частей речи;
- типы предложений по цели высказывания и структуре;

уметь:

- понимать на слух русскую речь;
- различать на слух и правильно произносить звуки, сочетания звуков русского языка, правильно произносить слова, словосочетания и предложения;
- различать и соблюдать интонацию основных типов предложений;
- правильно образовывать формы изменяемых частей речи;

использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

- ведения диалога, построения монологических высказываний в условиях бытового общения;
- соблюдения основных норм произношения звуков, слов, словосочетаний и предложений;
- обогащения запаса слов, необходимых для учебного и бытового общения;
- соблюдения изученных правил орфографии и пунктуации в самостоятельных связных письменных высказываниях;
- владения нормами русского речевого этикета в ситуациях повседневного общения.

Стандарт начального общего образования по литературному чтению в общеобразовательных учреждениях с русским языком обучения

Изучение литературного чтения в начальной школе с русским языком обучения направлено на достижение следующих целей:

- **овладение** навыком осознанного, правильного, беглого и выразительного чтения как базовым в системе образования младших школьников; формирование читательского кругозора и приобретение опыта самостоятельной читательской деятельности; совершенствование всех видов речевой деятельности;
- **развитие** художественно-творческих и познавательных способностей, эмоциональной отзывчивости при чтении художественных произведений, формирование эстетического отношения к искусству слова;
- **воспитание** интереса к чтению и книге, потребности в общении с миром художественной литературы; обогащение нравственного опыта младших школьников, формирование представлений о добре и зле; развитие нравственных чувств, уважения к культуре народов многонациональной России.

Обязательный минимум содержания основных образовательных программ

Круг чтения и опыт читательской деятельности

Произведения художественные, научно-популярные. Произведения устного народного творчества. Произведения выдающихся представителей русской литературы (А.С. Пушкин, В.А. Жуковский, М.Ю. Лермонтов, Ф.И. Тютчев, А.А. Фет, И.А. Крылов, Н.А. Некрасов, Л.Н. Толстой, А.П. Чехов, С.А. Есенин, В.В. Маяковский); классиков детской литературы; произведения современной отечественной (с учетом многонационального характера России) и зарубежной литературы, доступные для восприятия младшими школьниками. *Справочники, энциклопедии, периодические издания для детей*¹.

Основные темы детского чтения: произведения о родине, о природе, о труде, о детях, о взаимоотношениях людей, добре и зле; о приключениях.

Понимание содержания литературного произведения: тема, главная мысль (идея), события, их последовательность. Герои произведения. Восприятие и понимание их эмоционально-нравственных переживаний. *Характер героя, его поступки и их мотивы.* Различение жанров произведений: малые фольклорные жанры, народная сказка; литературная сказка; рассказ; повесть; стихотворение; басня. *Выделение языковых средств художественной выразительности (без использования терминологии).*

Иллюстрация в книге и ее роль в понимании произведения. Связь произведений литературы с другими видами искусств².

¹ Курсивом в тексте выделен материал, который подлежит изучению, но не включается в Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу.

² Связь с учебными предметами «изобразительное искусство» и «музыкальное искусство».

Умение работать с книгой: различать тип книги, пользоваться выходными данными (автор, заглавие, подзаголовки и др.), оглавлением, *предисловием, послесловием*, аннотацией для самостоятельного выбора и чтения книг.

Виды речевой деятельности

Слушание (аудирование). Восприятие на слух и понимание художественных произведений разных жанров (в пределах изучаемого материала).

Чтение. Осознанное чтение доступных по объему и жанру произведений. *Осмысление цели чтения. Выбор вида чтения в соответствии с целью: ознакомительное, изучающее, выборочное.* Способ чтения: чтение целыми словами. Правильность чтения: чтение незнакомого текста с соблюдением норм литературного произношения. Скорость чтения: установка на нормальный для читающего темп беглости, позволяющий ему осознать текст. Установка на постепенное увеличение скорости чтения. Выразительное чтение, использование интонаций, соответствующих смыслу текста.

Говорение. Участие в диалоге при обсуждении прослушанного (прочитанного) произведения. Формулирование личной оценки, аргументация своего мнения с привлечением текста произведения или других источников. Умение ставить вопросы по содержанию прочитанного, отвечать на них. Пересказ текста. Построение небольшого монологического высказывания о произведении (героях, событиях); устное изложение текста по плану; устное сочинение повествовательного характера с элементами рассуждения и описания.

Декламация (чтение наизусть) стихотворных произведений.

Письмо. Создание небольших письменных ответов на поставленный вопрос по прочитанному (прослушанному) произведению (в том числе с использованием компьютера).

Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу

В результате изучения литературного чтения ученик должен

знать/понимать:

- названия, основное содержание изученных литературных произведений, их авторов;
- элементы книги (обложка, оглавление, титульный лист, иллюстрация, аннотация);

уметь:

- читать осознанно текст художественного произведения «про себя» (без учета скорости);
- определять тему и главную мысль произведения;
- пересказывать текст (объем не более 1,5 с.);
- делить текст на смысловые части, составлять его простой план;

- составлять небольшое монологическое высказывание с опорой на авторский текст; оценивать события, героев произведения;
- читать стихотворные произведения наизусть (по выбору);
- создавать небольшой устный текст на заданную тему;
- приводить примеры произведений фольклора (пословицы, загадки, сказки);
- различать жанры художественной литературы (сказка, рассказ, басня), различать сказки народные и литературные;
- приводить примеры художественных произведений разной тематики по изученному материалу;

использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

- самостоятельного чтения книг;
- высказывания оценочных суждений о прочитанном произведении;
- самостоятельного выбора и определения содержания книги по ее элементам;
- работы с разными источниками информации (словарями, справочниками, в том числе на электронных носителях).

Стандарт начального общего образования по литературному чтению в образовательных учреждениях с родным (нерусским) языком обучения

Изучение литературного чтения на ступени начального общего образования в образовательных учреждениях с родным (нерусским) языком обучения направлено на достижение следующих целей:

- **овладение** умениями осознанного, правильного и разительного чтения на русском языке; элементарными практическими умениями работы с художественным текстом на русском языке; формирование всех видов речевой деятельности на русском языке;
- **развитие** эстетической восприимчивости к русскому художественному слову, приобретение опыта читательской деятельности на русском языке;
- **воспитание** уважения к русской литературе и литературе других народов России, интереса к чтению на русском языке, расширение нравственно-эстетического опыта учащихся.

Обязательный минимум содержания основных образовательных программ

Читательский кругозор и опыт читательской деятельности

Произведения художественные, научно-популярные. Произведения устного народного творчества. Произведения выдающихся представителей русской литературы



(И.А. Крылов, В.А. Жуковский, А.С. Пушкин, М.Ю. Лермонтов, Ф.И. Тютчев, Н.А. Некрасов, Л.Н. Толстой, А.П. Чехов, В.В. Маяковский, С.А. Есенин); классиков детской литературы; произведения писателей — представителей народов России (по выбору); произведения зарубежной литературы, доступные для восприятия младшими школьниками.

Основные темы детского чтения: родина, природа, труд, добро и зло, взаимоотношения людей, приключения.

Понимание содержания литературного произведения: тема, главная мысль, события, их последовательность. Герой произведения: *характер героя, его поступки и их мотивы*¹. Восприятие и понимание эмоционально-нравственных переживаний героя. *Сравнение героев произведений русской и родной литературы*. Различение жанров произведений: малые фольклорные жанры и сказки; литературные сказки; рассказы; стихотворения; басни.

Выделение языковых средств выразительности русского художественного текста (без использования терминологии) для характеристики героев, событий.

Иллюстрация в книге и ее роль в понимании произведения. *Связь произведений литературы с произведениями других видов искусства*².

Виды речевой деятельности

Слушание (аудирование). Восприятие на слух художественных произведений разных жанров. Понимание основного содержания услышанного произведения. Эмоциональный отклик на него.

Чтение. Чтение вслух доступного текста целыми словами. Осознанное чтение про себя доступных по объему и жанру произведений. Выразительное чтение (с предварительной подготовкой). Ознакомление с различными видами чтения (ознакомительным, изучающим, выборочным). Осмысление цели чтения. Правильность чтения: чтение вслух с соблюдением ударения, основных норм литературного произношения.

Говорение. Умение задавать вопросы по содержанию прочитанного текста и отвечать на них. Построение небольшого монологического высказывания; краткий, полный, выборочный, пересказ прочитанного; устное изложение текста по плану.

Письмо. *Небольшие письменные высказывания по литературному произведению (по заданным вопросам).*

Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу

В результате изучения литературного чтения ученик должен

знать/понимать:

- изученные литературные произведения и их авторов;
- жанры детской художественной литературы (приводить примеры сказок, стихотворений, басен, рассказов);

уметь:

- читать осознанно вслух тексты художественных произведений целыми словами, соблюдая орфоэпические нормы русского литературного языка;
- читать выразительно художественный текст (заранее подготовленный);
- приводить примеры фольклорных произведений (пословиц, загадок, сказок);
- определять тему и главную мысль произведения;
- пересказывать доступный по объему текст (до 1 с.);
- делить текст на смысловые части, составлять его простой план;

использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

- самостоятельного чтения книг на русском языке;
- расширения словарного запаса, самостоятельного поиска значения неизвестных русских слов в словаре.

Стандарт начального общего образования по иностранному языку

Изучение иностранного языка в начальной школе направлено на достижение следующих целей:

- **формирование умений** общаться на иностранном языке с учетом речевых возможностей и потребностей младших школьников: элементарных коммуникативных умений в говорении, аудировании, чтении и письме;
- **развитие** личности ребенка, его речевых способностей, внимания, мышления, памяти и воображения; мотивации к дальнейшему овладению иностранным языком;
- **обеспечение** коммуникативно-психологической адаптации младших школьников к новому языковому миру для преодоления в дальнейшем психологических барьеров в использовании иностранного языка как средства общения;
- **освоение** элементарных лингвистических представлений, доступных младшим школьникам и необходимых для овладения устной и письменной речью на иностранном языке;
- **приобщение** детей к новому социальному опыту с использованием иностранного языка: знакомство

¹ Курсивом в тексте выделен материал, который подлежит изучению, но не включается в Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу.

² Связь с учебными предметами «изобразительное искусство» и «музыкальное искусство».

младших школьников с миром зарубежных сверстников, с зарубежным детским фольклором и доступными образцами художественной литературы; воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран.

Обязательный минимум содержания основных образовательных программ

Предметное содержание речи

Знакомство. Семья. *Мой дом/квартира/комната*¹. Праздники: день рождения, Новый год. Мои друзья. *Игрушки. Одежда*.

Моя школа/классная комната. Школьные принадлежности. *Учебные предметы*. Мои увлечения. *Каникулы*. Выходной день (в зоопарке, в цирке).

Времена года. *Любимое время года*. Погода. Любимое домашнее животное.

Страна/страны изучаемого языка (общие сведения), литературные персонажи популярных детских книг (общее представление), небольшие простые произведения детского фольклора — стихи, песни, сказки.

Виды речевой деятельности (речевые умения)

Говорение. Участие в диалоге в ситуациях повседневного общения, а также в связи с прочитанным или прослушанным произведением детского фольклора: диалог этикетного характера — уметь приветствовать и отвечать на приветствие, познакомиться, представиться, вежливо попрощаться, поздравить и поблагодарить за поздравление, извиниться; диалог-расспрос — уметь расспрашивать «кто?», «что?», «когда?», «где?», «куда?»; диалог-побуждение к действию — уметь обратиться с просьбой, выразить готовность или отказ ее выполнить.

Соблюдение элементарных норм речевого этикета, принятых в стране изучаемого языка.

Составление небольших монологических высказываний: рассказ о себе, своем друге, своей семье; описание предмета, картинки; *описание персонажей прочитанной сказки с опорой на картинку*.

Слушание (аудирование). Восприятие и понимание речи учителя и собеседников в процессе диалогического общения; небольших простых сообщений; понимание основного содержания несложных сказок, рассказов (с опорой на иллюстрации, языковую догадку).

Чтение. Чтение вслух небольших текстов, содержащих изученный языковой материал; соблюдение правильного ударения в словах и фразах, правильной интонации. Чтение про себя и понимание небольших текстов (содержащих только изученный материал), а также несложных

текстов, содержащих отдельные новые слова; нахождение в тексте необходимой информации (имени главного героя, места действия). Использование двуязычного словаря учебника.

Письмо и письменная речь. Списывание текста; выписывание из него слов, словосочетаний и предложений. Написание с опорой на образец поздравления, *короткого личного письма*.

Языковые знания и навыки (практическое усвоение)

Графика и орфография. Алфавит изучаемого иностранного языка, основные буквосочетания; звукобуквенные соответствия, *знаки транскрипции (для английского языка)*, основные правила чтения и орфографии (умение их применять при чтении и письме).

Фонетическая сторона речи. Адекватное произношение и различение на слух звуков изучаемого иностранного языка, в том числе долгих и кратких гласных, гласных с твердым приступом, звонких и глухих согласных. Оглушение/неоглушение согласных в конце слога или слова. Отсутствие смягчения согласных перед гласными. Словесное и фразовое ударение, членение предложений на смысловые группы. Ритмико-интонационные особенности основных коммуникативных типов предложений (утверждения, вопроса, побуждения).

Лексическая сторона речи. Лексические единицы, обслуживающие ситуации общения в пределах тематики начальной школы, простейшие устойчивые словосочетания, оценочная лексика и реплики-клише как элементы речевого этикета, отражающие культуру стран изучаемого языка (употребление и распознавание в речи). *Начальное представление о способах словообразования (словосложение и аффиксация), о заимствованиях из других языков (интернациональные слова)*.

Грамматическая сторона речи. Основные коммуникативные типы простого предложения (утверждение, вопрос, побуждение), предложения типа «Я могу...», «Я должен...»; предложения с глаголом-связкой; *предложения с оборотами, типичными для изучаемого иностранного языка* (употребление и распознавание в речи).

Правильные и неправильные глаголы, глаголы в настоящем, будущем и прошедшем времени (распознавание, различение, употребление в речи).

Артикли (неопределенный/определенный/нулевой/частичный/ *слитный*), артикли мужского, женского и среднего рода. *Склонение существительных*. Наиболее распространенные в речи местоимения, прилагательные, количественные числительные до 100, порядковые числительные до 20, простые предлоги места и направления (распознавание и употребление в речи).

¹ Курсивом в тексте выделен материал, который подлежит изучению, но не включается в Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу.



Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу

В результате изучения иностранного языка ученик должен

знать/понимать:

- алфавит, буквы, основные буквосочетания, звуки изучаемого языка;
- основные правила чтения и орфографии изучаемого языка;
- особенности интонации основных типов предложений;
- название страны (стран) изучаемого языка, ее столицы;
- имена наиболее известных персонажей детских литературных произведений страны (стран) изучаемого языка;
- наизусть рифмованные произведения детского фольклора (доступные по содержанию и форме);

уметь:

- читать вслух, соблюдая правила произношения и соответствующую интонацию, доступные по объему тексты, построенные на изученном языковом материале;
- понимать на слух речь учителя, одноклассников, основное содержание облегченных, доступных по объему текстов с опорой на зрительную наглядность;
- участвовать в элементарном этикетном диалоге (знакомство, поздравление, благодарность, приветствие);

- расспрашивать собеседника, задавая простые вопросы («кто?», «что?», «где?», «когда?»), и отвечать на них;

- кратко рассказывать о себе, своей семье, друге;
- составлять небольшие описания предмета, картинки (о природе, школе) по образцу;
- читать «про себя», понимать основное содержание доступных по объему текстов, построенных на изученном языковом материале, пользуясь в случае необходимости двуязычным словарем;

- списывать текст, вставляя в него пропущенные слова в соответствии с контекстом;

- писать краткое поздравление с опорой на образец;

использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для:

- устного общения с носителями иностранного языка, развития дружелюбного отношения к представителям других стран;
- преодоления психологических барьеров в использовании иностранного языка как средства общения;
- ознакомления с детским зарубежным фольклором и доступными образцами детской художественной литературы на иностранном языке;
- более глубокого осознания некоторых особенностей родного языка.

(Продолжение читайте в следующем номере.)

О Б Ъ Я В Л Е Н И Е

Уважаемые авторы журнала «Начальная школа»!

Напоминаем вам, что редакция принимает на рассмотрение статьи с обязательным указанием фамилии, имени и отчества (полностью) автора. Следует также указать домашний адрес, число, месяц и год рождения, паспортные данные (серия, номер, где, когда и кем выдан), ИНН. **Просим приложить ксерокопию пенсионного страхового свидетельства и сообщить свой контактный телефон.**

Материалы без этих сведений и документов редакцией рассматриваться не будут.



Начиная с этого номера мы открываем рубрику «Война и судьба — к 60-летию Победы». Тема первой статьи — история создания легендарного танка Т-34. Чем больше исторических фактов и имен (тем более малоизвестных) нам удастся узнать, тем ощутимее становится гордость за те поколения, которые отстояли свободу нашей Родины.

Музей истории танка Т-34

На семнадцатом километре Дмитровского шоссе прямо на обочине дороги два с половиной года назад был открыт музей танка Т-34. Музей, бесспорно, уникальный во всех отношениях. Главная его особенность состоит в том, что музей создан дочерью в память об отце.

Известная поэтесса и писательница Лариса Васильева уже давно посвятила себя созданию музея. Конечно, вся ее кропотливая работа приобрела такой масштаб благодаря тому, что одним из конструкторов Т-34 был ее отец Николай Кучеренко. Только очень близкий человек может так истово хранить память по ушедшему, настойчиво докапываясь до самой сути в бесконечных сопоставлениях фактов.

То, как деятельно дочь может любить своего отца, потрясает не менее, чем технические возможности Т-34 и его победы, о которых рассказывает экспозиция.

Место, в котором расположен музей, было предопределено. Все здесь удивительным образом связано с танками от их рождения до судьбоносных боев за Москву. После войны на дачах по этому направлению селились люди, связанные с танкостроением, и особенно танкисты: М.Е. Катуков, П.А. Ротмистров, В.М. Баданов, А.А. Бурдейный, Н.А. Кучеренко, А.М. Парчинский и др. Отсюда в декабре 41-го танки Т-34 двинулись от деревни Шолохово в район Лобни и Красной Поляны, уже занятой немцами.

Говоря о «предках» гусеничной машины, музей делает головокружительные экскурсии в историю: здесь изображения колес-

ницы древних греков и лады князя Игоря. Есть и рисунок Леонардо да Винчи. В страхе перед разрушительной мощностью необычной машины ученый спрятал от современников свои изыскания.

Родился же танк в XX веке. Хотя уже в XIX ведется целенаправленный поиск по трем основным параметрам машины: броня, двигатель, гусеничный движитель.

Танкостроение в Советской России началось в 20-х годах, когда, закупив под видом тракторов танки «Рено» и «Рикельс», на советских заводах стали собирать нечто подобное. Так, усовершенствованный «Рено» под маркой МС-1 (Т-18) действовал в операциях на КВЖД и озере Хасан.

С индустриализацией на двух заводах страны — Харьковском паровозостроительном им. Коминтерна и на ленинградском «Большевике» — возникли конструкторские бюро (КБ). В них работали молодые люди, в основном не слишком образованные, но с живыми мозгами и огромным желанием творить. В те же времена в Харькове на одной из площадей на постаменте появился английский танк «Рикардо», плененный в Гражданскую войну. Именно этот танк решил судьбу конструкторского бюро, потому что молодые инженеры буквально заболели идеей создания своего танка. Они ходили к нему, как на свидание к девушке. Спустя годы рядом с «Рикардо» встал Т-34.

Одному из замечательных моментов в истории харьковского КБ отведено специальное место. Это память об Афанасии Осиповиче Фирсове. В 31-м году он появился на заводе под охраной солдата. До

сих пор мало кто знает об этом человеке. Судьба его была трагической, и вклад его в танкостроение замалчивался. Объяснение тому простое: репрессированный в 37-м году Фирсов — человек старой инженерной школы, один из ведущих дизелистов с мировым именем. Учился в Германии. Работал на крупнейших заводах Германии и Швейцарии. Имел предложения остаться в Америке, но предпочел вернуться в Россию.

Основная же заслуга Фирсова состоит в том, что он сумел создать настоящую конструкторскую школу, которой не было и не могло быть у молодых инженеров. Поэтому, когда говорят о создателях танка Т-34, то Фирсова необходимо называть в том числе, хотя ему и не пришлось создавать именно эту машину.

В 37-м году Фирсов отстранен от работ с формулировкой «За неполадки в коробке скоростей».

Арестованного Фирсова сменяет Михаил Ильич Кошкин, который уже работал два года в Ленинграде по окончании политехнического института. О Кошкине следует сказать как о феноменальном организаторе. То, чего не мог сделать его предшественник, Кошкину удалось. Он представил машину в Москве на самом высоком уровне, добился разрешения на изготовление новой модели в металле. Смог «протолкнуть», что называется, хоть это было не просто даже с его опытом. Может быть, его нельзя сравнивать как инженера с Фирсовым, но только у Кошкина была на тот момент интуиция, угадавшая перспективность будущего Т-34.

В 39-м году в Москве были представлены проекты двух танков. Гусеничную модель осмеяли, назвав ее «калошами без ботинок». Кошкин находился при этом и был вне себя от невозможности что-либо предпринять. Он-то верил в свою машину и чувствовал ее своевременность. Когда закончилось заседание, Сталин взял слово: «Если конструкторы предлагают такую машину, то, наверно, они знают, о чем говорят. Пусть они делают две машины. А мы с них потом строго спросим».

И тогда харьковское КБ приступило к работам на свой страх и риск. Гусеничную

модель, которая скоро станет легендой, называли между собой «подкидывшем».

И вот в марте 40-го года два танка отправляются из Харькова в Москву. Испытывали танк на полигоне под Наро-Фоминском.

Живет легенда о том, что танк демонстрировали на Ивановской площади Кремля. Сталин якобы забрался в кабину, потрогал рычаги, осмотрелся и сказал: «Это будет ласточка в танковых войсках». Было или не было, но фраза на самом деле облетела всю страну, хотя до совершенства Т-34 было еще далеко. Пожалуй, оно так и не наступило, потому что идеальный танк постоянно дорабатывался.

Через несколько месяцев после успешных испытаний умер Кошкин. У руководства КБ встали Александр Александрович Морозов и Николай Алексеевич Кучеренко. Они были дружны и очень ценили друг друга, хотя были совершенно разными по характеру. Морозов — педант, казавшийся сухарем. Кучеренко все звали «батей». Он был артистичный, отзывчивый, общительный. Может быть, это и сыграло главную роль в том, кому из них оставаться на заводе, а кому ехать в Москву на административную должность. Понятно, что и тот и другой мечтали остаться. Было право выбора. Морозов считал, что лучше бы в Москву отправился Кучеренко. Именно у него кроме конструкторского мышления была административная жилка. Кучеренко очень переживал это назначение, но согласился.

Немного осталось вещественных свидетельств того времени. Сохранились записные книжечки, которые завел еще Фирсов, утверждавший, что карандаш надежнее гениальной памяти. Сохранился кульман того периода, чертежи и немногочисленные личные вещи Фирсова, Кошкина, Морозова и Кучеренко.

Подробно рассказывая о ключевых фигурах, музей утверждает, что создателем танка мог быть только огромный коллектив. Об этом экспонат «Душа танка» с «двенадцатью апостолами» Т-34. Речь идет о двенадцати рабочих группах, которые вместе делали уникальную машину, занимаясь при этом каждый своим нап-



А.О. Фирсов



М.И. Кошкин



Н.А. Кучеренко



А.А. Морозов

равлением. Кто-то разрабатывал двигатель, кто-то трансмиссии, броню... Здесь не формальное перечисление фамилий, впервые можно увидеть лица мужчин и женщин, создававших танк, узнать о судьбах инженеров.

К началу войны у нас уже было 1066 танков, а немцы еще не знали об этом. И ничего подобного не имели. Это наглядно доказывает один из экспонатов. Рядом лежат изящные гусеницы от немецкого танка и внушительные — от русского. К нам пришли на высоких каблучках, а мы встретили врага в сапожищах...

Полосатый пограничный столб отделяет в музее мирное время от войны. В сентябре 41-го завод эвакуируют. Люди нехотя покидают теплый Харьков. Ехать на Урал? Никто не верит, что война надолго. Может, месяц или два.

Добирались тяжело. В дороге эшелоны бомбили. Сразу по приезде в Нижний Тагил развернулось грандиозное строительство. Условия экстремальные. В цехах с незакрытыми потолками работали даже подростки. Первый уральский танк собрали к 7 декабря. А 6 декабря 41-го под Москвой шли в наступление еще довоенные танки.

Постоянно шла работа по усовершенствованию модели. Изменения коснулись почти всех деталей танка. Конструкторы применяли вместо бронзы чугуны, заменяли клепку сваркой, отменяли промежуточные детали. В результате удалось пересмотреть 765 наименований деталей, что значительно упростило процесс изготовления машин и увеличило количество выпускаемых танков.

Танковые колонны, построенные на средства трудящихся, — одна из форм всенародной помощи фронту. Инициаторами сбора средств были шахтеры Подмосквенного угольного бассейна. Их поддерживали многие производственные коллективы и отдельные лица. На средства колхозников были построены танковые колонны «Тамбовский колхозник», «Московский колхозник», на средства комсомольцев и молодежи — «Уральский комсомолец», «Иркутский комсомолец», «Комсомолец Татарии», «Московский пионер» и др.

В сборе средств принимали участие представители интеллигенции, семьи военнослужащих, преподаватели и курсанты военных академий и училищ. Всего на танковые колонны было собрано более 5 млрд рублей. На эти деньги были построены и переданы советским воинам тысячи танков.

Вскоре за машинами на завод начинают приезжать танкисты, они привозят в подарок конструкторам всякие трофейные мелочи, которые хранились потом всю жизнь с особым чувством. Конструкторы ведь чрезвычайно тяготились тем, что не могли быть на фронте.

В начале войны немцы ничего не могли противопоставить «тридцатьчетверкам». Это потом уже, многое заимствуя у нас, в Германии сделают «тигра» и «пантеру». В начале войны Гитлер говорил о том, что, если бы знал о существовании Т-34, возможно, никогда не начал бы этой войны. Так одним своим существованием танк произвел настоящую психологическую атаку на гитлеровцев.

Недавно в танковом парке около музея был установлен крест с посвящением:





Памяти создателей Т-34 —
Конструкторов, технологов, рабочих.
Они были душой танка,
Они отдали ему свои лучшие годы.
Памяти танкистов
От солдата до маршала.
Они вдохнули жизнь
В железное тело Т-34.
Памяти шедших рядом с Т-34,
От пехотинцев и ремонтников
До медсестер.
Они защищали танк и танкистов,
Танк защищал их.
Упокой Господи
Души усопших
Рабов Твоих,
Кои имена Ты веси.

Рассказывает поэтесса Лариса Васильева.

— Когда появилась мысль о необходимости создания музея?

— В 1976 году я пообещала тяжелобольному отцу написать о нем книгу. Он сказал: «Не обо мне, а о нас. И потом, что ты знаешь? Тебе это никогда не было интересно, а мы были засекречены». «Узнаю», — сказала я. Когда отец умер, чтобы не плакать, я занялась делом.

Я пошла к тем, кто еще был жив. Но они — сталинские соколы — ничего не рассказывают. Тогда я пошла на провокацию. В 83-м году в «Огоньке» печатается мой роман-воспоминание «Книга об отце».

— В которой перемешаны и художественный вымысел, и реальные события?

— Да. Самая настоящая провокация. И она удалась. На меня обрушился шквал писем. Более восьми тысяч. Ничего подобного я и не предполагала. Что со всем этим делать?

Надо сказать, что в то время я дружила с Гейченко, директором музея в Михайловском. Приехал Семен Степанович ко мне на дачу, увидел все и сказал: «Делай музей прямо здесь и не думай о его статусе».

Так я и поступила. Сначала музей, правда, больше походил на красный уголок. Я торжественно его открыла. Регулярно устраивала встречи на День танкиста и День Победы. Приезжали танкостроители и танкисты, бывали и иностранцы. И знаете, постепенно во мне проснулся Гейченко.

— А немцы к вам не приезжали?

— Как покупатели. Первый мой покупатель был из Западного Берлина.

— Ваш дачный музей хотели купить?

— И не раз. Благодаря этим предложениям я, собственно, поняла, какими ценностями обладаю. Хотя мысль о продаже у меня, конечно, никогда не возникала. Я представляла, что сказал бы отец.

Наша организация «Атлантида — XXI век», где я президент, давно сотрудничает с московской мэрией. К 850-летию Москвы мы совместно готовили книгу «Душа Москвы», которая имела большой отклик.

— Вам кто-то помогает, вы не одиноки?

— Да, многие откликаются. Мы благодарны сотрудникам Главного автобронетанкового управления Министерства обороны РФ, первому заместителю мэра Москвы в правительстве Москвы Л.И. Швецову, администрации города Лобня и ее мэру С.С. Соколу, которые оказывают очень большую помощь. И конечно, председателю совета нашего музея, вдове легендарного



маршала, участнице Великой Отечественной войны Е.С. Катуковой, генерал-полковнику С.А. Маеву, генерал-лейтенанту В.А. Полонскому.

— Когда вы занялись историей Т-34, ваше отношение к отцу изменилось?

— Я поняла его драму. Он был конструктором, но для пользы общего дела был вынужден перейти на административную работу. Конечно, это было не его. Он всю жизнь занимался танками: и тяжелыми, и легкими, и средними. И вдруг лишился главного в своей жизни. Мой отец — конструктор легендарного Т-34, однако это далеко не его музей. Отец просто занимает свое место среди других создателей танка.

— Отец не любил говорить о работе?

— Тогда нельзя было. Потом он видел, что мне это не очень нужно. Я и не помню, чтобы в доме когда-нибудь обсуждалось производство танков.

Когда в эвакуации в Нижнем Тагиле организовали детский дом, отец каждую свободную минуту шел туда, а не домой. Очень любил детей и все, что мог, делал для них, организовав шефскую помощь от завода. Детдомовцы его обожали. Отношения были настолько близкими, что, когда мы переехали, эти дети приезжали к нам в Москву большими группами. Стелили всем на полу, покатам спали. У него была поразительная переписка с ним. Многие пошли по танковой специальности. У меня есть и теперешние письма этих людей.

— Отец предполагал, что вы можете быть пристрастной в его пользу?

— Конечно. А еще я хорошо помню, как к отцу пришел кандидат наук, изучавший историю танка, и все допытывался, кого же можно назвать самым главным создателем Т-34? Кошкина, например, можно назвать? Отец ушел от ответа. Куда же тогда девать Фирсова, без которого ничего бы не было? Отец сказал: «Танк Т-34 сделало столько народу, что ни у вас, ни у меня, ни у всех наших родственников, вместе взятых, пальцев не хватит, чтобы сосчитать. Потому что все шестнадцатилетние девочки, стоявшие у станка, тоже создавали танк».

— А если иметь в виду создание как творчество?

— Я тоже не могу ответить однозначно. Видели у нас при входе слова Л.Н. Толстого: «Истина открывается только совокупности людей»? И если танк был истиной в войне, то именно в этой совокупности.

— А кто получил Сталинскую премию за танк?

— Кошкин посмертно, Морозов и Кучеренко. Понимаете, Фирсова все-таки нельзя назвать создателем «тридцатьчетверки». Он разрабатывал танки серии БТ. Но Т-34 был уже им заложен. «Тридцатьчетверка» началась при Фирсове, когда вместо авиационного бензинового двигателя в БТ-5 был пробно поставлен принципиально другой двигатель — дизель В-2. Но это, знаете, как в весне уже есть лето, а в лете — осень. Все взаимосвязано.

— Можно встретить информацию, что этот музей принадлежит лично вам.

— Да, эта чушь создает неудобства. Для музея статус пока еще проблема. Сошлись деньги города и области. Земля принадлежит Мытищам, тема экспозиции — бои под Лобней. Сейчас все ищут новые музейные формы. Вот, пожалуйста. Мы предлагаем очень интересную, по-моему, форму. Хотелось бы создать государственное учреждение с участием нашей некоммерческой общественно-культурной организации «Атлантида — XXI век». Ведь идея принадлежит нам, исполнение тоже наше. К тому же мы планируем создать дом малых военно-исторических музеев. Такого нет нигде и никогда не было.

— Дом музеев?

— Да. Мы давно заметили, что в школах, где есть хотя бы совсем скромные музейные уголки, дети совсем другие. Значит, очень важно поддержать эту форму воспитания. В нашем «доме» будут представлены как раз такие школьные музеи. Но это никак не будет очередной частный музей Ларисы Васильевой».

Материалы подготовила Елена Грицаюк

Перепечатывается с сокращениями
из газеты «Литературная газета» (2004.
№ 18. 12–18 мая)



Карион Истомин. «Букварь»

Юбилей книги

Среди учебных книг XVI–XVII вв. резко выделяется букварь, созданный одним из просвещеннейших людей XVII в., педагогом, поэтом и переводчиком Карионом Истоминным и гравером Оружейной палаты Леонтием Буниным. В нем нет ни молитв, ни назидательных наставлений. Нарушая традицию, воплощая принципы наглядного обучения, разработанные выдающимся чешским педагогом Яном Амосом Коменским, Карион Истомин попытался создать букварь, в котором занимательные и ясные для понимания рисунки, сопровождаемые стихами, помогали лучше усвоить азбуку.

Первоначально, в 1692 и 1693 гг., Истомин создал два рукописных, исполненных красками и золотом «Лицевых букварей» для обучения детей Петра I. В 1694 г. Леонтий Бунин вырезал букварь на меди, и печатное его издание вышло в свет в небольшом числе экземпляров.

На страницах букваря даны изображения животных, птиц, орудий труда, предметов быта и т.д. А внизу помещены стихи, написанные Карионом Истоминным, облегчающие запоминание полученных сведений.

Каждой букве отведена отдельная страница. Вверху дается лицевое изображение буквы в виде людей, стоящих в разных позах (отсюда и другое название «Лицевой букварь»), затем та же буква изображается уставом и скорописью по-славянски, по-гречески, по-латыни, по-польски, ниже помещены изображения предметов и животных, названия которых начинаются с данной буквы, и предметов, в названиях которых она встречается.

Создавая этот букварь и последующие педагогические произведения, Карион Истомин отстаивал передовые педагогические взгляды, стремился к распространению просвещения. Так, например, он призывал Петра I: «Учися ныне, прилежно учися... с рабами в летах равных» — и считал, что надо учиться читать не только церковные книги, но и «гражданские обычаи и дела нравные». Букварь предназначался не только для мальчиков, но и для девочек, что также свидетельствовало о прогрессивности автора.

Лицевой целногравированный на медных досках букварь был не только пособием для овладения грамотой, но и первым русским иллюстрированным изданием для детей, где текст и рисунок органично слиты, где иллюстрация несет познавательную нагрузку. Занимательные и высокохудожественные рисунки должны были заинтересовать учащихся, привлечь их к изучению азбуки.

По сравнению с азбуками того и последующего времени «Лицевой букварь» Кариона Истомина и Леонтия Бунина был книгой необычной, яркой, ломающей устоявшиеся представления об учебном пособии. Появление его удивительно, и трудно сказать, сколь успешно этот букварь использовался в педагогической практике, ибо для занятий по нему требовалась особая методика, в то время в школах Руси еще не известная. «Лицевой букварь» открывает новую страницу в нашей педагогике.

(Из книги «От азбуки Ивана Федорова до современного букваря». М., 1974)

Исторический взгляд на методы обучения родному языку

Краткие очерки

М.Р. ЛЬВОВ,

профессор, доктор педагогических наук, заслуженный деятель науки РСФСР,
Московский педагогический государственный университет

Очерк 1. Введение письменности как метод образования

Хронологически отсчет истории образования в славянском мире начинается с 863 г., когда в городе Плиске, столице Болгарского царства, состоялось торжественное представление («презентация», как сказали бы мы сегодня) первой книги, учебника «Апостол», переведенной с греческого создателями двух славянских азбук: глаголицы, не удержавшейся на Руси, и кириллицы, которая поныне успешно обслуживает нужды образования, культуры, литературы целого семейства братских народов. Известно, что азбуку создали солунские братья (Солунь — славянское произношение Салоник, крупнейшего культурного центра Древней Греции и Рима; Болгария VIII–IX вв. была тесно связана с Византией и исповедовала православие). Миссия Кирилла (827–869) и Мефодия (815–885): по поручению византийского императора Михаила III и при поддержке папы римского Адриана II в Великой Моравии (ныне Чехия) проповедовали христианское вероучение на славянском языке. Кроме «Апостола», первыми учебными книгами в славянском мире были Псалтырь, Евангелие, тексты молитв. В X в. центр славянской письменности переместился в Киевскую Русь, где при княжеском дворе в Киеве, при дворах других князей, при монастырях были созданы десятки школ. В школах индивидуально готовили священнослужителей, проповедников, переводчиков (с греческого, латыни, древнееврейского); княжеские дружины были центрами воспитания государственных деятелей, дипломатов. В XI–XII вв. уровень образования в основных княжествах: Ки-

евском, Новгородском, Смоленском, Владимирском, Ростовском, Рязанском, Псковском — не уступал европейскому; князья породнились с королевскими и царскими семьями Паннонии (ныне Венгрия), Норвегии, Франции, Византии.

Образовательная система Древнерусского государства IX–XII столетий имела свои особенности.

Основной стимул образования в области духовной был связан с введением христианства — религии книжной, обладающей богатейшей литературой, устной и письменной традицией и культурой церковной службы. Условием принятия и распространения христианства оказалось создание славянского алфавита, собственной письменности.

В основу образовательной системы легло двуязычие и даже трехязычие: греческий, отчасти латынь и переводы на славянский язык. Сам славянский алфавит содержал 43 буквы, в их числе 28 греческих букв; для сравнения: в греческом алфавите их 27, в латинском — 26. Традиция двуязычия сохранялась веками: знаменитый «Лицевой букварь» Кариона Истомина (1694) содержал алфавиты греческий, латинский и польский.

Материал для чтения заучивался: тексты молитв, псалмов, Евангелия формировали речь обучаемых, ее стиль, манеру выражения собственной мысли. Такая образовательная языковая среда преобладала в системе обучения вплоть до середины XVIII в., а частично — до 20-х годов XX в., обеспечивая надежную базу культуры собственной речи школьников.

Что же касается непосредственного усвоения букв и овладения механизмом





чтения, то по традиции называется буквослагательный метод, применявшийся еще в древней Византии и в Римской империи, распространявшей свое влияние в VIII в. на Испанию, Францию, Англию, Ирландию, Нидерланды, Южную Германию, территорию современной Венгрии, Молдавию...

Но нельзя не видеть, что в рамках буквосложения проводилась звуковая, фонетическая работа, о чем свидетельствует введение в славянский алфавит 13 букв, обозначающих специфику именно славянской фонетики: **Щ** — шта, **Ъ** — ерь, **Ь** — ерь, **Ы** — еры, **Ѣ** — ять и др.

Таковы черты **метода**, сложившегося на Руси в IX–X вв. Наиболее общая черта этого метода — образование и развитие подрастающих поколений через язык, в основном через родной язык. В формах родного языка формировалась и формируется поныне разносторонняя культура великого народа.

Очерк 2. Традиционный устно-речевой метод образования

Мы начали рассмотрение методов языкового образования с письменного языка исключительно потому, что он легче воспринимается, легче вписывается в привычные системы современной науки.

На самом же деле и в дописьменный период истории любого народа и наших предков — древних славян — были выработаны строгие правила образования подрастающих поколений — не только подготовки их к жизни и труду в семье, в крестьянском хозяйстве, в лесу, на реке, причем система знаний и умений в этих областях порой намного превосходила наши современные программы, которыми так кичится наша школа и педагогика. В те далекие времена «программа» была прекрасно известна как обучающей стороне (старшему поколению), так и обучаемой стороне. Отсутствие школ современного типа компенсировалось законами семейных отношений, где права и обязанности были непрерываемы. Сейчас мы изучаем эти отношения по книгам типа «Лад. Очерки народной эстетики» Василия Белова, по курсам этнопедагогики Г. Волкова, по курсам мифологии и фоль-

клора. Все более осознаются утраты в этой сфере воспитания и образования, растет интерес к утраченному, тем более что традиционный устно-речевой метод (как мы его здесь поименовали) частично сохранился и сегодня. Он лишь утратил свой престиж, не всегда принимается всерьез в сравнении с тем временем, которое предшествовало введению письменности и принятию христианства, разрушавшего, кстати, в какой-то мере традиции, считая их языческими.

Обратимся к той совокупности знаний, правил, умений, верований, которые составляли «программу» устно-речевого образования:

знание всей сложной структуры родства, родственно-семейных отношений и соответствующих форм речевого этикета (сохранилось немного...); знание социальных отношений и функций на уровне княжеского двора, властных структур и их функций, экономические обязательства перед князем, его чиновниками;

знания и умения в области домашнего хозяйства: домашние животные, птицы, пчелы, сад и огород, полевые культуры, обработка земли, хранение урожая, продуктов и пр.;

знания и умения в области охоты, рыболовства, сбора ягод, грибов, орехов, съедобных растений (щавель и пр.);

знания и умения в строительстве дома, хозяйственных построек, мостов, заборов, рытья колодца и пр.;

знание преданий, исторических повестей, наблюдение природы, примет, мифов и прочих текстовых произведений и умение рассказывать;

исполнительские умения и знания текстов: свадебных обрядов, плачей, праздничных спектаклей, хороводных песен и пр.;

знание и умение рассказывать сказки, уместно употреблять пословицы, поговорки, присказки, прибаутки.

К этому же набору знаний и умений относится усвоение десятков тысяч лексических единиц, фразеологии, а также овладение механизмами построения синтаксических конструкций, диалогов и т.п.

Перечисленное в этой «программе» и еще многое другое усваивается:

а) методом активного участия в жизни семьи, деревенского общества, коллектива друзей в играх, в процессе домашнего и общего труда;

б) методом подражания взрослым и сверстникам, а также через собственное творчество, через искусство, в первую очередь театральное;

в) наиболее важный компонент усвоения — словесное, речевое оформление всех знаний, всех процессов, действий: языковое, словесное оформление обеспечивает чисто человеческий компонент в образовании. В сущности, наличие этого компонента и дает нам право, основание говорить о **методе** обучения, образования, в отличие от стихийного, неосознанного процесса в мире животных.

Исторически данный метод подчинен закону убывания. Совершенно очевидно, что в дописьменный период этот метод был единственным в передаче знаний, опыта и умений молодому поколению от старшего.

Но в наши дни многое изменяется, неизменным, по-видимому, остается лишь усвоение родного языка на основе речевой среды, под влиянием речи родителей и окружающих. Сохраняется в некоторой мере влияние семьи, среди сверстников.

В то же время усиливается **вербализм** в методах образования (и даже уход в виртуальный мир), это всемирная тенденция с заметным усилением би- и полилингвизма.

В самые последние годы в России заметно возросло число детей, по разным причинам не посещающих школу, что приводит к усилению стихийных тенденций самообразования, нередко социально опасных, криминальных.

Таким образом, традиционный устно-речевой метод образования, уходящий корнями в глубокую древность, заполняет тот вакуум, который стихийно, но устойчиво образуется в социально-историческом процессе.

Очерк 3. Семейное, домашнее, индивидуальное образование как метод

Домашнее, индивидуальное обучение (и образование) может быть определено как организационная форма, выбор методов и приемов учебного труда обучаемых и

соответственно труда преподающих лиц. В истории России индивидуальное обучение «на дому», в семье отмечалось с древнейших времен как личностно-ориентированное и в какой-то мере эпизодическое, но подлинно массовый характер приобрело в XVIII–XIX вв. преимущественно в семьях высших слоев дворянства, носителей потомственных культурных традиций.

Такая система обучения была разрушена в результате социальных катаклизмов в период своего расцвета. Ее возродить не удалось ни в обнищавшей русской эмиграции, ни в СССР во второй половине XX в. (попытки делались и делаются, и безуспешно, особенно в сочетании с регулярным школьным обучением).

XIX в. дал немало ярких примеров домашнего, индивидуального образования как на ранних, так и на «продвинутых» его этапах.

Это юный Александр Пушкин, в Царскосельском лицее прозванный «французом», — французским языком (как и русским) он овладел дома, в семье и выдержал вступительный экзамен. Он, как и другие лицеисты, приобрел устойчивые навыки самообучения. Феномен Царскосельского лицея еще не вполне осознан и объяснен: все 29 человек (первый набор) оставили след в истории русской культуры, все попали в энциклопедии. И все они прошли домашнюю школу — не по стандарту; не у каждого были идеальные условия, но их природные дарования не были подавлены.

Блестящее домашнее образование получил А.С. Грибоедов. Он овладел в совершенстве несколькими языками. К нему на дом приходили профессора Московского университета. К 17-летнему возрасту он закончил два факультета этого университета и, поскольку шла Отечественная война 1812 г., ушел на службу в гусарский полк.

Достоинства домашнего образования нашли отражение в мемуарной и художественной литературе, например, «Детство» Л.Н. Толстого, «Детские годы Багрова-внука» С.Т. Аксакова и пр.

Прекрасное домашнее образование было во многих семьях.





Справедливость требует признать, что далеко не все выдающиеся деятели культуры оставили добрые воспоминания о годах детства, о домашнем обучении. Вспомним детство Петра Гринева из «Капитанской дочки» А. Пушкина, А.М. Пешкова (Горького). Но нас, естественно, интересуют положительные примеры.

Заслуживает внимания система образования в семьях русских императоров — тема, бывшая под запретом в XX в. Напомним, что выдающийся русский лингвист и автор первого научного труда по методике русского языка Федор Иванович Буслаев был одним из учителей в царской семье.

Педагоги-филологи такого уровня, как Буслаев, могли дать и действительно давали своим ученикам совершенно уникальный уровень языкового развития. Блестящее домашнее образование получили поэт, друг Пушкина Петр Андреевич Вяземский, князь Сергей Петрович Трубецкой, декабрист, Михаил Сергеевич Лунин, полиглот, тоже декабрист, братья Раевские, Александр и Николай Николаевичи, и вся эта удивительная, высокоталантливая семья, князь Владимир Федорович Одоевский, писатель, Петр Яковлевич Чаадаев, философ, Адам Мицкевич, величайший польский поэт, Николай Иванович Греч, журналист и педагог... В основном первая половина XIX в.

Отметим черты и особенности этого направления в образовании, в совокупности позволяющие говорить **о методе**; эти черты в основном сохранились и поныне:

1. Домашнее, индивидуальное обучение охватило (и охватывает) преимущественно, во-первых, элементарную грамоту, т.е. умение читать, приобщение ребенка к книге, письму (родной язык) и, во-вторых, практическое овладение одним или двумя-тремя неродными языками.

Обе эти линии особенно устойчиво сохранялись в СССР и Российской Федерации, что, в общем, приводит к некоторым преимуществам интеллигентных нерусских семей. По всеобщему признанию двуязычие, при прочих равных условиях, повышает ин-

теллект, уровень интереса и познавательной деятельности и пр.

Что же касается чтения и письма на родном языке, то в XX в. отмечается существенный прирост **самообучения** чтению детей в возрасте 4–5 лет (нередко к удивлению и, разумеется, радости родителей). Причем самообучение осуществляется как творческая деятельность в условиях эмоционального подъема самого ребенка и особенно его родителей. Полностью преодолевается мучительный период звуковых упражнений, звукослияния и пр. Усвоение второго, неродного, языка тоже протекает в игре, в живом общении, в диалоге, в условиях «языковой среды» на изучаемом языке.

2. Другие предметы: математика, история, география, естествознание занимали меньшее место в домашнем обучении, но музыка подчас достигала весьма высокого уровня; в отдельных случаях — изобразительное искусство. Домашнее чтение в XIX в. было мало развито из-за почти полного отсутствия детской литературы, что было компенсировано ее успехами в XX в., особенно в его второй половине. В интеллигентных семьях было принято создавать довольно обширные библиотеки — «взрослые».

В эти годы существенное развитие получило так называемое внеклассное чтение, организуемое школой: издавались книги для дополнительного чтения, создавались пособия по внеклассному чтению. В целом же домашнее обучение в XX в. имело отрицательные тенденции в сравнении с официальным.

3. Самообучение и самостоятельная работа в организации домашнего образования в XIX–XX вв. могут быть ранжированы следующим образом:

а) грамота, элементарное умение читать — эпизодически в семьях, где есть книги, часто — неожиданно для родителей;

б) чтение: прогрессивная тенденция, пик — в 50–70-е годы XX в.;

в) иностранные языки — при наличии специалистов-учителей, преимущественно дома, вторая половина XX в. с усилением к его концу; сильная тенденция коммуникативная (общение на изучаемом языке).

Самостоятельность в изучении языковой теории, орфографии и развитии устной и письменной речи невысока (начальные и младшие классы).

Значительно развивались в XX в. художественные кружки, детские театральные студии, занятия по интересам и пр.

В целом формы семейного, домашнего, индивидуального образования в XIX–XX вв. при неустойчивости и колебаниях заслуживают высоких индивидуальных оценок, в отдельных случаях определяют дальнейшую судьбу личности, развитие таланта.

Становление методики родного языка.

Первые труды по методике преподавания родного (русского) языка появились к середине XIX в.: это книги В.А. Золотова, Ф.И. Буслаева, К.Д. Ушинского, Н.И. Греча, И.И. Срезневского. Превыше всех ценится целостный, глубоконаучный труд Федора Ивановича Буслаева «О преподавании отечественного языка» (1844). Буслаев и Ушинский в методике родного языка выделили следующие направления, или разделы:

начальное обучение грамоте, т.е. чтению и письму;

обучение чтению, т.е. механизмы чтения и понимания читаемого;

элементарное приобщение к литературе, к творчеству писателей;

изучение грамматики как теории языка;

обучение правописанию и каллиграфии;

развитие дара слова, позже — развитие речи учащихся.

Несколько ранее, во второй половине XVIII в., происходит дифференциация типов учебных заведений: указом императрицы Екатерины II создается сеть народных школ; в XIX в. — это церковно-приходские школы, государственные начальные школы, земские школы, городские училища и пр.

В гимназической системе начальному обучению соответствуют первые три класса; впрочем, по уровню развития детей народных школы уступали гимназическим классам. В Советской России после 12 лет поисков и ликвидации безграмотности в 1930 г. был принят Закон о всеобщем обязательном 4-классном образовании; согласно «Российской педагогической энциклопедии» (Т. 1. 1993. С. 229), процесс становле-

ния полной грамотности населения СССР завершился в начале 70-х годов XX в., т.е. на сто лет позже, чем в Швейцарии, Германии, Дании, Норвегии, Швеции.

На протяжении двух столетий происходило становление методики начального обучения, в первую очередь методов элементарной грамоты, элементарного чтения и письма на русском языке.

Очерк 4. Методы элементарной грамоты в начальных народных школах и в подготовительных классах гимназий

В очерке первом уже упоминался древнейший для звукобуквенного письма метод — **буквослагательный**: согласно этому методу, обучение чтению начиналось со знакомства с буквами — их названиями (*аз, буки, веде*), — и лишь после этого усваивался звук, обозначаемый буквой. Далее шло усвоение некоторых, наиболее употребительных слогов, небольшого количества слов (они заучивались, как и слоги), и наступало время чтения текстов. В сущности, тексты учащимся уже бывали известны до чтения, они запоминались по звучанию, многократно повторялись.

Буквенные, буквослагательные методики не были отделены от звукового пополнения, наоборот, с самого начала обучения, с момента создания славянского алфавита в IX в. буквы соотносились со звуками, т.е. со славянской фонетикой. Последняя, естественно, имела территориальные варианты, унификации которых способствовал единый славянский алфавит (в разные исторические периоды это были болгарские, киевские, московские влияния в становлении литературной нормы; исследователи отмечают особенности **изводов**, характерных для отдельных городов и монастырей).

Несовместимость буквенных и звуковых методов обучения грамоте, обострившаяся к началу и середине XIX в. в России, имела, по-видимому, больше процессуальные, исполнительные корни, чем сущностные. Об этом свидетельствует современное использование буквенных, игровых приемов в условиях, казалось бы, полного отказа от буквослагательного метода (буквенные кубики, рассыпная азбука и т.п.). Не забыть бы и того факта, что





это тысячелетний метод, породивший другие методы — и по аналогии, и по контрасту (метод «письма-чтения», «исторический» у К.Д. Ушинского, «живые звуки» у Н.П. Шапошникова, «Букварь» (1969) у Д.Б. Эльконина).

Выдвижение новых, главным образом звуковых, методик в XIX–XX вв. неизменно сопровождалось резкой критикой буквослагательной методики, которая якобы приводила к бессмысленной зубрежке. В.Г. Горецкий в «Методике преподавания русского языка в начальных классах» (М., 2000. С. 41) приводит отрывок из воспоминаний знаменитого артиста М.М. Щепкина: «Едва мне сравнялось шесть лет, как я уже всю премудрость выучил, то есть азбуку, часослов и псалтырь; этим тогда и оканчивалось обыкновенно все учение, из которого мы, разумеется, не понимали ни слова, а приобретали только способности бегло читать церковные книги». Если верить М.М. Щепкину, он обучался совсем не по буквослагательной методике, а путем запоминания текста, что бывает и в наше время.

Если с IX по XVIII в. действительно применялся только буквослагательный метод, то за два столетия — XIX и XX — испробовано не менее десяти: метод письма-чтения, слоговой(ые), метод целых слов, несколько вариантов буквенных и звуковых методов до современного звукового аналитико-синтетического, слуховой метод, звукослоговой, методы самообучения... К этому числу надо добавить варианты, определяемые построением букварей и азбук. Такая высокая активность поиска определялась социальными причинами — потребностью массового обучения, во-первых, и необходимостью экономии времени обучения, во-вторых. Немалую роль играет и нравственная, творческая потребность успеха, познавательная потребность, растущая с огромной скоростью. Ускорителем нового является также конкуренция, достигающая на рубеже тысячелетий очень высокой степени.

О некоторых методах следует сказать особо.

Во второй половине XIX в. окреп, достиг всеобщего признания **звуковой анали-**

тико-синтетический метод (К.Д. Ушинский, И.И. Паульсон, Д.И. Тихомиров, В.П. Вахтеров, в середине XX в. — С.П. Редозубов и многие другие). Статус звукового — от «исторического» метода Ушинского, идея аналитической и синтетической деятельности учащихся — от него же, вернее, через него из Германии. Трудно назвать методиста XIX в., который не был бы увлечен анализом / синтезом, как в XX в. — развитием интеллекта, т.е. развивающим обучением. Но на самом деле умственное развитие входило в русскую педагогику через речь — развитие дара слова (Ф.И. Буслаев, К.Д. Ушинский), «задачи и письменные упражнения и сочинения» по родному языку (Н.И. Паульсон, Н.Ф. Бунаков), особенно в начале XX в. Прямой связи с методом обучения они не имели: слишком сильные были тенденции разграничения задач — грамоты, грамматики, речи, литературы, орфографии...

Черты звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте:

- а) звуковая работа, выделение звуков из речевого потока, из слова;
- б) усвоение алфавита, конкретных букв как знаков основных звуков речи;
- в) звуковые и звукобуквенные аналитико-синтетические упражнения;
- г) чтение, его виды, его механизмы;
- д) слоговая, словарная работа, предложение, текст;
- е) понимание прочитанного, пересказ, диалоги, речь учащихся, развитие их речи в учебном процессе.

Диапазон методических средств, относимых в XX в. к компетенции звукового аналитико-синтетического метода, очень широк, особенно в 90-е годы, когда появились десятки букварей, иногда знаменитых авторов. Так, «Букварь» Д.Б. Эльконина (1993) (в доработке Г.А. Цукерман и др. Эльконин умер в 1984 г.) отличается линией моделирования (что необычно и интересно!) и удручающей бедностью литературного материала. Напомним, что в 70-е годы С.В. Михалков определил «Букварь» В.Г. Горецкого, В.А. Кирюшкина и А.Ф. Шанько как «первый литературный букварь». И этот критерий признан наиболее ценным.

Среди методов обучения грамоте начала XX в. блеснул и вскоре погас американский метод целых слов, привлекавший внимание возможностью избежать долгого и скучного подготовительного к чтению периода и сразу приступить к чтению слов и предложений. По методу целых слов были созданы и широко использовались в первые три десятилетия XX в. до 20 букварей. Первые авторы букварей, составленных по методу целых слов: *Горобец А.* Из деревни. Азбука / Под ред. Е.Е. Соловьевой, 1922; *Осмоловский Н.* Мы в школе. Вместо букваря / Под ред. Н. Венгерова. Новониколаевск, 1924; *Малютина А.* и др. Смена: Пособие по грамоте. М.; Л., 1926; *Богоявленский Л., Рыбникова М., Жебунева М.* Ручеек. Букварь. М., 1926. Качество изданий в 20-е годы не могло быть высоким, как и общие результаты обучения, но логика метода и общая прагматическая концепция педагогики Д. Дьюи и поныне продолжает привлекать внимание специалистов. Методические влияния англоязычных систем обучения усилились в конце XX в. И новые книги типа «Московского букваря», подкрепленные авторитетом В.Г. Горещкого, наводят на мысль: не придем ли мы снова к методу целых слов как кратчайшему пути в передаче и понимании мысли, значения, смысла? Давно уже изменился алгоритм чтения: растет поле чтения, повышается роль антиципации в восприятии текста, легче осознаются грамматические связи внутри текста. Это происходит на фоне роста самообучения ребенка — в играх, с помощью телеэкрана или компьютера (компьютерные игры и Интернет уже обгоняют возраст школьного обучения).

Не начинается ли уже век интуиции грамотности, подобной тому «языковому чутью» ребенка до трех лет, с удивительной легкостью усваивающего и значения слов, и их грамматические формы, если они продуктивны и отражают закономерность?

Очерк 5. Методы письма, каллиграфии и орфографии в школе

Исторически, само собой разумеется, чтение у наших далеких предков не могло появиться раньше письма, так как читать было нечего. Следовательно, обучение

письму надо бы ставить до обучения чтению, и эту ошибку — обучение чтению до обучения письму — сразу же заметил К.Д. Ушинский и исправил в первой книге «Родного слова», в методических указаниях к «Азбуке». Свою методику обучения письму (и грамоте в целом) он назвал **исторической**, ибо она раскрывала историю величайшего открытия в истории человечества: открытие единиц речи, речевого потока, с помощью которого люди передают друг другу какую-то информацию (законы оппозиции, без чего невозможно понимание языковых единиц). Сначала это были единицы значения — фразы и слова, спустя тысячелетия в словах стали выделять звуки, звуки повторяющиеся, для обозначения которых можно было использовать значки, т.е. буквы.

Кириллу и Мефодию не нужно было делать такого открытия — оно было сделано задолго до них, но их задача тоже была не из легких: им пришлось сравнить славянскую звуковую систему с греческой, с латинской, найти совпадения и различия, в первом случае использовать греческие буквы, во втором — создать новые для обозначения славянских звуков речи и звукосочетаний.

Таким образом, первый метод обучения письму был **копировальный**, он требовал высокого мастерства, и высот достигали немногие, владевшие уставом и полууставом. Обучение было индивидуальное. Лишь мастера уставного письма имели право (и действительно владели умением) творчества, это был уровень искусства.

Несмотря на историческое первенство письма, в реальном обучении «на 10 читающих мальчиков приходился 1 овладевший письмом» (данные Н.А. Корфа, середина XIX в.).

Копировальный метод в каллиграфии обрел в России второе рождение как метод каллиграфии в XVIII–XIX вв., пришел из Швейцарии, Франции и Германии в конце XVIII–XIX вв., особенно тщательно каллиграфическое письмо оттачивалось как подготовка к чиновничьей службе, т.е. в городских, уездных училищах и в гимназиях, в учительских семинариях. В конце XIX в. стали появляться пишущие





машинки («Ундервуд» и «Ремингтон»), школьной каллиграфии был нанесен сокрушительный удар, но авторитет уроков чистописания продержался еще почти сто лет — до 1966 г. Постановлением Правительства СССР уроки каллиграфии были сведены до минимума и было введено требование заниматься каллиграфическим письмом на обычных уроках русского языка. Мотивация каллиграфии в XX в. переносилась в область воспитания аккуратности и порядка.

Роль каллиграфии (школьной) в формировании хорошего почерка, в сущности, всегда ставилась под сомнение. Но я еще могу быть свидетелем в пользу каллиграфии. На рубеже 40–50-х годов я принял пятый класс у учительницы начальных классов заслуженного учителя РСФСР Клавдии Николаевны Безденежных. Я шесть лет вел в школе русский язык и литературу, выпустил учеников с аттестатами зрелости: в 1977 г. мы встретились на 20-летию выпуска... Это было в школе № 14 г. Славгорода Алтайского края. Все до единого ученики этого класса писали абсолютно каллиграфически, сохранили такое письмо навсегда. Я спрашивал, как Клавдия Николаевна добилась такого успеха: она садилась рядом с ребенком и писала его рукой, не жалея времени...

Конец XIX и начало XX вв. наводнены учебниками. Их авторы: И.Е. Горбач, Д.А. Евсеев, В.П. Вахтеров, В.А. Писаревский, Н.Н. Саглин, Н.Н. Боголюбов, П.Е. Градобоев. Методика каллиграфии достигает полного расцвета. П.Е. Градобоев создает новую, облегченную систему начертаний букв. Он верит, что прочное освоение его системы обеспечит формирование правильной скорописи и почерка. Его прицел — три вида почерка: каллиграфический; чистое, устойчивое письмо; скоропись.

Каллиграфия до середины XX в. сохранилась на высоком уровне в педагогических техникумах, позже — училищах; в настоящее время сохраняют высокий уровень теории и практики обучения письму и каллиграфии Н.Г. Агаркова (г. Тамбов), Л.Я. Желтовская, В.А. Жаров, С.П. Русской, Е.Н. Соколова. Агаркова создала теоретические основы обучения письму — обоснование перспектив.

Что же касается **методов** обучения, то они не противоречат один другому, что позволяет использовать их во взаимодействии: уже упоминавшийся имитативный (подражание) — письмо по образцам, обводка контуров, то, что делала К.Н. Безденежных, и пр.

Элементный и генетический методы — отработка деталей, их соединение, постепенное усложнение...

Тренировка мышц пишущей руки в сочетании с общей осанкой пишущего, распределение сил, соблюдение гигиенических требований к зрению. Все это в совокупности конечно же необходимо для физического, умственного и духовного развития ребенка как личности. Механические и электронные средства письма и интеллектуальных операций никто под сомнение не ставит: идет поиск гармонического соотношения и слияния нового и старого.

Что же касается правописания (орфографии и пунктуации), то XX в. стал веком почти полной ее грамматизации, элемент автоматизма в правильном письме явно недооценивается. В данном очерке автор хочет, однако, напомнить, что четкое, внимательное, каллиграфическое письмо, как и общая культура устной и письменной речи, произносительная культура тоже формируют языковое чутье, служащее основой и устной, и письменной грамотности.

*(Окончание статьи читайте
в ближайшем номере.)*



«Бесчувственные» дети, или Воспитание милосердия¹

В.А. ШУТОВА,

кандидат педагогических наук, Смоленский государственный педагогический университет

В основе поведения человека лежат стабильные типологические свойства нервной системы, которые составляют природный базис индивидуальных различий ребенка. Знание свойств нервной системы необходимо для определения наилучших для каждого ребенка путей воспитания милосердия. Воспитывая и развивая милосердие, необходимо прислушаться к естественным проявлениям ребенка, осознать его индивидуально-типологические особенности. Дети воспринимают мир по-разному, разными способами, в разном темпе и с разными чувствами. Личные опыты детей также индивидуальны. Неадекватное использование особенностей индивидуальной организации тормозит личностное развитие и затрудняет формирование начал милосердия.

При этом ключевым компонентом в воспитании становится эмоциональная сфера. У современных детей широко фиксируются нарушения в эмоциональной сфере: раздражительность (капризы, обиды), чрезмерная подвижность, аутизм, отрицательное отношение к людям, алекситимия (бедность воображения, фантазии, трудность в вербализации собственных эмоциональных состояний). Расстройства поведения и эмоций проявляются у детей как ситуационно-личностные реакции в поведении, деятельнос-

ти и взаимоотношениях с окружающими. Однако если эти реакции наблюдаются у ученика часто, то существует опасность их закрепления как устойчивых черт характера, что требует особого внимания со стороны взрослых. В связи с этим особое значение приобретает работа по формированию эмоционально-нравственной сферы, развитие способностей детей преодолевать раздражительность, обидчивость, агрессию.

Детям, впрочем, как и взрослым, свойственна целая палитра отрицательных стремлений. Это ярость, желание сделать больно другому, запугивание слабых, жадность, черствость. Если ребенок в детские годы не получает достаточного внимания и тепла от близких ему людей, воспитывается в атмосфере жесткого давления, то в последующем его неудовлетворенность, как правило, находит свое выражение в агрессивных формах поведения. Глубокий эмоциональный дискомфорт побуждает ребенка избавиться от терзающих его переживаний, что он и делает через агрессивное отношение к другим людям. Незащищенность, чувство одиночества также являются причиной агрессии ребенка.

Дети не всегда представляют собой то, чем кажутся, и их поведение не всегда обусловлено теми причинами, которые пред-

¹Первая статья автора на эту же тему была опубликована в 1999 г. № 5.



ставляются нам очевидными. Слабость товарища может вызвать у ребенка ярость, потому что взрослые ожидают от него сочувствие, а он его проявлять не желает. У другого в этом случае активизируется своя собственная бессознательная слабость, которую он пытается скрыть, проявляя агрессию. Нередко отрицательное поведение является проявлением вполне «здоровых» реакций ребенка на плохие условия его жизни, собственное неблагополучие. Непонимание взрослыми своеобразия ребенка приводит к тому, что он попадает в категорию «трудных», и возникают ситуации, когда он обречен на неудачу и непонимание. Любое поведение ребенка имеет в своей основе положительные намерения, которые надо найти и использовать.

Однако понимание, почему ребенок жесток и не отзывчив, не означает, что мы можем позволить ему избить или унижить другого ребенка. Уважать чувства детей, осознавать мотивы их немилосердных поступков — это еще не означает, что им все позволено. Но доверительные отношения с детьми помогают им воспринять советы взрослых как поддержку, а не как посягательство на свободу и личную сферу.

Проявление ребенком черствости и жестокости к окружающим не всегда относится лично к конкретным персонам, а является выражением трудностей ребенка. Негуманное поведение при этом становится для него доступным способом разрядки. Если в конфликте ребенка с окружающим миром замешан страх (например, страх перед одиночеством, перед потерей любви родителей, наказанием), то негативные импульсы вытесняются из сознательного. Поведение ребенка бессознательно отражает его чувства и стиль поведения в семье. Дети переносят свой первичный социальный опыт не только на взрослых, но и на других детей, большую роль здесь играет их опыт общения с братьями и сестрами.

Современная социализация ребенка в детском саду или школе такова, что его оценивают с позиции дисциплины, успеваемости, памяти, способностей, в то время как влечения, эмоции, личные переживания часто остаются без внимания. Происходит закрепление конкретных черт характера,

которые никак не связаны с активным подкреплением сострадания, сочувствия в деятельности ребенка, и его поведение становится ригидным, неподатливым.

В дошкольном и младшем школьном возрасте преобладает эгоцентризм, импульсивность, ситуативность в проявлениях сострадания и сочувствия, саморегулирование находится на стадии становления. Учитывая это, воспитание милосердия у детей данных возрастных групп целесообразно строить в организации особой жизнедеятельности, направленной на усиление личностного начала в ребенке, она должна естественно вписаться в детский мир общения и познания, опираться на игровые ситуации, развивающие идеи ненасильственного взаимодействия.

В связи с этим модель индивидуальной работы с учеником такова. На первом этапе оказывается помощь ребенку в осознании своих эмоций, собственных переживаний. Это снимает его эмоциональное напряжение, раскрывает причины его негуманного поведения. Чувства ребенка должны быть объяснены, при этом педагог и родители опираются на наблюдение за его поведением и реакциями, стремятся воссоздать картину его чувств и эмоций. Здесь целесообразно использовать прием идентификации себя с ребенком. Наконец, отмечаются определенные мероприятия по корректировке его поведения.

Практика показывает, что только интеллектуальным путем ученик не может приобрести глубинные знания о сущности такого сложного нравственного качества, как милосердие. Кто не распознал своих собственных бессознательных позиций, тот затрудняется в идентификации себя с другими, а следовательно, это тормозит проявление деятельного сострадания. Осознанию милосердия сопутствует переживание определенных состояний, характеризующих его проявления: жалость, сострадание, терпение, прощение, любовь, забота. В связи с этим важно задействовать сенсорику, использовать чувственный опыт ребенка. Через зрение, слух, обоняние, осязание целесообразно выработать умения устанавливать аналогии между собственными ощущениями у ребенка и возникшими у него

представлениями о милосердии и сострадании. Все это затем можно передать в творчестве: в танце, лепке, аппликации, рисовании и т.д.

В момент ощущения внутреннего дискомфорта (обида, боли, жалости) следует помочь ученику зафиксировать это внутреннее состояние, попросить передать его в цвете, звуке, словесных ассоциациях, соответствующих этим чувствам. Анализ и восприятию действительности помогает прослушивание музыки, рисование, подбор героев в соответствии с переживаемым состоянием.

С самого раннего возраста ребенок обнаруживает свои сенсорные предпочтения — зрительные (визуальные), слуховые (аудиальные) или тактильно-двигательные, вкусовые, обонятельные ощущения (кинестетические). Через эти каналы человек получает, кодирует и хранит информацию в своем сознании. Это отражает глубокоиндивидуальные способы восприятия мира. Для воспитания милосердия важно учитывать, как они используются детьми для описания своего опыта, ощущений, передачи мыслей. Следовательно, эффективность воспитания милосердия зависит от того, насколько родители и педагоги, опираясь на соответствующие сенсорные техники, готовы учитывать, какую репрезентативную систему использует ребенок.

Визуал мыслит образами, социальные навыки его не всегда достаточно развиты. Он может вести себя скрытно, замкнуто, предпочитает проявлять независимость, держаться особняком — наблюдать за другими — либо быть в обществе одного-двух друзей. Визуалу необходимо, чтобы информация была у него перед глазами. Аудиал чрезмерно общителен, ориентирован на общественную жизнь, он легко делится своими проблемами, переживаниями. Кинестетики мыслят в ощущениях, ориентируются прежде всего на предчувствия, доверяют интуиции, самовыражаются в творческих работах.

Для визуала важно представить сущность милосердия зрительно. Это может быть беседа по ярким иллюстрациям в книге, анализ ситуативных рисунков, восприятие поведения персонажей из кино- или

мультфильмов. Главное, чтобы информация была представлена перед глазами. Визуально ориентированные дети успешно могут рассуждать о милосердии, так как им доступны абстрактные темы, они понимают язык невербальной коммуникации. Однако собственные эмоции они выражают неохотно, поэтому важно акцентировать их внимание на проявление собственных чувств и эмоций. Аудиалу необходимо проговорить свое состояние, заново пережить его в рассказе, драматизации, сочинении, дискуссии. Аудиальные дети легче воспримут информацию о милосердии на слух при использовании таких методов, как ролевая игра, диалог, устное инструктирование. Кинестетикам поможет проигрывание реальных или воображаемых ситуаций, моделирование поведения в жизненных ситуациях. Именно в деятельности успешно закрепляется знание о милосердии: забота о животных, помощь близким, разыгрывание сценок.

Актуализация представлений детей-визуалов о милосердии может включать выполнение следующих упражнений:

- Рассмотрите фотографии знакомых и незнакомых людей. Подумайте, какие эмоциональные состояния зафиксированы на фотографиях?
- Закройте глаза, представьте, что сострадание, милосердие, любовь — это цветы. Расскажите, какого они цвета, какие у них лепестки. Если бы лепестки были волшебные, какие желания вы хотели бы загадать?
- Вы превратились в маленького, беззащитного муравьишку и ползете по камню. Какая поверхность у камня: гладкая или шершавая, теплая или холодная? Почему муравьишка чувствует себя беззащитным? Поделитесь своими впечатлениями.
- Используя любой стиль изображения и любые художественные средства, создайте образ горя, утраты, любви, счастья и др. Попробуйте обсудить авторскую аргументацию цвета, формы, композиции в изображении того или иного чувства. Какие признаки свидетельствуют, что создан образ радости или, напротив, печали? Какой эпизод





вспоминается, если вам предложено нарисовать чувство счастья (горя, ненависти)?

- «Раскрашиваем чувства». С помощью простого карандаша участникам предлагается изобразить самые яркие чувства, известные им из собственного опыта. Название изображенного чувства записывается с обратной стороны рисунка. Далее картинки раскрашиваются в соответствующий цвет. Это упражнение позволяет в художественной форме выразить глубоко лежащие чувства, а значит, получить внутреннюю разрядку. Особенно это полезно в работе с детьми, которые склонны к деструктивному поведению.

Для развития милосердия у аудиалов целесообразно использовать следующие упражнения:

- «Добрые слова». Сказать как можно больше добрых слов в адрес своей мамы (бабушки, одноклассника, знакомого, соседа).
- Закончите предложения: «Я могу простить другого человека, если...», «Мне было одиноко, когда...», «Я раздражаюсь, если...», «Я страдаю, когда...»
- Устное размышление: «Отказываешься ли ты от игрушки или от развлечения в пользу своего друга?», «Всегда ли красивый человек добрый?», «Что важнее: сопереживать или сораздаваться?»
- Посредством музыки подбери адекватной собственному настроению и эмоциональному состоянию образ.

Упражнения для детей-кинестетиков:

- Создай с помощью глины или пластилина образ страдающего человека. Что он мог бы рассказать нам? Что надо сделать, чтобы изменить ситуацию к лучшему?
- «Изготовление человечков». Каждый ученик получает вырезанные из бумаги прямоугольник и круг. Из прямоугольника надо склеить трубочку так, чтобы можно было надеть ее на палец. На круге нарисовать лицо человека и наклеить круг на трубочку. Дети надевают человечков на палец, и они «оживают» — рассказывают, как их зовут, какие они, добрые или злые: жадные или

щедрые, умеют прощать или долго злятся друг на друга.

- Дети становятся в круг, берутся за руки, закрывают глаза, слушают свое дыхание и дыхание соседа, ощущают прикосновение рук. Потом рассказывают о своих ощущениях.
- «Слепой и поводырь». Один участник — «слепой», другой — «поводырь», который должен провести «слепого» через все препятствия. Затем дети меняются ролями.

Использование разнообразных каналов восприятия информации на каждом возрастном этапе обеспечивает эффективность процесса освоения сущности милосердия. Дошкольники и младшие школьники выступают как кинестетические создания, следовательно, необходимо не только рассказывать о сострадании, сочувствии, показывать и обсуждать нравственные ситуации, но и давать возможность учащимся пережить их, используя наглядность, игровые моменты, предлагая детям различные виды деятельности индивидуально для каждого.

Целенаправленная деятельность детей с различными по физическим свойствам материалам позволяет решить проблемы детей. Например, смешивание и разбрызгивание красок, размазывание по поверхности пластилина используется в работе с детьми, пережившими травматические ситуации с целью восстановления их психической чувствительности. Пластилин, глина, специальное тесто в наибольшей степени подходят для работы с учениками, проявляющими агрессию, различные фобии, фрустрации. Регулирование негативных эмоциональных состояний посредством определенных манипуляций с пластичными материалами снижает вероятность аутоагрессии и насильственных действий со стороны самого ученика по отношению к другим. В работе с гиперактивными и расторможенными детьми не рекомендуется использовать материалы, стимулирующие ненаправленную активность ребенка, которая легко может перерасти в агрессивное поведение. Более уместно предложить таким ученикам ма-

териалы, требующие структурирования деятельности, тонкой сенсомоторной координации. Замкнутым, тревожным детям полезно предложить материалы, требующие широких свободных движений, включающих все тело (рисование на широкой доске, полу, асфальте).

Таким образом, формирование милосердия у учащихся включает в себя актуализацию эмоциональных переживаний, выражение этих ощущений в творчестве, использование игровых ситуаций для развития способности к милосердному взаимодействию с окружающими.

Прежде чем перейти к реальному переживанию сострадания и милосердному поведению, ребенок должен научиться распознавать эти переживания на примере персонажей художественных произведений. Детские истории позволяют ему увидеть свои душевные побуждения и при этом не чувствовать себя непосредственно задетым лично.

Когда ребенок читает книгу или смотрит фильм, он начинает идентифицировать себя с героями этих историй: сочувствует им, страдает вместе с ними и радуется счастливому концу. Ряд историй ребенок готов слушать и читать снова и снова, этот феномен выполняет важную психическую функцию для ребенка, который знает, что будет дальше, и узнает знакомые ситуации. По мере того как он вспоминает о пережитых чувствах, действиях, он извлекает из хаоса окружающего мира нечто знакомое. Функция узнавания освобождает ученика от страха, психических нагрузок и дает ему уверенность в том, что он способен справиться с проблемами, чувствами, внутренними и внешними конфликтами, как и герои историй. В них он узнает самого себя, понимает, что ситуации гнева, зависти, эгоизма, беспомощности свойственны не только ему одному, но и другим

детям. Это понимание смягчает его страхи. На этих примерах ребенок учится, как себя вести в конкретных жизненных ситуациях. Ценность узнавания заключается в его психоаналитическом толковании, когда желания и беды ребенка становятся символическими, сознательными. Дети из пассивно переживающих становятся активно действующими, так как получают веру в собственные силы.

В связи с этим важен подбор литературных произведений для чтения ребенка. Пусть ребенок попробует ответить на непростые «философские» вопросы. Почему можно назвать красивой и милой ту девушку, которая выглядит замарашкой, но помогает своим бессердечным сестрам надеть башмачок? Что принесла красота мальчику-звезде из одноименной сказки О. Уальда? Как Маша из русской народной сказки «Гуси-лебеди» выразила сочувствие печке, яблоньке, речке? Почему осколки льда попали в глаз и сердце именно Каю, а не Герде? Как чувствовала печаль и боль страшного чудовища младшая дочь в сказке С. Аксакова «Аленький цветочек»? Почему Маленький принц в ответе за прирученных им Лису и Розу?

При этом родители могут подготовить такой сюрприз для своих детей, как письма от героев прочитанных книг. Главное — вовремя заметить у ребенка желание быть добрым, проявлять чувства жалости и милосердия. Важно показать ребенку, что он может получить многое, когда научится принимать другого человека и его проблемы. Понимать и принимать другого — это значит «услышать» его переживания, мысли и чувства, «приоткрыть» свое сердце, чтобы дать почувствовать другому, что он услышан и понят. Просто ли это? Конечно нет. Для этого надо иметь особые душевные свойства и постоянно развивать их как детям, так и взрослым.





Как ускорить привыкание первоклассников к обучению в школе средствами физической культуры

Ю.А. КОПЫЛОВ,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории физического воспитания Института возрастной физиологии РАО

Проблема готовности ребенка к школе всегда актуальна. Современные исследования показывают, что 30–40 % детей приходят в I класс неготовыми к обучению. У них недостаточно сформированы такие компоненты готовности, как социальный, психологический, эмоционально-волевой. Для того чтобы определить уровень готовности ребенка к обучению в школе, а также выявить негативные моменты в его подготовке, предлагается использовать метод *педагогической характеристики*.

Педагогическая характеристика первоклассников общеобразовательной школы.

Какие показатели наиболее полно характеризуют поведение первоклассников на общеобразовательных уроках? К ним относятся: уровень беспокойности (неусидчивости), быстрота нарастания утомления, реакция на низкие оценки, тревожность в стрессовых ситуациях (на контрольных работах, при необходимости быстро выполнить задание), уровень концентрации внимания, агрессивность, уровень подготовленности к занятиям (наличие учебников, тетрадей, карандашей и т.п.).

Чтобы оценить эти показатели, учитель может использовать следующую четырехбалльную систему. Каждый показатель оценивается в соответствии с его проявлением: 1 балл — никогда не проявляется; 2 балла — проявляется редко; 3 балла — проявляется часто и 4 балла — проявляется практически всегда.

На основании суммы набранных баллов можно судить об уровне готовности первоклассника к выполнению учебной деятельности. Так, диапазон до 7 баллов указывает на высокую готовность к учебной деятель-

ности; диапазон от 8 до 13 баллов — среднюю готовность; диапазон от 14 до 21 балла — низкую готовность. Обычно количество первоклассников, имеющих высокую степень готовности к учебной деятельности, приближается к 67,2 %; среднюю степень готовности показывают около 23,0 % и низкую степень готовности — 9,8 %. Как правило, негативные факторы, мешающие эффективному учебному процессу, следующие. На первом месте показатель быстроты нарастания утомления. Невысока способность первоклассников поддерживать на уроке высокую концентрацию внимания длительное время. Тревожность в стрессовых ситуациях — очень распространенное явление. Если с ним не бороться, то в дальнейшем оно может привести к негативным явлениям, вплоть до полного отказа от усвоения нового материала. Несколько реже проявляется качество беспокойности (неусидчивости). Не так часто, но все же встречаются первоклассники с повышенной агрессивностью. Все замечания (как учителя, так и товарищей) они встречают «в штыки». Обычно это дети с повышенной возбудимостью, нередко с отклонениями в состоянии здоровья. Им необходим специальный комплекс профилактических мероприятий. Незначительный процент первоклассников страдает отсутствием умений правильно подготовиться к занятиям. Это связано прежде всего с отсутствием умения концентрировать внимание на своей деятельности. Отрицательная реакция на низкие оценки у первоклассников — явление не типичное, хотя бы потому, что оценки им не выставляются и значимость оценки для них на этом этапе школьной жизни невелика. Для них характерны нес-

колько иные ценности — общение, познание нового, игра и развлечение.

Каждый учитель постоянно сталкивается с таким поведением своих учеников. Как же выйти из этой ситуации? Не секрет, что большинство так называемых *педагогических приемов* в этих обстоятельствах не срабатывает и проблема нарастает как снежный ком. Невнимательные дети становятся более невнимательными, а неусидчивые — еще неусидчивее. В этом случае помогут средства, накопленные за многие тысячелетия разными системами физической культуры. Умелое их использование практически всегда приводит к положительным результатам, а простота и небольшое время, необходимое для их выполнения, оказываются неocenимыми в педагогической практике.

Выявленная педагогическая характеристика первоклассников позволяет наметить те моменты, на которые необходимо обратить внимание в первую очередь и на которые необходимо воздействовать. Основой для таких воздействий служит закон работы человеческого сознания: в каждый момент можно выполнять только один вид деятельности. Например, если ученик постоянно вертится, то сконцентрировать свое внимание на чем-то конкретном он не в состоянии. Наоборот, если его внимание полностью направлено на какой-то предмет или явление, то ни о каком отвлечении на посторонние предметы не может быть и речи. Использование этого закона открывает широкие перспективы для формирования качеств личности *при помощи физических упражнений*. Почему же до настоящего времени реабилитационные средства не востребованы в начальной школе? Трудно сказать. Перейдем к методике устранения выявленных отрицательных педагогических признаков.

Снижение уровня беспокойности (неусидчивости).

Ритмичное дыхание. Под счет учителя дети начинают свободно, без напряжения выполнять глубокие ритмичные вдохи и выдохи. Время вдоха соответствует времени выдоха. На счет 1–4 — вдох; на счет 5–8 — выдох. По мере того как дети будут осваивать упражнение, продолжительность

вдохов и выдохов может увеличиваться, но не более, чем до счета «шесть» (1–6 — вдох; 7–12 — выдох). Это предел, который переступать не рекомендуется. Важно следить, все ли дети способны поддерживать заданный ритм дыхания. Если ребенок ослаблен, ему можно снизить продолжительность упражнения. На стадии усвоения можно выполнять упражнение не более 1-й мин. Через 3–4 недели продолжительность увеличивается до 2 мин, а еще через 3–4 недели — до 3 мин. Это предельное время для первоклассников.

Черпаем море, разводим облака. И.п. — стоя, руки внизу, левая нога впереди, колени полусогнуты. Одновременно с медленным вдохом поднять прямые руки через стороны вверх (ладони обращены друг к другу), прогнуться назад. Наклоняя туловище вперед и делая медленный выдох, опустить руки через стороны вниз. Повторить 4–6 раз.

Статические упражнения.

Дерево. И.п. — стоя, ноги вместе. Одновременно со вдохом плавно поднять руки вверх и сложить ладони над головой. Подбородок приподнят, грудь развернута. Дыхание свободное. Держать позу 30 с. Вернуться в и.п. Выполнить упражнение на расслабление.

Журавль. И.п. — основная стойка, ладони сложены перед грудью. Приподнять одну ногу, зафиксировать стойку на одной ноге 20–30 с. Вернуться в и.п. Выполнить упражнение на другой ноге. Вернуться в и.п.

Поглаживание рук. И.п. — стоя свободно, руки перед грудью. Активно потереть ладонью о ладонь в течение 10–15 с. Теплой ладонью одной руки выполнить поглаживание тыльной части другой руки, от пальцев к запястью (5–7 раз). Поменять руки и выполнить поглаживание другой рукой (5–7 раз). После этого выполнить поглаживание сначала одного, а затем другого предплечья (5–7 раз).

Снижение быстрого нарастания утомления.

Утомление первоклассников быстро нарастает по двум основным причинам: во-первых, на общеобразовательных уроках дети выполняют работу, к которой еще не привыкли. Им приходится сидеть на одном мес-





те, ограничивать себя в движении, постоянно концентрировать внимание на учебном материале. Во-вторых, эту работу необходимо выполнять длительное время, а, как известно, организм младшего школьника требует регулярной смены работы и отдыха.

Для повышения устойчивости к статическим нагрузкам предлагается использовать статические позы из системы хатха-йога, доступные первоклассникам.

Руки за спину. И.п. — основная стойка, руки вдоль туловища. Правую руку поднять вверх и завести за спину; левую руку завести за спину снизу и соединить пальцы рук в «замок». Выдержать позу 30 с и вернуться в и.п. Поменять руки и повторить упражнение, начиная с левой руки.

Выполнить упражнение на расслабление — *Дерево* (см. выше).

Фея сна. И.п. — сидя или стоя по кругу. Фея сна поочередно подходит к детям, касается плеча волшебной палочкой, и те закрывают глаза, расслабляют мышцы и «засыпают».

Для развития дыхательной системы используют подвижные игры, бег средней интенсивности, передвижения на лыжах, при возможности — плавание.

Снижение негативной реакции на низкие оценки.

Основной метод снижения негативной реакции ребенка на низкие оценки — это формирование у него уверенности в своих силах. Этому помогают упражнения:

Шаги тигра. Медленно и аккуратно идет по лесу тигр, он ступает мягко, неслышно. Тигр сильный, уверенный в себе, он никого и ничего не боится. Дети входят в образ тигра, чувствуют себя все более и более уверенно, сильными, ловкими.

Дыхательная гимнастика. Задержка дыхания на вдохе с круговыми вращениями рук вперед и назад — 3–4 раза; рывки руками в стороны на задержке дыхания — 4 раза; ритмичное дыхание на счет 1–4 — вдох, 5–8 — выдох. Время выполнения — 1–2 мин.

Дровосек. Из основной стойки: одновременно с плавным вдохом поднять руки вверх, задержать позу и резко наклониться вперед, руки резко «бросить» вниз одновременно с выдохом «Ха». Выпрямиться. Повторить 2–3 раза.

Уменьшение тревожности в стрессовых ситуациях.

Если ребенок регулярно сталкивается со стрессовыми ситуациями (а именно они провоцируют практически все негативные явления), ему можно предложить комплекс упражнений, состоящий из физических упражнений и дыхательной гимнастики. Больше внимания уделять упражнениям, способствующим укреплению воли, настойчивости, целеустремленности (занятия в спортивной секции, упражнения на выносливость и мышечную силу).

Как выполнять элементарные приемы психорегуляции? Дети подвергаются интенсивному воздействию разнообразных факторов, не всегда благоприятных для здоровья и психики, реагируют на них значительно острее взрослых. Следствием громадной нагрузки на психику являются вспыльчивость, непослушание, чувство тревоги, нежелание заниматься физическими упражнениями. Первоклассник, овладев даже элементарными приемами психорегуляции, сможет использовать их в своей повседневной жизни: перед выполнением контрольной работы, при появлении нежелательных эмоциональных реакций (страха, волнения, обиды и т.п.). Учителю и родителям рекомендуется рассказать ребенку, для чего выполняется то или иное упражнение, как его можно использовать в конкретной ситуации. Основное требование к месту для занятий — отсутствие отвлекающих факторов (сильный шум, посторонние люди, яркий свет, пониженная температура воздуха и т.п.). Желательно, чтобы ежедневные упражнения по расслаблению вошли в привычку, что позволило бы избежать переутомления и снять негативные последствия высокой учебной нагрузки.

Стойка на одной ноге. И.п. — основная стойка. Согнув правую ногу в колене, упереть стопу во внутреннюю часть левого бедра, ближе к паху, руки вверх, соединив ладони. Зафиксировать позу и выдержать ее до 15–30 с, затем вернуться в и.п. То же выполнить левой ногой. Повторить 3–4 раза.

Расслабление лежа. И.п. — лежа на спине, руки вдоль туловища. Отрегулировать дыхание, сделав несколько глубоких вдохов

и выдохов, постепенно замедляя ритм, делая дыхание все более легким и спокойным. Сконцентрировав внимание на дыхании, на вдохе произнести мысленно слово «один», на выдохе — «два» и т.д. до счета 10. Повторить 5–7 раз. Можно использовать положение и сидя на стуле, откинувшись назад, или наклониться вперед и лечь грудью на рабочий стол (парту).

Сгибание и разгибание рук. И.п. — основная стойка. Медленный и глубокий вдох через нос, руки вперед ладонями вверх. Задержав дыхание и сжав пальцы в кулак, быстро согнуть руки к плечам, а затем медленно с силой выпрямить вперед. Повторить 2–3 раза. С выдохом опустить руки и расслабить мышцы.

Спонтанный танец. Выполнение знакомых танцевальных движений под музыку сначала несколько замедленно, постепенно темп увеличивается до максимального. Движения во время танца выполняются спонтанно. Время выполнения — 3–7 мин.

Снежинки кружатся. Плавно кружатся пушинки, медленно опускаясь на землю, деревья, кусты. Дети подражают движениям снежинок, движения плавные, замедленные. Время выполнения — 3–5 мин.

Танец зверюшек. Каждый ученик — маленькая зверюшка. Каждая зверюшка исполняет свой танец, радуется хорошему настроению, ощущению силы и легкости в теле. Время выполнения — 3–5 мин.

Поглаживание шеи. И.п. — стоя. Правую руку положить на шею ниже затылка и выполнить 8–10 растираний. Поменять руки и выполнить то же левой рукой.

Дыхание в быстром темпе. Максимально глубокие вдохи и выдохи через нос в быстром темпе по 5–7 раз. Повторить 1–3 раза.

Формирование умения концентрировать внимание.

Часто первоклассники не всегда усваивают учебный материал, который им дается на уроках. Здесь может быть много причин, но есть наиболее характерные:

- отсутствие навыка максимально концентрировать внимание на объяснении учителя;
- объяснения учителя не интересны для него;

- отвлечение ребенка на посторонние проблемы (личные переживания, страх окзаться «плохим» в глазах окружающих, отклонения в состоянии здоровья).

Внимание рассеянно, ребенок не может сконцентрироваться на каком-то одном объекте.

Возможно, он не привык длительно удерживать внимание на объекте (будь то рассказ, чтение книжки, игра). Чтобы сформировать такой навык, ребенку на уроке физической культуры полезно выполнять упражнения, способствующие концентрации внимания (подвижные и спортивные игры с мячом, катание на велосипеде, ходьба по узкой опоре).

Если ребенок просто переутомился из-за чрезмерных физических или психических нагрузок, их необходимо резко снизить и выполнить восстановительные процедуры (массаж, увеличение продолжительности ночного сна, витаминизация).

Если внимание рассеивается во время работы, необходимо сначала убедиться, нет ли нарушений здоровья, вызывающих такое поведение. Если отклонений здоровья не выявлено, рекомендуется включить в занятия физической культурой комплекс упражнений, требующий точности и повышенного внимания. Обычно в этих случаях используется ходьба по повышенной (10–20 см) опоре (например, по гимнастической скамейке), подвижные игры и элементы спортивных игр с мячом (футбол, волейбол), жонглирование теннисным мячом, броски и ловля малого мяча.

Игры и упражнения на внимание.

Винт. И.п. — стоя. Поворот корпуса влево, руки одновременно свободно следуют за корпусом в том же направлении — вдох. Поворот корпуса вправо, руки одновременно свободно следуют за корпусом в том же направлении — выдох. Повторить 5–6 раз в каждую сторону.

Солнышко и тучка. Солнце зашло за тучку, стало свежо — сжаться в комок, чтобы согреться (задержать дыхание на 3–4 с). Солнце вышло из-за тучки, стало жарко — расслабиться, сделать глубокий выдох.

Игра с песком. Набрать в руки воображаемый теплый песок — глубокий вдох. Сильно сжать пальцы в кулак и задержать дыха-





ние. Посыпать колени песком, постепенно раскрывая пальцы, — медленный выдох. Стряхнуть песок с рук, расслабить кисти и пальцы.

Сосулька. Учитель читает: «У нас под крышей белый гвоздь висит, солнце взойдет — гвоздь упадет».

Дети поднимают руки над головой, затем роняют расслабленные руки и приседают. Повторить 4–5 раз.

Насос и мяч. Каждый ученик — большой мяч. Мяч стоит, обмякнув всем телом, на полусогнутых ногах, руки и шея расслаблены, голова опущена. Учитель начинает «накачивать» мяч, сопровождая движения рук вверх-вниз со звуком «С-с-с». Мяч начинает надуваться, корпус выпрямляется, голова приподнимается, руки разводятся в стороны. Мяч надут. Учитель выдергивает шланг из мяча. Воздух выходит. Тело вновь обмякло. Повторить 2–4 раза.

Дыхательные упражнения.

Вращения рук. И.п. — стойка, руки вытянуты перед собой. Глубокий вдох, задерживать дыхание. Быстро взмахнуть руками, делая круг назад. Затем сделать такое же движение руками в обратную сторону, задерживая дыхание. Руки опустить, с силой выдохнуть через рот. Повторить 2–3 раза.

Рывки руками. То же упражнение, но на задержке дыхания выполняются 4 «рывка» руками назад с последующим возвращением в и.п. Повторить 2 раза.

Снижение уровня агрессивности.

Идем за Синей птицей. Дети идут по залу, взявшись за руки и напевая: «Мы длинной вереницей идем за Синей птицей. Идем за Синей птицей. Идем за Синей птицей». Время выполнения — 30–40 с.

Пылесос. И.п. — стоя или сидя. Глубоко под землей установлен волшебный пылесос. Он очень мощный. Когда он начинает работать, все плохое, что накопилось у вас, втянет пылесос. Вы все станете здоровыми, сильными, добрыми и веселыми. Время выполнения — до 3–5 мин, в зависимости от способности детей концентрировать внимание на задании. Упражнение можно повторять несколько раз в течение учебного дня.

Переноска мяча. Набивной мяч дети по два или три человека переносят на расстояние до 10 м. Выполняется в виде эстафеты.

Расслабление лежа. Ух, устали. Нужно полежать, расслабиться. Как легко и приятно лежать и ни о чем не думать! Мышцы расслабляются, дыхание становится легким и спокойным. Глаза закрыты. Дыхание свободное. Звучит спокойная музыка. Время выполнения — 3–5 мин.

Факиры. Дети сидят на коврик, скрестив ноги по-турецки, руки на коленях, спина и шея расслаблены, глаза закрыты. Звучит спокойная музыка, факиры отдыхают. Продолжительность выполнения — до 5 мин.

Согревание. Выполняется стоя, руки вниз. Свободно, без напряжения наклониться вперед, согнуть ноги в коленях, соединить ладони и зажать их между коленями. Сжимая колени, энергично потереть ладонь о ладонь, согреть их. Во время трения руки выпрямлены, а плечи поочередно двигаются вверх-вниз, что позволяет активизировать биологически активные точки в области спины. Время выполнения — 30–40 с.

Повышение уровня подготовленности к занятиям в школе.

Формирование осознания значимости своего учебного труда осуществляется в процессе всего пребывания ребенка в школе. Для формирования этого социально значимого качества личности трудно подобрать специальные физические упражнения. Здесь важен такт и педагогическое мастерство учителя. Чтобы ребенок осознал всю важность учебного труда, необходимо постоянно указывать ему на его достижения. Пусть они будут минимальными, даже мнимыми, но каждый учитель всегда найдет возможность за что-то похвалить ребенка. Похвала окрыляет, критика убивает желание трудиться. При этом не следует путать критику с необходимыми замечаниями, которые также должны быть сделаны тактично.

Грести на лодке. И.п. — стоя, руки вниз. Одновременно с медленным вдохом поднять прямые руки вперед-вверх. Одновременно с медленным выдохом наклониться вперед, руки, не сгибая, опустить вниз и отвести назад по дуге. Повторить 4–6 раз.

Готовлюсь к урокам. Дети готовят необходимые книги, тетради, карандаши и кладут их в портфели. При этом они вслух проговаривают, что же они кладут. Учитель

спрашивает, для чего необходим тот или иной предмет, поможет ли он усвоить новый материал.

Приведенные средства реабилитации первоклассники осваивают на уроках физической культуры. Все упражнения соответствуют возрастным возможностям первоклассников и подобраны таким образом, что полностью соответствуют и дополняют программный материал по физическому воспитанию. Обучение упражнениям не занимает много времени на уроках физической культуры. Закрепление материала и его использование осуществляется уже на общеобразовательных уроках, подвижных переменах, на занятиях в группах продленного дня, в домашних условиях. Последнее очень важно, и поэтому учитель должен

познакомить родителей с основами использования рекомендуемых реабилитационных упражнений.

Приведенные упражнения имеют достаточно широкий спектр, и деление их по воздействию достаточно условно. Большинство из них могут формировать и внимание, и статическую выносливость, и снижать негативные проявления в поведении. Рекомендуется использовать их комплексно и осваивать на уроках физической культуры в течение всего учебного года. Помимо их положительного «педагогического» воздействия, они прекрасно формируют «школу движений», что важно для первоклассника, и эффективно развивают основные двигательные качества — силу, быстроту, выносливость.



Принципы и методы развития речи

С.В. ЮРТАЕВ,

доктор педагогических наук, доцент Орского гуманитарно-технологического института

Одним из ориентиров государственного образовательного стандарта является нацеливание преподавателей вузов на подготовку студентов к проведению уроков развития речи. По существующей традиции к таким урокам относят уроки работы над пересказами, рассказами и уроки работы над изложениями, сочинениями. На этих уроках успешность действий, выполняемых школьниками, обеспечивают мысли о предметах речи. К тому же большое значение приобретает грамматическое оформление выражаемого содержания. В первом случае помощниками выступают литературные тексты, наблюдения за окружающим миром, личные впечатления, во втором — знания языка. Отсюда возникает вопрос: является ли достаточной лингвистическая база общепринятого начального образования?

Исследование процесса становления признаков текста в письменной речи учащихся показало, что наиболее высокая степень неосознанности грамматического оформления речевого замысла, преоблада-

ющая доля логических ошибок приходится на сочинения детей, окончивших начальную школу (см.: *Юртаев С.В.* Конструирование текста учащимися. М., 2002). Следовательно, процессу выражения мыслей необходимо придать большую осознаваемость. Тогда появляется другой вопрос: как этого достичь?

Ответ на поставленный вопрос получим, если привлечем ряд решений проблем, содержащихся в психологии, психолингвистике, лингвистике текста, методике русского языка. Некоторые из них датируются второй половиной XX столетия, другие имеют длительную историю.

К проблеме, нашедшей решение в психологии, относим проблему сознательности учения. Как считает А.Н. Леонтьев, присутствие объекта восприятия не означает еще того, что этот объект осознается школьниками. Но осознаваемое при определенных условиях может стать предметом сознания. Сознательно контролируемым является содержание, относительно которого



должно было совершиться целенаправленное действие (см.: Психологические вопросы сознательности учения // Известия АПН РСФСР. Вып. 7. М.; Л., 1947. С. 21).

К проблеме, нашедшей решение в психолингвистике, относим проблему смыслового восприятия речевого сообщения. По И.А. Зимней, овладение высказыванием начинается с вероятностного прогнозирования, осуществляемого в сфере общего смыслового образа или в форме гипотезы. При выдвижении гипотез работает механизм отклонения или подтверждения предполагаемого.

Выдвинутое предположение подтверждается или отклоняется не сразу, так как обработка речевого сигнала сопровождается «механизмом накопления и укрупнения» информации.

Накопление и укрупнение информации проявляется в «смысловой группировке». Основой «смысловой группировки» служит подтема, микротема. Последние связывают между собой отдельные мысли (см.: Смысловое восприятие речевого сообщения // Смысловое восприятие речевого сообщения / Под ред. И.А. Зимней. М., 1976. С. 5–34).

К проблеме, нашедшей решение в лингвистике текста, относим проблему его структурирования. Несмотря на различные мнения по поводу элементов текста, общим для них будет установление признаков сложного синтаксического целого. Чаще всего признаками сложного синтаксического целого называют наличие двух — семи предложений, смысловую целостность этих предложений, выраженность смысловой целостности предложений лексическими, грамматическими средствами.

К проблеме, нашедшей решение в методике русского языка, относим проблему развития связной речи. Обратимся к истории ее решения. Правда, вспомним только исторические вехи. Вот эти вехи: освещение процесса выполнения изложений, сочинений (2-я пол. XIX в. — 1-я пол. XX в.); систематизация изложений, сочинений (40–60-е годы XX в.); классификация изложений, сочинений (60–70-е годы XX в.); применение результатов изучения готовности первоклассников к овладению рече-

выми умениями в разработках речевых уроков (80–90-е годы XX в.).

Итак, исследование процесса становления признаков текста в письменной речи учащихся дает возможность сформулировать цель развития речи, а обращение к данным смежных наук, к истории методики русского языка наталкивает на определение принципов, методов развития речи.

Достижению поставленной цели должны помочь принципы, названные ниже.

1. Вызывание речевой активности у учащихся.

Речевая активность учащихся проявляется в их общей коммуникативности, в отсутствии скованности, молчаливости, боязни говорить. Такое состояние должно стать следствием выражения результатов осмысления высказывания, следствием выражения его понимания или непонимания.

2. Углубление смыслового восприятия учебного текста.

Учебным является текст, предназначенный для решения учебных задач. Его важнейшая особенность заключается в том, что он ограничивается языком, определенным образом отобранным и минимизированным, т.е. «освобожденным» от малосущественных и второстепенных для данной цели черт.

Для осуществления этого принципа используются тексты хрестоматий по чтению, но только те из них, что удовлетворяют таким критериям: в тексте должно преобладать повествование, диалог занимает в нем незначительное место, четко представлены предметы речи, прослеживаются ясные переходы от одной части к другой. Этим критериям соответствуют, например, тексты хрестоматий, составителями которых являются М.В. Голованова, В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова.

Структура текстов хрестоматий может состоять из части, главы, главки, отбивки (отмечается пропуском нескольких строк), абзаца.

Элементы структуры текста более обширные, чем сложное синтаксическое целое или абзац, совпадающий с ним, еще не нашли применения с целью их изучения в школе. Тем не менее на протяжении нескольких десятилетий на уроках развития

речи проводится членение текста на смысловые части для их озаглавливания. Смысловые части по объему совпадают с элементами структуры текста, названными выше. Их выделение предопределяется определением подтем.

Другим средством, позволяющим реализовать настоящий принцип, являются адаптированные тексты. Структура этих текстов состоит из сложных синтаксических целых. Сложные синтаксические целые совпадают, как правило, с абзацами. Она иногда представлена и самостоятельными отдельными предложениями, которые выступают в роли зачинов или концовок.

Эти тексты находятся в пособиях для учителей, в учебниках.

Тем самым к учебным относятся тексты хрестоматий по чтению, адаптированные тексты. Работа над элементами структуры первых позволяет глубже осмыслить роль подтем в оформлении синтаксических конструкций, осмыслить членимость синтаксических конструкций, осмыслить роль подтем при подготовке речевого высказывания с той или иной степенью детализации событий, речевого высказывания обобщенного характера. Работа над элементами структуры вторых дает образец соединения предложений, образец грамматического оформления минимального смыслового единства, образец придания смысловой завершенности выраженным мыслям, эта работа приучает школьников к последовательному грамматическому оформлению мыслей.

Подтемы, микротемы подобны «смысловым вехам», «смысловым опорным пунктам». Ведь они выступают как результат смыслового восприятия.

3. Формирование некоторых понятий лингвистики текста.

Известно, что понятия предстают в виде совокупности признаков, наличием которых одна языковая единица отличается от другой. Такие признаки составляют определенную сумму знаний о построении текста. Овладение ими создает условия для повышения осознанности речевых действий.

4. Проведение упражнений, развивающих связную речь, в системе.

Традиционно к ним относятся пересказ

(изложение), рассказ (сочинение). Одни содействуют работе над устной речью, другие — над письменной.

Системный подход к их выполнению предполагает обращение учителя прежде всего к тем упражнениям, что содействуют работе над устной речью. Это, во-первых. Во-вторых, необходим выбор оснований для распределения этих упражнений во времени. В-третьих, упражнения, предполагающие воспроизведение образца, должны предшествовать упражнениям, опирающимся на большую самостоятельность учащихся.

Методы развития речи взаимодействуют на уроке, но ни один из них не может входить в другой метод.

Они первоначально существуют в сознании учителя как обобщенный проект деятельности. Этот проект реализуется совокупностью приемов.

Опишем эти методы.

1. Создание проблемных речевых ситуаций.

Этот метод способен вызывать речевую активность учащихся. Ведь проблемная ситуация освещается как смутное, еще не очень ясное и малоосознанное впечатление, сигнализирующее о том, что что-то не так, что-то не то.

Создать проблемную речевую ситуацию — это, значит, создать условия, достаточные и необходимые для вызывания впечатления, сигнализирующего о том, что что-то не так, что-то не то. Их созданию содействует постановка вопроса «Почему?», преднамеренное изменение композиции текста, оказание помощи в выполнении задания воображаемому классу, сравнение, ведущее к выбору варианта, удовлетворяющего требованиям учителя, проговаривание задания, выполненного с отклонением от темы, использование «деформированного» текста.

Приведем пример преднамеренного изменения композиции текста.

- Назовите слова, начинающие смысловые части:

...Вышел Лев из-за горы
И, подумав, молвил:
— РРРы!
Подлетели какаду





— Что имели вы в виду?
Рразорву и ррастерзаю?
Рразнесу и рраскидаю?
Рраспугаю всех подряд?
Лев сказал:

— Я просто РРРад!

Г. Кружков. РРРы

- Изменится ли количество смысловых частей, если прочитать стихотворение так:

Вышел Лев из-за горы
И, подумав, молвил:
— РРРы!
Рразорву и ррастерзаю!
Рразнесу и рраскидаю!
Рраспугаю всех подряд!
Тем и буду рад!

2. Анализ содержания учебного текста и планирование высказывания.

Эти методы направлены на углубление смыслового восприятия такого текста.

Проанализировать его содержание — это значит организовать осмысление предметного, смыслового содержания, ведущее к определению темы, подтем (микротем), смысловых частей (групп предложений). Основными приемами осуществления данного процесса являются вопросы учителя.

Осмысление предметного содержания направляется вопросами «Что? Где? Когда?», смыслового содержания — «Как? Почему?».

Осмысление предметного, смыслового содержания осуществляется на уроках чтения. И редкий из них обходится без такой работы. Поэтому уроки чтения являются уроками, подготавливающими школьников к усвоению элементов структуры учебных текстов.

Например, чтение сказки Л. Жарикова «Дуб и ветер» может быть организовано так:

1) Беседа с опорой на элементы книги.

— Прочитайте заголовок. О ком этот текст? Возможно, не только о них, но и о других героях? Как устранить возникшее сомнение?

2) Чтение сказки учеником.

3) Проверка первичного восприятия.

— Кого из действующих лиц не назвали? Что вы о них узнали? Какой эпизод сказки понравился?

4) Осмысление предметного содержания.

— Кто является главными действующими лицами? Как произошла их первая встреча? Кого позвал на помощь ветер? Закончилось на этом хождение ветра за помощью? Как пишет об этом автор? О чем разговаривали ветер и дуб в конце сказки?

5) Осмысление смыслового содержания.

— Одинаково обращается ветер к дубу и к молнии? Почему? Как он обращается к леснику? Почему он так поступил? Что дало силы дубу удержаться от замысла ветра?

Конечно, уроки чтения вопросами, подобными выше, не ограничиваются. Они преследуют и решение других задач.

Определение темы, подтем (микротем), смысловых частей (групп предложений) осуществляется на уроках развития речи. Эти составляющие относятся к планированию высказывания, которое предваряет пересказ (изложение), рассказ (сочинение).

Обучение планированию высказывания следует начинать с работы над текстами, к которым в хрестоматиях имеются серии картинок. Например, в хрестоматиях М.В. Головановой, В.Г. Горецкого, Л.Ф. Климановой таковыми являются рассказы Н. Носова «Живая шляпа», «На горке». Затем оно продолжается при работе над выделением смысловых частей по плану, составленному учителем, при ответах на вопросы. Далее обучение протекает в форме коллективного обсуждения возможных «смысловых вех». Его результатом в начальной школе будет самостоятельное составление плана учащимися.

В планировании высказывания помогают вопросы: «О ком (о чем?) прочитанное?», «Что о нем узнали?», «О чем расскажете во-первых, во-вторых?..», «Как озаглавите подтемы (микротемы)?», «Сколько смысловых частей (групп предложений) получилось?»

Составленный план высказывания приводит к порождению различных видов пересказа (изложения). Чтобы достичь этого, следует выполнить развертывание всех подтем (микротем), отдельных подтем (микротем), всех подтем без раскрытия микротем или микротем без их детализации.

3. Сообщение признаков изучаемых понятий, упражнения на их закрепление.

Этими методами обеспечивается формирование некоторых понятий лингвистики текста. Такими понятиями являются «сложное синтаксическое целое» (методический термин «группа предложений»), «самостоятельное отдельное предложение», «абзац», «тип текста» («повествование», «описание», «рассуждение»).

В процессе работы над понятием «группа предложений» школьники усваивают такие его существенные признаки, как смысловая целостность в контексте связной речи, наличие двух — семи предложений, выраженность смысловой целостности лексическими, грамматическими средствами. Усвоению этих признаков помогают следующие упражнения: формулировка микротема, нахождение границ микротема, раскрытие микротема, распределение групп предложений по порядку, установление соответствия между заголовками плана и группами предложений, озаглавливание групп предложений, выбор слов для соединения предложений, нахождение слов, соединяющих предложения.

В процессе работы над понятием «самостоятельное отдельное предложение» школьники усваивают такие существенные его признаки, как интонация, смысловая завершенность, соединение слов между собой. Эти признаки сообщаются при изучении элементов синтаксиса на уроках русского языка. На уроках развития речи осуществляется расширение сообщаемого материала за счет того, что школьники узнают некоторые новые сведения. В частности, учитель раскрывает следующее: самостоятельное отдельное предложение часто начинается или заканчивает высказывание, оно переводит слушателя (читателя) от одного сообщения к другому. Для закрепления овладеваемыми признаками полезны такие упражнения: группировка предложений, конструирование текста.

Приведем пример выполнения последнего упражнения.

- Расположите группы предложений, самостоятельные отдельные предложения по порядку:

Посмотрел вверх на дерево. Да ведь это не сосна, а осина. На осине сосновые шишки не растут. Значит, кто-то натаскал их сюда.

Вот почему под осиною столько сосновых шишек очутилось!

Вдруг вижу — на снегу набросана целая куча сосновых шишек. Все вылущенные, растрёпанные: хорошо над ними кто-то потрудился.

Отошёл я в сторону и сел на пенёк, гляжу — к дереву птица летит. Сразу узнал я дятла.

Шёл я однажды зимой по лесу. (По Г. Скребицкому.)

В процессе работы над понятием «абзац» школьники усваивают такие существенные признаки, как отступ первого слова от красной линии, выделение нового, важного о предмете речи, о котором автор уже рассказывал, выделение сообщения о новом предмете речи. Эти признаки закрепляют упражнения: объяснение простейших случаев абзачного членения, соотношение количества групп предложений с количеством предложений, выделенных в абзац, выделение предложений в абзацы при списывании.

Овладение понятием «тип текста» осуществляется через осознание роли отношения автора к предмету речи, через понимание зависимости цели речи от такого взаимодействия, через наблюдения за словами, употребляемыми при достижении той или иной цели речи. При этом школьники узнают, что о предмете речи можно сделать сообщение, о нем можно выразить чувства, о нем можно рассуждать. Иллюстрацию таких возможностей рекомендуем провести во время анализа одного из учебных текстов. Анализируя его, следует предусмотреть то, относительно чего есть возможность передать некоторую последовательность сведений, есть возможность выразить восхищение, есть возможность привести аргументы. К аналитической работе примыкает выполнение упражнений, подобных приведенным: сравнение групп предложений, ответы на вопросы.

Например, можно сформулировать такие вопросы:

- Сколько этажей у вашей школы? Что расположено на каждом из них? Какие





помещения, коридоры? Растут ли около школы деревья, кустарники? Какие они? Что находится рядом со школой? Опишите эти объекты.

Почему на Земле происходит смена времен года? Почему дни зимой короче, чем летом? Почему день сменяется ночью? Почему утро прохладнее дня?

4. Виды изложений, сочинений, усложняющие процесс конструирования текста.

Эти методы оказывают помощь в приложении знаний о конструировании текста. Их осуществление опирается на развертывание микротема, требует грамматического оформления выражаемого содержания, установления синтаксических связей между предложениями. Выполнение данных методов предваряется усвоением школьниками отличий пересказа, рассказа, применением различных видов последних.

Усвоение отличий пересказа, применение его видов.

Этапы этой работы: а) овладение терминами «пересказ», «подробный пересказ»; б) подробный пересказ по плану, составленному учителем, по коллективно составленному плану; в) овладение термином «выборочный пересказ»; г) выборочный пересказ по иллюстрации, на заданную тему; д) овладение термином «сжатый пересказ»; е) сжатый пересказ.

Усвоение отличий рассказа, применение его видов.

Этапы этой работы: а) формирование представления об источниках речи; б) конструирование высказывания по впечатлениям, по наблюдениям.

Применение изложения.

Последовательность этого процесса: а) изложение по вопросам учителя; б) изложение по плану, составленному учителем; в) изложение по коллективно составленному плану; г) выборочное изложение; д) овладение термином «сжатое изложение»; е) знакомство с некоторыми приемами сокращения текста; ж) сжатое изложение.

Применение сочинения.

Последовательность этого процесса: а) сочинение по впечатлениям; б) сочинение по наблюдениям за сезонными изменениями в природе; в) сочинение-повествование; г) сочинение-описание отдельного предмета, трудового процесса; д) сочинение-повествование по картине; е) сочинение смешанного типа.

Реализация одних методов приходится на часть урока, реализация других занимает все его время. Так, создание проблемных речевых ситуаций приходится в основном на начало урока. Анализ содержания учебного текста и планирование высказывания осуществляется после прочтения текста. Сообщение признаков изучаемых понятий проводится после того, как учащиеся высказывают свои предположения. Затем наступает очередь за упражнениями, которые занимают большую часть урока и значительная их часть занимает вторую половину. Напротив, изложение, сочинение накладываются на все время урока.

Применяются названные методы в определенной последовательности. Например, создание проблемной речевой ситуации начинается с серии суждений учителя, далее следуют его вопросы, потом начинаются свободные высказывания учащихся, в заключение различные мнения учитель сводит к правильному ответу. Использование изложения, сочинения совпадают во многом со структурой урока. Ведь, например, изложение как выражение мыслей предваряется работой, предшествующей чтению текста, затем текст читается, проводится проверка первичного восприятия, сообщается тема урока, задаются вопросы с целью оказания помощи в формулировке микротема, проводится грамматико-орфографическая работа.

К сожалению, жанр статьи не позволяет показать методы развития речи в действии, в процессе. Поэтому начатый разговор с читателями, я думаю, будет продолжен.

Можно и нужно ли учить детей вариативности в раскрытии темы сочинения?

Л.А. НИКИТИНА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования, декан факультета начальных классов Барнаульского государственного педагогического университета

«Сочинения, если под ними разуместь упражнение дара слова, должны составлять главное занятие на уроках отечественного языка, но они должны быть действительно упражнениями, то есть по возможности самостоятельными усилиями учащихся выразить изустно или письменно свою самостоятельную мысль, а не сшивкой чужих фраз» [1, 382]¹.

Слова К.Д. Ушинского актуальны и значимы по сей день, поскольку отражают не только направленность уроков русского языка («главное занятие»), сущность сочинения как «дара слова», но и специфику деятельности учащихся в написании сочинения «...самостоятельными усилиями <...> выразить <...> свою самостоятельную мысль».

Написание сочинения — это сложный процесс как для ребенка, так и для взрослого человека, потому что от пишущего требуется не только сформулировать свою мысль и найти средства для ее выражения, но и желание, умение осуществлять этот процесс (иметь свой речевой опыт в осуществлении данной работы).

На протяжении всего обучения в школе дети пишут сочинения, но, как показывает практика, этот вид работы часто вызывает у них трудности, а порой и негативное отношение, обусловленное не столько нежеланием выражать свои мысли и чувства, сколько отсутствием зачастую самых элементарных практических приемов в выполнении этой работы. Большинство детских сочинений страдают схематизмом, однооб-

разием языковых средств, невыразительностью языка, отсутствием эмоциональной окрашенности. В начальной школе учителя осторожно привлекают сочинения, и это понятно. Дети свободно выражают свои чувства в устной речи, но письменная речь требует выполнения определенных правил, которые порой затегают творческий порыв ребенка.

Наибольшую трудность учащиеся испытывают в раскрытии темы и основной мысли сочинения. Умение раскрыть (понять) тему предполагает со стороны учащихся не только определение предмета высказывания, но и установление подчиненности своего высказывания определенной коммуникативной задаче, поиска средств выражения данной задачи и соотносительности ее предмету высказывания.

Осмысление темы — общеречевое умение как в восприятии высказывания, так и в его создании. Так, в восприятии высказывания (в процессе чтения и слушания) ученик отвечает для себя на вопрос «О чем я прочитал или услышал?», а при создании высказывания (говорении или письме) — «О чем я буду говорить или писать?». Однако определение предмета высказывания не всегда позволяет говорить о том, что слушающий (читающий) и говорящий (пишущий) поняли (приняли) тему, так как рядом стоит другой вопрос: «Почему именно об этом идет речь в высказывании?», а это выход на осмысление задачи высказывания и средств ее выражения (языковой материал).

¹ В статье в квадратных скобках цифрами указывается порядковый номер и номер страницы работы из раздела, данного в конце статьи. — *Ред.*





На уроках русского языка (программа Т.Г. Рамзаевой) младшие школьники последовательно и систематично знакомятся с необходимыми речевыми знаниями: текстом, темой текста, основной мыслью текста, заголовком, структурой и видами текстов. Тексты упражнений в учебниках способствуют «овладению учащимися совокупностью речевых умений, обеспечивающих восприятие и воспроизведение текста и создание собственных высказываний. В каждом классе работа с текстом, так же как и предложением, проводится в течение всего учебного года, что обусловлено общей речевой направленностью обучения языку» [2, 13–14].

Для создания текста пишущему (говорящему) необходимо обладать рядом коммуникативных умений: раскрывать тему, подчинять сочинение основной мысли, собирать материал, систематизировать данный материал, строить свое высказывание в определенной композиционной форме, совершенствовать созданное. Эти умения необходимы в процессе выполнения любой работы, связанной с созданием высказывания на заданную учителем тему. В школьной практике иногда складывается ситуация, когда учитель, обсуждая тему сочинения, выводит учащихся на строго регламентированные рамки ее осмысления, что выражается в едином плане, однообразном лексическом материале, а это ведет, в свою очередь, к одинаковым (словно созданным «под копирку») высказываниям. Представляется необходимым, на наш взгляд, знакомить учащихся с возможностью вариативного раскрытия темы сочинения, что позволит школьникам, с одной стороны, понимать собственную речевую деятельность, с другой — формировать гибкость мышления, раскрепощенность фантазии.

«Вариант, — по определению С.И. Ожегова, — различие в тексте. *Издание Пушкина с вариантами*» [3, 65]. **Вариант** в раскрытии темы сочинения — это совокупность **микротем** (отражающих основную тему), обусловленных **адресатом** (кому направлено высказывание?), **коммуника-**

тивной задачей, которые, в свою очередь, определяют отбор содержания, выбор типа, жанра и стиля создаваемого текста. Вариативность в раскрытии темы сочинения — это умение учащихся выделять микротемы в развитии общей темы, ориентируясь на возможный адресат и задачу предстоящего высказывания. Обучение младших школьников вариативности в раскрытии темы сочинения требует, с одной стороны, готовности самого учителя создавать варианты высказываний на одну тему, с другой — организации работы с учащимися по накоплению ими опыта в выделении микротем.

Одной из задач уроков развития речи, организованных по материалам тетрадей на печатной основе «Уроки речи»¹, явилось обучение младших школьников вариативности в раскрытии темы сочинения [4, 5, 6]. Цель настоящей статьи — представить возможные методические подходы в обучении детей данному умению.

Знакомство учащихся с темой сочинения и вариантами темы

На уроке, посвященном знакомству учащихся с сочинением как новым видом творческой работы в I классе, мы предлагаем детям ответить на вопрос: «*Сочинять — это..?*» [4, 28]. В процессе обсуждения данного вопроса выслушиваются варианты ответов детей и делается вывод: сочинять — это значит создать свой текст, в котором выражены свои мысли и чувства. Проведенное обсуждение приводит учащихся к постановке учебно-практической задачи: учусь писать сочинение. На данном уроке школьникам предложена тема «*Первые весенние цветы*», которая записана на доске. К уроку ученики приносят открытку с изображением первого весеннего цветка (каждый свою), привлеченный материал позволит избежать однообразия в фактическом материале.

Отвечая на вопрос: «О чем можно рассказать по данной теме?» — школьники обычно называют цветок и описывают его внешний вид. Учитель предлагает несколь-

¹ Комплект учебных тетрадей «Уроки речи» (для I–III классов) создан в результате работы учителей гимназии № 42 на опытно-экспериментальной площадке. Созданный комплект тетрадей и методических рекомендаций для учителей широко используется в школах г. Барнаула с 1999 г.

ко вариантов данной темы: *Мой любимый весенний цветок. История весеннего цветка. Сказка о весеннем цветке*. Содержанием указанных тем будет представление цветка, но задачи этого представления будут разными. На данном уроке выбирается первая тема — *Мой любимый весенний цветок*, так как на предыдущем уроке школьники знакомились с текстом-описанием. Обсуждая выбранную тему, учащиеся высказывают свои предположения, которые в виде ключевых слов могут быть записаны на доске и служить своего рода пунктами плана: *внешний вид (стебель, листочки, бутон), живёт, появляется*. Особо на уроке обсуждается задача сочинения о цветке: *выразить чувство восхищения* первым весенним цветком. Сформулированная задача может послужить основанием в отборе словаря. Домашним заданием явилось сочинение сказки о весеннем цветке. Для того чтобы ученики смогли справиться с заданием, им было предложено решить речевую ситуацию, которая не только создает мотив в речевой деятельности, но и помогает отобрать содержание сказки, актуализировать читательский опыт в различении особенностей жанра.

Фрагмент работы «Сочиняем сказку».

— Представь себе, что твой любимый цветок живет в сказочном лесу и с ним происходят необыкновенные встречи и приключения.

Но прежде чем сочинить свою историю о цветке, попытайся ответить на такие вопросы:

1. Какой характер у твоего цветка? _____
2. С кем встретится цветок? Каким будет его друг (враг)? _____
3. Какое событие с ними произойдет? _____
4. Как изменятся твои герои? _____
5. Чему будет учить твоя сказка? _____

А теперь твори, сочиняй. Не забудь о своих отношениях и чувствах!

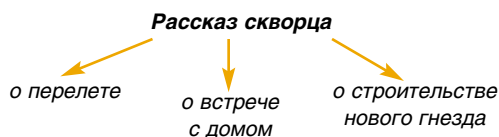
При подготовке к следующему уроку школьникам предлагается собрать информацию о скворце: описание внешнего вида, поведение, место обитания, забота о потомстве [4, 30]. Отобранный материал послужит содержанием новой темы сочине-

ния. На уроке учитель предлагает учащимся встать на позицию другого существа (скворца) и сочинить от его лица рассказ.

Фрагмент урока.

— Вас не было всю зиму в родных краях. Вы вернулись. О чем вы можете рассказать своим соседям-воробьям, которые никуда не улетают?

Выносятся на обсуждение основная тема и варианты ее раскрытия:



Обсуждая тему и ее варианты, на доске появляются ключевые слова, которые станут основанием для создания сюжетной линии. В дальнейшем ученики выбирают свой вариант темы, составляют словарь, ориентируясь на сформулированную коммуникативную задачу. В качестве домашнего задания учащимся предлагается сочинить историю о скворце. Данная работа позволяет поставить учеников в новые условия речевой ситуации, которая предполагает создание ими свободного высказывания, опираясь на собственную фантазию и читательский опыт.

Приведем примеры сочинений ученика Дениса Г.

Встреча с домом.

Наступила весна, и весёлый скворец вернулся домой. Он был очень рад этому. Вместе с ним радовались его друзья. Они сидели на старом дереве и громко рассуждали о том, как им жилось в тёплых странах и как хорошо дома. Старое дерево тоже радовалось прилёту своих знакомых. Оно было согласно с тем, что дома лучше, чем на чужбине.

История о скворце.

Скворец, который жил на старом дереве, был очень весёлым и добрым, поэтому у него было много друзей. Однажды он весело распевал, сидя на нижней ветке, и не увидел, как к нему подкралась кошка Мурка. Когда она кинулась на скворца, то вдруг налетела стая птиц и прогнала кошку. Так благодаря друзьям скворец остался жив.

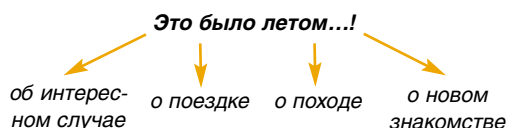
Сочинение на основе личного опыта в III классе (тема «Это было летом...!») [6, 5].

- О чем можно рассказать по данной теме?





(О каникулах; об интересном случае; о знакомстве; о том, как собирали грибы; о походе на речку и др.) Обсуждая с детьми данный вопрос, мы подводим их к осмыслению границы темы. Не следует рассказывать обо всех событиях, которые произошли летом, а только о каком-то одном. На это указывает в названии темы слово *это*. На доске появляется запись:



— С какой целью вы хотите рассказать о летнем событии? (Выразить свои чувства и переживания, поделиться радостью.)

Знакомство учащихся с вариантами отправителей сообщения в раскрытии одной темы

В процессе создания высказывания особое место занимает пишущий (говорящий) или отправитель сообщения (адресант), поскольку именно он, решая коммуникативную задачу, отбирает свой фактический, лексико-грамматический материал, тип создаваемого текста, его стилистическую окраску. Отправитель сообщения становится автором, который высказывает свою позицию, свое отношение, свои чувства и переживания. В процессе чтения художественных произведений учащиеся пытаются «увидеть» автора через специально организованную работу над образной системой, изобразительными средствами языка. Создавая собственное высказывание, школьники встают в позицию автора, который не просто фиксирует происходящие события, ни и выражает свое отношение, собственное «Я». Одно и то же событие, явление, действие может быть по-разному воспринято и описано участниками речевого общения. Помочь школьникам пронаблюдать и испытать в собственной речевой практике возможность вариативного раскрытия темы в сочинении в зависимости от выбранного отправителя — одна из задач в работе по развитию связной речи учащихся.

Во II классе, готовя школьников к сочинению по наблюдениям (объект наблюде-

ния — береза, изменение ее убранства), мы предлагаем им в качестве домашней работы провести наблюдения за отрывками из художественных текстов для того, чтобы они могли увидеть в слове не только образ, но и чувство, настроение писателя, создающего этот образ [5, 9].

Фрагмент работы.

— Прочитай.

Лес

Полюбуйтесь — маскарад!
Лес меняет свой наряд.
Снял зеленый — мерит новый:
Собирается на бал!

Вл. Приходько

Осень приходила к нам светлая и тихая... Она убирала березу в золотой убор. А береза радовалась и не замечала, как недолговечен этот убор, как листок за листком осыпается он, пока наконец не оставалась вся раздетая на его золотистом ковре. Очарованная осенью, она была счастлива и покорно вся сияла... (И. Бунин)

Какое настроение передается в прочитанных отрывках?

Какие чувства испытываешь ты при чтении этих строк?

Выпиши слова из текстов, подтверждающие настроение автора и твои чувства.

Найди в Толковом словаре объяснения слов *убор, очарован*.

До урока учитель проводит экскурсию в парк или лес с целью организации наблюдений за изменениями осеннего убранства деревьев. В ходе экскурсии выясняется, *какие чувства испытывают дети от увиденного, что особенного происходит с деревьями, в чем проявляется волшебство осеннего леса, что может испытывать дерево (береза) в осеннюю пору*. Результаты наблюдений (не только изменения в природе, а главное — изобразительные средства языка, передающие чувственное восприятие наблюдаемых изменений) заносятся в творческие тетради в процессе экскурсии. На уроках чтения дети читают стихи, созвучные теме наблюдения, и выписывают изобразительные средства языка, создающие картины природы и передающие чувства и настроения авторов. Такая работа позволяет учащимся накапливать собственный речевой опыт и «видеть» за словом образ, смысл и чувства.

На уроке тема сочинения не предъявляется ученикам в готовом виде. Это обусловлено задачей урока: формировать умение определять границы темы. Сформулировать тему сочинения учащимся помогут предметные картинки, на которых изображена береза в разные времена года: в зеленом уборе, в желтом наряде и обнаженная береза; пословица «Наблюдай, да примечай», а также материалы экскурсии [5, 10]. Анализируя предложенный учебный материал, школьники из возможных тем — «Осенняя береза», «Наряд березы осенью», «Береза осенью», «Прощание с нарядом» — выбирают последнюю, так как именно она наиболее точно отражает представленный фактический материал.

Фрагмент урока.

1. Обсуждение темы и выбор возможного отправителя сообщения.

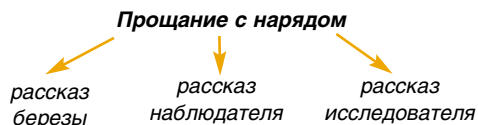
— О чем можно рассказать по теме «Прощание с нарядом»? (О том, как береза постепенно меняла свой наряд: от зеленого к желтому, от желтого к черно-белому.)

Какую задачу можно решить в своем сочинении по этой теме? (Выразить чувства, переживания в связи с изменением наряда березы.)

А кто может выражать свои чувства, переживания в сочинении?

Этот вопрос ставит школьников в ситуацию нового осмысления возможностей раскрытия темы, так как им предстоит выбрать возможного автора сочинения, который конкретизирует общую коммуникативную задачу (выразить чувства), выберет сюжет повествования, наполнит его лексическим, грамматическим материалом, расставит стилистические акценты.

На доске появляется запись, фиксирующая возможных отправителей сообщения:



2. Корректировка коммуникативной задачи и составление словаря.

— О чем может рассказать автор, если он выступает в роли березы (наблюдателя, исследователя)?

Отвечая на данный вопрос, учащиеся сталкиваются с необходимостью разводить задачу в сочинении, выбирать стилистически оправданную лексику и тип создаваемого текста. На этом уроке не предполагается освещение всех авторских позиций в раскрытии темы, выбирается один вариант (рассказ березы), для того чтобы помочь школьникам осмыслить способ решения коммуникативной задачи в процессе выбора словаря сочинения.

— Какие чувства будет выражать береза в своем рассказе?

Ученики записывают под каждой картинкой слова, ориентируясь на внешний вид и собственное воображение: *радость, гордость; восхищение; растерянность, тревога, печаль, боль, надежда.*

— Какие слова будет использовать береза в рассказе, чтобы выразить свои чувства?

Этот вопрос позволяет обратить внимание детей на необходимость точного выбора слова в назывании и выражении чувств. В тетрадях появляется следующая запись:

Радость, гордость — *красивый, зелёный сарафан; изумрудные листочки; пушистые серёжки; прохладная тень в знойный день.*

Восхищение — *птица-осень, золотое платье, королева, солнечные блики.*

Тревога, печаль — *пронизывающий ветер, листья-монетки улетели, стало холодно, одиноко.*

Надежда — *придёт зима, укроет снегом белая шубка.*

3. Выбор типа текста и выстраивание сюжета сочинения.

— Какой вид текста выберете для рассказа березы и почему? (Текст-повествование с элементами описания.)

Что должно быть в структуре текста-повествования?

Самостоятельно продумайте сюжет рассказа и его последовательность в зависимости от типа текста.

В тетрадях ученики записывают свои варианты сюжета. Этот шаг важен с точки зрения понимания ими необходимости последовательного раскрытия темы.

Сочинение Дениса Г.

Здравствуйте, я берёзка. Я живу около реки и хочу рассказать, как меняю наряды.





Наступило лето. Я оделась в чудесный изумрудный сарафан, нацепила бархатные, резные листочки. Осенью я поменяла свой наряд на золотой. Я чувствовала себя королевой в этом наряде. Но вот налетел ветер и сорвал мой чудесный наряд. Я испытала чувство грусти, печали, боли и страха. Надеюсь, что придёт зима и подарит мне чудесную меховую шубку, а за ней весна, когда я буду снова стоять в прекрасном зелёном наряде.

Сочинение Дениса Г. (написанное дома под заголовком «Моё любимое дерево» с позиции исследователя).

Мое любимое дерево — берёза. Много прекрасных слов сказано о берёзе. Стройный белый ствол, мягкие склоняющиеся ветви, изящные листочки всегда были символом всего прекрасного и немного грустного.

Берёза — символ нашей России. Среди других деревьев она выделяется прежде всего белым цветом своей коры. От этого она получила и свое название. У древних славян существовало слово **бер**, означающее «светлый», «ясный», «блестящий», «белый». Именно от **бер** и образовалось сначала берза, а потом берёза.

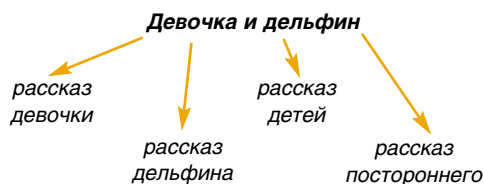
Цветки берёзы распускаются одновременно с листьями. Крупные серёжки видны всем. И стоит берёзка в блеске своей красоты на радость всем.

Во втором сочинении мальчик самостоятельно или с помощью родителей использовал дополнительные источники (словарь, энциклопедию). Важно, что в этой работе ученик попробовал раскрыть тему в вариативной позиции.

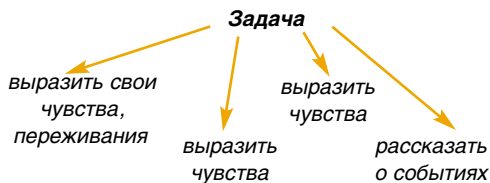
На последующих уроках продолжается обсуждение с учащимися возможных авторов в написании сочинений, но особо оговариваются задачи каждого рассказчика, поскольку в результате решения задачи могут появиться непохожие тексты как по типу, структуре, так и стилю изложения.

Сочинение по серии сюжетных картинок во II классе (общая тема «Девочка и дельфин») [5, 16].

Выбор рассказчика:



Постановка коммуникативной задачи:



Знакомство учащихся с вариантами адресатов в процессе раскрытия темы сочинения

Поскольку речевая деятельность возникает в результате взаимодействия людей между собой, то процесс создания высказывания включает в себя направленность речевого действия, которая выражается в установлении отношений между отправителем и адресатом речевого общения посредством коммуникативной задачи и содержанием высказывания. Человек выражает свои мысли и чувства в устной или письменной речи не в пустом, изолированном пространстве. Он ориентируется на слушателя или читателя, с которым ему хочется поделиться своими размышлениями или мнениями. От того, как воспринято и воспринято ли его сообщение, говорящий (пишущий) решает для себя вопрос присутствия в речевом общении. Отправитель, ориентируясь на речевой опыт адресата, степень его присутствия в речевой ситуации, ставит коммуникативную задачу, подбирает материал для ее решения, в результате чего и появляется высказывание, направленное на собеседника.

В связи с этим представляется необходимым в процессе обучения детей вариативности в раскрытии темы сочинения знакомить их с **адресатом**, которому будет направлено сообщение.

На уроке сочинения на заданную тему «Рассказ весеннего ручья» во II классе в процессе ее обсуждения учащимся предлагается самостоятельно сформулировать вопросы, помогающие понять тему [5, 35]. Дети ставят вопросы на понимание содержания (О чем?), коммуникативной задачи (Зачем?). Учитель предлагает обсудить вопрос «Кому и что именно может рассказать ручей?». Отвечая на поставленный вопрос, школьники обнаруживают, что от-



правитель высказывания (*ручей*) может общаться с разными адресатами (*рекой, ручьем, камушком, морем*). На доске и творческих тетрадах учеников появляется следующая запись (см. схему вверху страницы).

Обсуждая каждый из поставленных вопросов, учащиеся постепенно приходят к пониманию не только темы сочинения, но и зависимости каждого варианта в раскрытии темы от адресата, предмета сообщения, задачи высказывания и сюжета, которые, в свою очередь, обуславливают выбор языкового материала.

В процессе обучения детей написанию поздравления, письма и отзыва о прочитанном обсуждается с ними необходимость определения получателя сообщения, поскольку выбор адресата в создании высказывания обуславливает не только задачу, но и отбор фактического материала.

Фрагмент работы по обучению второклассников написанию письма [5, 42].

1. Создание мотива речевой деятельности.

— В жизни бывают разные ситуации: люди ужас-

ноют надолго из семьи, из коллектива (класса). Общение между ними не прерывается, особенно когда они любят друг друга, скучают.

Каким образом люди могут общаться на расстоянии? (При помощи письма, телеграммы, могут позвонить.)

Ориентируясь на учебную задачу уроков («Учуся выражать свои мысли и чувства в письменной речи»), сформулируйте тему и учебную задачу (**УЗ**) данного урока. (Письмо. **УЗ**: учуся писать письмо.)

2. Планирование учебной деятельности.

— Какие вопросы помогут решить **УЗ**?

Учащиеся записывают вопросы в тетради и в последующем их обсуждают в классе

(*Что такое письмо? Зачем пишут письма? Кому можно написать письмо? Из чего состоит письмо? О чем можно написать в письме? и др.*).

3. Решение **УЗ**.

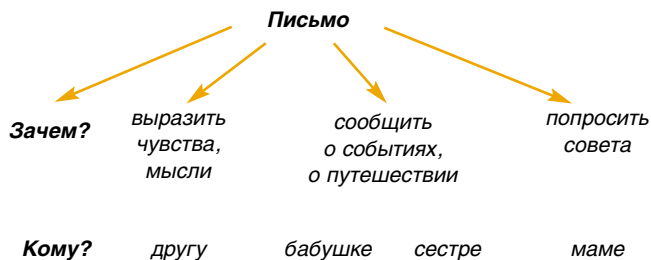
— С какого вопроса вы предлагаете начать решение **УЗ** и почему? (Что такое письмо?)

Дети высказывают свои представления о письме, учитель зачитывает статью из Толкового словаря С.И. Ожегова.

— Зачем пишут письма? Кому?

На доске и в тетрадах появляется следующая запись (см. схему внизу страницы).

— Прочитайте письма русского поэта Е. Боратынского. На какие вопросы вы можете ответить?





А.Ф. Боротынской
(осень 1814 г., Петербург)
Дражайшая маменька!

Я только что получил ваше письмо и не могу не выразить вам радость, которую я ощутил, видя, что вы по-прежнему любите и прощаете мне мои проступки. Мне в самом деле было необходимо это утешение.

Осмелюсь ли я повторить вам мою просьбу касательно морской службы. Я умоляю вас, милая маменька, об этой милости...

Прощайте, милая маменька. Дай бог нам скоро увидеться. Остаюсь вашим покорным слугой, по обычаю, и вашим послушным, нежным, благодарным сыном, по сердцу.

Евгений Боротынский

А.Ф. Боротынской
(январь 1818 г., Тамбов)

Мы уезжаем через два часа, любезная маменька, и я хочу сказать дважды прощай этой земле, которая мне так дорога. Что бы там ни говорили — небезразлично, близко ты или далеко от тех, кого любишь. Большие расстояния ужасают и леденят сердце...

Прощайте, любезная маменька. Я живу только надеждой свидеться с вами вновь.

Евгений Б.

— Как построено письмо? К кому оно обращено?

Учащиеся работают на карточках с текстом писем и карандашом отмечают структурные компоненты письма, языковые обороты, свойственные данному жанру.

Структура письма:

- обращение;
- общие проблемы;
- событие;
- пожелания;
- прощание.

— Кому будет адресовано ваше письмо сегодня? Выберите адресат.

С какой целью вы хотите написать письмо?

Учащиеся работают в творческих тетрадах, отбирая материал по собственному желанию, но с учетом требований данной работы.

— В какой последовательности вы будете рассказывать о событиях в своем письме?

Отберите слова с учетом задачи, адресата и структуры письма, которые помогут вам составить его содержание.

Детские письма:

Настя Д.

Дорогая, любимая бабушка! Я очень рада, что вы уже переехали в сад и возьмете меня с собой.

Учуся я хорошо. Здоровье тоже хорошее. Как ты? Как здоровье? Всё ли хорошо в саду? Мы заканчиваем учиться 25 мая. Я скоро поеду к вам.

Я хочу, чтобы ты всегда была здоровой, веселой, счастливой!

До свидания, милая бабушка.

Алина Т.

Дорогой бабушке.

Здравствуй, дорогая бабушка! Я очень по тебе соскучилась!

У меня всё хорошо! В учёбе проблем нет. А у тебя есть хорошие известия? Как твоё здоровье?

Надеюсь, у тебя всё хорошо! Я желаю тебе здоровья, счастья и всего наилучшего!

На выходных я к тебе приеду. Я тебя очень люблю!

Твоя внучка Алина.

Приведенные примеры детских писем показывают, что дети понимают назначение письма как средства общения, пытаются поделиться своими чувствами и проявить заинтересованность в собеседнике (бабушке). Им сложно вычленить содержательный аспект письменного разговора, но в будущем, когда они будут писать сочинения на основе жизненного опыта, они выберут форму письма. Таким образом, изученная форма письменного сообщения позволяет школьникам расширить речевой опыт в создании текста.

Важным моментом в обучении детей необходимости учитывать вариативность отправителя и получателя в создании высказывания является **специально организованное наблюдение за средствами выражения (словом) этой вариативности**. Именно лексика текста свидетельствует о присутствии в нем автора, адресата и коммуникативной задачи, связывающей их. На уроках, посвященных изложению, дети анализируют тексты с точки зрения содержания, выявления авторской позиции, стилистического своеобразия. При этом от класса к классу изменяется акцент анализа и участие детей в нем. Если во II классе школьники наблюдают над текстом по заданию и вопросам

учителя, то в III классе им предлагается самостоятельно сформулировать вопросы к тексту с разными целями (*понять или уточнить содержание текста, найти слова, отражающие чувства и мысли автора, героев и др.*). На уроках сочинений дети постоянно составляют словарь по теме, учитывая связку: отправитель → коммуникативная задача → адресат.

Приведем фрагмент самостоятельной работы ученицы II класса Насти Д. в тетради [5, 32]:

— Сочини тексты для поздравительных открыток к 8 Марта.

Какими словами ты будешь обращаться:
к маме — нежными, ласковыми, добрыми;
к бабушке — ласковыми, утешительными;

к подружке — словами поддержки, стараться поощрить.

Выбирая слова, постарайся отразить в них чувства и отношение к дорогим людям.

Что должно быть в тексте поздравления?

(Начало — обращение. Основная часть — выразить чувства, пожелания. Концовка — подпись.)

— Вырежи открытки, раскрась и напиши свои поздравления.

(Открытки даны в приложении к тетради.) Не забудь своей открыткой поздравить родных и друзей.

Текст поздравления:

Дорогая, любимая мамочка!

Поздравляю тебя с самым лучшим праздником — 8 Марта! В этот весенний праздник желаю тебе счастья, здоровья, крепких и долгих лет жизни! Пусть всегда тебе светит удача, все дела, за которые ты берешься, будут удаваться, а желания сбываться! Будь всегда красивой, веселой, жизнерадостной, трудолюбивой! И пусть всегда над твоей головой светит солнце и только начинающий год Лошади принесет тебе много радости.

*Любящая тебя дочь
Анастасия.*

Организовывая обучение младших школьников вариативному раскрытию темы сочинения в соединении всех составляющих эту вариативность (*понимание отправителя, постановка коммуникативной задачи, определение адресата, отбор сюжета и наполнение его лексикой*), урок приобретает характер свободного обсуждения возможных вариантов сочинения, что создает предпосылки для творческого волеизъявления школьников в выборе своего направления в раскрытии темы сочинения.

Приведем фрагмент урока сочинения по серии сюжетных картинок и заданной теме в III классе [6, 36]:

— На какие вопросы нужно ответить, чтобы понять тему сочинения? (*Кто? Кому? Зачем? О чем?*)

В творческих тетрадях учащиеся записывают тему сочинения и, обсуждая поставленные вопросы, фиксируют ответы на них. Таким образом, не только происходит осмысление темы, но и выдвигаются варианты ее раскрытия, что в дальнейшем может составить содержание детской работы. Отвечая на вопросы, учащиеся опираются на рисунки и собственные представления о предмете обсуждения.

Образец записи ученика в творческой тетради:





Затем дети выбирают один из обсужденных вариантов в раскрытии темы, оговаривают тип создаваемого текста (в данном случае — повествование с элементами описания), набирают лексический материал относительно каждой части текста, тем самым выстраивают сюжет сочинения.

Приведем примеры детских сочинений.

Настя Д.

Рассказ подснежника.

Я — подснежник. Меня так называют потому, что я родился под снегом. Я очень красивый. Мне хочется рассказать свою историю.

Я спал под тонким снежным покрывалом, но что-то нарушило мой сон, и я открыл глаза. Передо мной мелькали жёлтые, красные, оранжевые и синие огни. Восхитительное зрелище! Я захотел узнать, отчего же это происходит? Чтобы узнать это, я стал пробираться вверх. Ай! Яркий свет ударил мне в глаза. Какая красота вокруг! Я поднял голову и увидел добродушного гиганта, который с интересом смотрел на меня. «Кто ты?» — спросил я. «Дуб», — ответил гигант. «А я — подснежник, потому что родился под снегом. А что это за шар, излучающий тепло и свет?» — спросил я. «Это солнце! — ответил дуб. — Когда оно светит — день, а нет его — наступает ночь». Как много нового я узнал! Какой же это большой, таинственный и красивый мир!

Чувства переполняли меня. Мне хотелось жить и петь...

Но подснежник жил недолго. Вскоре он отцвел, но снова родится весной.

Даша Ш.

Рассказ подснежника.

Я — подснежник и очень красив. У меня два длинных узких листа, а стебель вместе с цветком

похож на стрелу. Я — первый вестник весны, потому что начинаю расти ещё под снежным покрывалом. Мне там уютно.

Ранней весной я появился на проталине. Какая необыкновенная картина! Перед моими глазами появилась стройная красавица. Она была и добрая, и ласковая, и высокая, ее звали берёзкой. Она обрадовалась мне. Рядом с собой я увидел несколько похожих на меня цветков. Они были тоже прекрасны.

Безусловно, обучение детей вариативности в раскрытии темы сочинения — это сложный аспект в работе учителя, требующий от него свободного владения собственной речью, стремления постоянного самосовершенствования. Когда на уроке создается ситуация набора вариантов в раскрытии темы сочинения, у детей появляется живой интерес к работе.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Ушинский К.Д. О первоначальном преподавании русского языка // Родное слово: Кн. для детей и родителей. Новосибирск: Дет. лит., 1994.
2. Рамзаева Т.Г. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников. СПб.: Спец. лит., 1997.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. 2-е изд., испр. и доп. М.: АЗБ, 1994.
4. Никитина Л.А. Уроки речи в 1 классе: Учеб. тетрадь. Барнаул, 1999.
5. Никитина Л.А. Уроки речи во 2 классе: Учеб. тетрадь. Барнаул, 2000.
6. Никитина Л.А. Уроки речи в 3 классе: Учеб. тетрадь. Барнаул, 2000.

Дума К.Ф. Рылеева «Иван Сусанин»

Урок литературного чтения

Е.В. КАРАНДАШОВА,

учитель средней школы № 24, г. Кострома

Костромская земля прославила Россию великими именами. Одно из них — Иван Сусанин.

Далекие времена... 1613 год. Группу недобитых шляхтичей костромской крестьянин Иван Сусанин завел в непроходимые дебри и топи, обрек на гибель. Подвиг Ивана Осиповича Сусанина, патриота земли русской, не померк в веках.

В IV классе¹ учащиеся знакомятся с произведением К.Ф. Рылеева «Иван Сусанин», в котором он прославляет подвиг простого крестьянина.

Я предлагаю вариант урока литературного чтения по данному произведению.

Тема: «Родина бывает разная, но у всех она одна».

Образовательная задача: продолжать формировать навык чтения на примере произведения К.Ф. Рылеева «Иван Сусанин»; совершенствовать все виды деятельности; развитие речи; учить хорошо ориентироваться в тексте; работать со справочной литературой; понимать замысел автора.

Развивающая задача: развивать память, внимание, умение ориентироваться во времени и пространстве; развивать представления о средствах создания образа героя писателем.

Воспитательная задача: развивать навыки общения, воспитывать чувство любви, уважения и гордости к родной земле, к родному городу, развивать эмоционально-волевую сферу.

Оборудование: грамзапись песни М. Матусовского, В. Баснера в исполнении М. Бернеса «С чего начинается Родина»; грамзапись оперы М. Глинки «Иван Сусанин»; карта Костромской области; портрет Ивана Сусанина, Толковый словарь; иллюстрации с изображением зимнего леса, Ипатьевского монастыря, памятника Ивану Сусанину.

люстрации с изображением зимнего леса, Ипатьевского монастыря, памятника Ивану Сусанину.

Ход урока.

1. Организационный момент.

2. Тема урока.

— Каждый вдумчивый читатель при знакомстве с произведением открывает для себя что-то новое, знакомится с интересными людьми, с прошлым и настоящим своей земли.

Какие задачи мы поставим на уроке чтения перед собой, чтобы стать вдумчивыми читателями? (Делиться своими впечатлениями о прочитанном; работать с текстом, подтверждать свои отчеты текстом; учиться правильно строить ответ на поставленный вопрос; понять замысел автора.)

Послушайте песню в исполнении М. Бернеса «С чего начинается Родина».

(Звучит песня М. Матусовского, В. Баснера «С чего начинается Родина», 1-й куплет.)

— С чего начинается Родина... А что такое Родина? (Высказывания детей.)

Верны ли ваши высказывания? Обратимся к Толковому словарю.

(Учащиеся работают с Толковым словарем, зачитывают толкование слова *Родина*.)

— Итак, ребята, тема нашего урока — «Родина бывает разная, но у всех она одна». Как вы понимаете данные слова? (Высказывания детей, обобщение учителем.)

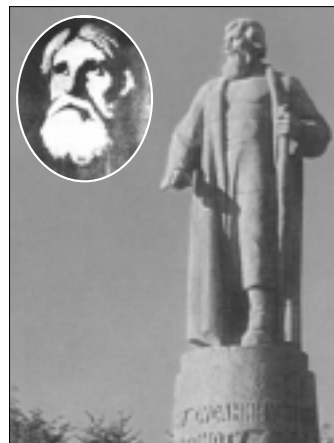
Ребята, подберите синонимы к слову *Родина*.

(По мере ответов детей учитель прикрепляет на доску карточки с синонимами: *Родина, Отечество, Отчизна*.)

А у вас, ребята, где Родина? (Ответы учащихся.)

¹ Учебник М.В. Головановой, В.Г. Горещкого, Л.Ф. Климановой «Родная речь». Ч. 3. Кн. 1. М.: Просвещение, 2003, 2004.





Для многих из нас родина — костромская земля. Какой юбилей отметил наш город? (850 лет.)

На земле одно поколение сменяется другим, и каждое волнует вопросы: кто ходил по этой земле? Чем занимались наши предки? Что дальше произошло с этими людьми?

С каким произведением вы познакомились дома? (К.Ф. Рылеев «Иван Сусанин».)

Назовите жанр данного произведения? (Дума.)

Назовите однокоренной глагол к слову *дума* и подберите к нему синонимы. (*Дума — думать, размышлять, рассуждать, мыслить.*)

О чем размышлял Рылеев в своем произведении? (О судьбе и жизни народа, о судьбе отечества.)

Наша задача на уроке — ответить на вопрос: почему поэт выбрал для своего произведения жанр дума?

3. Работа над образом героя.

— Чтобы ответить на вопрос урока, постараемся оказаться в той исторической эпохе, о которой пишет поэт.

1613 год. Войска польских панов напали на Русское государство. Царя не было. Будущий избранник, юный боярин М.Ф. Романов, укрывался от врагов в Ипатьевском монастыре. Приехал в монастырь Иван Осипович Сусанин.

(Учитель прикрепляет на доску иллюстрацию с изображением Ипатьевского монастыря.)

Представим себе, каким был этот человек, прославивший наш край.

(Работа над воспроизведением образа героя происходит в группах по плану: 1-я группа — внешность Ивана Сусанина; 2-я группа — поступки героя до гибели; 3-я группа — характер героя.)

Кто сможет на карте показать, где жил Иван Сусанин?

(Работа с картой Костромской области.)

Иван Сусанин жил в селе Домнино — правый берег реки Шача, северо-восточнее от села Сусанино (село названо в честь героя) в семи километрах от него.

(Дети работают в группах 7–8 минут, свои ответы должны подтверждать текстом.)

Ответы учащихся 1-й группы: внешность героя; в помощь группе даны фотографии экспонатов из музея И. Сусанина.

— Автор называет Сусанина:

Все в дымной избушке вкушают покой;

Один, настороже, Сусанин седой...

...седой их вожатый.

Эти строки говорят, что Сусанин был пожилого возраста, прожил больше половины века. Он немало повидал на своем веку. Значит, был мудрый.

На памятнике мы видим Сусанина с посохом, то есть он исходил много дорог. Скульптор изобразил Сусанина крепким, коренастым.

На фотографиях из музея видим одежду: кафтан из грубого холста, лапти — значит, он был небогатым.

А вот каким представил себе Ивана Су-

санина художник, который жил с нашим героем в одной исторической эпохе.

(Дети рассматривают портрет Ивана Сусанина, написанный крепостным художником Худояровым, делятся своими впечатлениями.)

— Что предшествовало тем событиям, о которых повествует К.Ф. Рылеев? (Иван Сусанин вывез из Ипатьевского монастыря в возе сена Михаила Федоровича Романова и спрятал его в своем селе Домнино от поляков.)

Как автор называет врагов? За какой помощью обратились поляки к Сусанину? Что предлагали за услугу? Докажите словами текста.

Ответы учащихся 2-й группы: поступки героя.

1) Сусанин принял поляков как гостей. Поставил на стол угощения:

Вот скатерть простая на стол постлана;
Поставлено пиво и кружка вина,
И русская каша и щи пред гостями,
И хлеб перед каждым большими ломтями.

— Зачем Иван Сусанин потчует врагов? (Поляки угрожали Сусанину, они могли бы убить его и найти М.Ф. Романова в селе.)

Что скрыто за гостеприимством? (Сусанин прикинулся хлебосольным человеком, их сторонником. Сам же тянул время. Раздумывал, как уберечь будущего царя. Сусанин уже знал, что обречет себя на гибель, а врагов на страшную смерть.)

2) Как истинный христианин, Сусанин всю ночь молится. Он просит помощи у Бога не для себя, а для юного Романова.

Вполголоса молит в углу у иконы
Царю молодому святой обороны.

3) Сусанин прощается с сыном.

— Что хотел сказать автор, используя эти строки?

Куда ты уходишь ненастной порою?
За полночь... а ветер еще не затих;
Наводишь тоску лишь на сердце родных!..

Сын понимал, что отец погибнет, но о ком он думал? (Сын думал о себе, о сестре, о матери, т.е. о семье.

...Убьют тебя ляхи... Что будет со мной?
И с юной сестрою, и с матерью хилой?..)

А Сусанин о ком думал? (Иван Сусанин думал о русском народе. «И помни, я гибну за русское племя!»)

Понимал ли Сусанин, на что он себя обрекает?

Ответы учащихся 3-й группы: характер героя.

Иван Сусанин на смерть шел не спонтанно, а осознанно, обдуманно. Уходя из дома, знал, что не вернется.

Сусанин умный, смелый, отважный, самоотверженный, крепким духом герой. Он любит свою родину, царя.

4. Роль природы в произведении.

— Как местный житель, Сусанин хорошо знает местность. Всмотритесь в изображение зимнего леса и представьте себе, что именно здесь Иван Сусанин ведет врагов.

(На доске — иллюстрация зимнего леса.)

Что значит «окольной тропой» в предложении «В лес зимний вступают окольной тропой»?

Зачем автор вводит описание природы? (Нам легче представить себе зимний лес, лесные тропы, огромные снега, почувствовать зимний холод. Природа помогает Сусанину. Она насторожилась, приготовилась к встрече врага.)

(Дети доказывают свои ответы словами из текста:

И солнце сквозь ветви в лесу засияло:
То скроется быстро, то ярко блеснет,
То тускло засветит, то вновь пропадет.

Солнце колеблется, не знает, выйти или скрыться.

Стоят не шелохнясь и дуб и береза...

Деревья боятся лишних движений, чтобы ляхи ничего не заподозрили. Тишина кругом.

Лишь временно ворон, вспорхнув, прошумит,
И дятел дуплистую иву долбит.

Звери и птицы боятся нарушить тишину. Постепенно лес становится глуше и диче.) Почему враги почувствовали опасность?

(Все глуше и диче становится лес!
И вдруг пропадает тропинка пред ними:
И сосны и ели, ветвями густыми
Склонившись угрюмо до самой земли,
Дебристую стену из сучьев сплели.





Враги поняли, что оказались в глухом лесу.)

Назовите эпитеты, которые автор использует при описании леса. Объясните их значение. («Дебристая стена» — непроходимые леса. «Все в том же захолустье и мертво и глухо...» — в этом лесу нет даже зверей и птиц, стоит страшная тишина.)

Зачем автор использует эпитеты? (Автор показывает нам, что данная местность заброшена, никто здесь не проходил, это безжизненный густой лес.)

5. Физкультминутка.

Мы пришли в зимний лес.
В нем все ели до небес,
Слева — снега,
Справа — снега,
Разгулялась хозяйка пурга.

6. Продолжение работы над образом героя.

— О чем думал Иван Сусанин перед смертью? (О том, «что Сусанин спасает царя, / Любовью к отчизне и вере горя».)

Михаил Иванович Глинка написал оперу, которую посвятил народному герою. Послушайте арию Ивана Сусанина. Постарайтесь представить себе Сусанина, его чувства перед смертью.

(Звучит ария И. Сусанина из оперы М. Глинки «Иван Сусанин».)

— Какие чувства у вас вызвала музыка? (Беспокойство, скорбь, готовность к подвигу.)

Страшно ли было Ивану Сусанину? (Иван Сусанин понимал, что его замысел поляки раскроют. Свои последние минуты жизни он называет: горький час, страшный час, смертный час.)

Не жалеет ли Иван Сусанин о том, что совершил? (Нет. Он уверен в своем выборе.)

Прочитайте последние слова Ивана Сусанина. Что хотел автор показать этими строками? (Русский человек любит свою землю, не предаст ее, за спасение родины отдаст жизнь.)

Прочитайте последние строки думы. В них автор описывает последние минуты жизни Сусанина. Какие звуки вы в них ус-

лышали? (Звон сабель, свист воздуха, стон и т.д.)

Поляки убивают Ивана Сусанина от безысходности, от злости на русское племя, за смелость.

На протяжении всей думы можно проследить, что Иван Сусанин спасает одного человека — царя. Какое значение имел этот человек для целого государства? (В старину народ ласково называл царя — царь-батюшка, царь-отец (отечество). Царь являлся олицетворением всей России. Спасти царя означало спасти государство.)

Можно ли поступок Ивана Сусанина назвать подвигом?

(Идет дискуссия, работа с Толковым словарем.)

Что такое подвиг? (В словаре С.И. Ожегова слово *подвиг* — это героический, самоотверженный поступок.)

Что значит героический, самоотверженный? (Герой (героический) — выдающийся своей храбростью, доблестью, самоотверженный человек. Самоотверженный — жертвующий своими интересами ради других, ради общего блага, героический или благородный человек.)

Почему Рылеев выбрал для своего произведения жанр дума? (В своем произведении Рылеев размышлял о судьбе народа, думал об отечестве. Автор своим словом славит Ивана Сусанина — народного героя, он донес до нас подвиг простого крестьянина, хотел, чтобы мы помнили, кто за нас отдал жизнь.)

Как мы помним и чтим Ивана Сусанина? (В нашем городе есть площадь имени Ивана Сусанина, улица названа в честь героя, есть памятник Ивану Сусанину, село Сусанино. В честь героя М. Глинка написал оперу.)

Какие слова высечены на пьедестале памятника Ивану Сусанину? («Ивану Сусанину — патриоту земли русской».)

7. Итог урока.

Учитель подводит итоги, анализирует ответы учащихся.

8. Домашнее задание.

Подобрать материал о костромиче-герое.

Урок чтения по сказке «Как петух лису обманул»

Учебник Е.В. Бунеевой, Р.Н. Бунеева «Маленькая дверь в большой мир». II класс

Е.Л. ЗАПОЛЬСКАЯ,

учитель, заместитель директора по научно-методической работе МОУ НОШ № 39,
г. Сургут

Тема: «Латышская народная сказка «Как петух лису обманул».

Цели: познакомить с латышской народной сказкой; развивать речь, мышление, умение анализировать, обобщать, сравнивать; совершенствовать технику чтения; навыки пересказа, ролевого чтения; прививать интерес к устному народному творчеству, чтению сказок народов мира.

Оборудование: наглядный материал с изображением героев народных сказок, домики для сказочных персонажей, таблички с названиями сказок и их видов, маски лисы, петуха, платок для соседки, макет телевизора, словари настроений, макет почтового ящика, красивый переливающийся цветок.

Тип урока: комбинированный.

Форма: урок-сказка.

Ход урока.

1. Организационный момент.

— Здравствуй, дорогие ребята, гости званные и незванные!

Хожу я по свету с шуткою и прибаутою, говорю по писаному, пишу по-печатному, а зовут меня — Сказочница. Люблю я сказки рассказывать обо всем — про царевичей, про людей простых, про животных, про такие чудеса, что «ни в сказке сказать, ни пером описать».

Вот смотрите, какую я вам сказку принесла. (Дети рассматривают название сказки на доске «Как петух лису обманул» при помощи слов и картинок.)

2. Подготовительная работа к изучению нового материала. Проверка домашнего задания.

— Дошли до моего города слухи, что читали вы дома стихотворение М. Ладонщи-

кова «Медведь проснулся», и принесла я вам в подарок диковинку — телевизор, не простой, а волшебный. Из него можно выйти и в него можно войти. (На учительский стол ставится макет телевизора.)

На кого мой цветочек волшебный укажет, тот и будет выступать по телевизору.

А с каким настроением надо читать это стихотворение? (Дети выбирают эпитеты из словариков настроений, лежащих у них на партах, затем 3–4 ученика рассказывают стихотворение; учитель задает каждому дополнительные вопросы и оценивает.)

— В каких русских народных сказках участвует медведь?

Почему он так назван? (С точки зрения этимологии слова.)

С каким чувством пишет поэт о медведе? Знакомо ли оно вам по другим произведениям? (Ученики приводят примеры из прочитанных книг.)

Молодцы, ребята! Видите, какой это чудесный телевизор, и работает он исправно — все выступили ярко, выразительно и с хорошим настроением.

3. Изучение нового материала.

— А теперь отгадайте загадку. На доске три домика. В каждом из них живут сказочные герои. Посмотрите на них и скажите, какие герои будут жить в первом домике? Почему? (Изображен волшебный замок.)

Во втором домике? (Изображена простая изба.)

А третий домик для кого? Кто в нем будет жить? (Изображен теремок. Дети называют соответствующие домикам сказки.)

Обобщение.

— Почему же наши герои сказочные, а живут в трех разных домиках? (Разные ви-



ды этих сказок — сказки волшебные, бытовые, о животных.)

Итак, давайте заглянем в волшебный мир сказки о животных «Как петух лису обманул» и посмотрим, кто к нам идет. А к нам идут герои этой сказки: соседка Маша, петушок Саша, старик Тимур. (Выходят хорошо читающие ученики в костюмах для ролевого чтения сказки.)

— Вы послушайте, ребята, какую мы вам сказку сказывать будем: веселую, грустную, а может быть, и смешную.

Ролевое чтение сказки. За автора читает учитель.

Беседа по вопросам учителя:

— Какую сказку мы вам сказывали? (Смешную.)

С каким настроением надо ее читать? (Ученики называют эпитеты, пользуясь словариками настроений.)

Почему?

Чтение сказки «цепочкой» (По ходу чтения проводится работа над «трудными» словами.)

— Как вы понимаете смысл предложения *Так разошлась лиса, что и остановить ее не может?*

Физкультминутка под латышский народный танец.

4. Закрепление. Работа над пониманием содержания прочитанного.

— Какова лиса в этой сказке?

(Ученики подбирают эпитеты.)

Ребята, вы заметили, наверное, что каждое животное в сказках разных народов наделено определенными качествами. Лиса, к примеру, всегда хитрая, обманщица; медведь... Продолжите сами эту мысль. Назовите как можно больше сказочных героев-животных и их основные качества. Вспомните, в каких сказках вы их встречали.

Чем лиса в этой сказке похожа на лису в русских народных сказках? А чем не похожа?

Какой момент действия изображен на иллюстрации? (Проводится работа по иллюстрации в учебнике.)

Выборочное чтение.

— Найдите строчки, в которых говорится, как лисе удалось поймать петушка.

(Ученики читают эпизод.)

Каков петух? (Ученики подбирают эпитеты.)

Пусть ваше воображение «дорисует» образ петуха. (Проводится словесное рисование.)

Найдите строчки, в которых говорится, каким был петух, или дается описание внешнего вида петуха. (Учащиеся читают отрывок.)

Пересказ эпизода сказки по динамической картинке.

— А теперь посмотрите, какая картинка у меня получилась на доске: лиса с петушком, дедушка идет навстречу и петушок вдалеке.

К какому эпизоду подходит эта картинка? (Несколько учащихся кратко пересказывают эпизод, проиллюстрированный на доске при помощи картинок. Работа детей оценивается.)

Обобщение.

— Да, ребята, читаете вы хорошо и меня кое-чему научили.

Почему же это сказка? Как отличить сказку о животных от других видов сказок?

Работа с пословицами. (Игра проводится по рядам в парах.)

— Я знаю, что вы любите игры, пословицы, загадки. У вас на партах лежат кружочки, с написанными на них словами. Ваша задача — составить скороговорку, пословицу или загадку. (Учащиеся составляют предложение, раскладывая кружочки на парте.)

Проверка задания по рядам.

1-й ряд

— Саша в лесу встретил рыжую лису.

Что получилось? (Скороговорка.)

Почему?

(Хоровое проговаривание скороговорки с учителем, постепенно убыстряя темп.)

2-й ряд

— Всех я вовремя бужу, хоть часов не завожу. (Будильник.)

Какой это жанр устного народного творчества? (Загадка.)

Почему? Почему петух так назван? (Второклассники обосновывают этимологию слова.)

3-й ряд

— Лиса всегда сытей волка живет. Что это? (Поговорка.)

Почему? К какой русской народной сказке подходят эти слова? («Лиса и Волк».)

5. Итог урока.

— Ну и с этим заданием справились. Пора мне уходить, дальше по свету идти сказывать сказки. Приготовила я вам на добрую память еще одну диковинку — волшебный почтовый ящик. Письмо, опущенное в него, мгновенно попадет в мой Сказочный город и вернется завтра к вам уже с ответом.

Тестовое задание на сказочных купонах дети выполняют письменно. Затем бросают в почтовый ящик.

1. Каким был петух?

а) Забиякой и задирой; б) послушным.

2. Куда ходила лиса на заре?

а) На охоту; б) на рыбалку.

3. Кто помог петуху?

а) Старуха; б) старик.

Домашнее задание.

— Приготовьтесь дома выразительно, эмоционально читать сказку «Как петух лису обманул», на следующем уроке учительница проведет конкурс сказителей.

КОМПЛЕКТ
«ШКОЛА РОССИИ»

Интеграция естественно-научного и гуманитарного образования как фактор воспитания личности

Н.М. БЕЛЯНКОВА,

кандидат педагогических наук, доцент, директор научно-методического центра проблем начального образования Арзамасского государственного педагогического института им. А.П. Гайдара

Перед научно-методическим центром (НМЦ) проблем начального образования Арзамасского государственного педагогического института им. А.П. Гайдара встала проблема (те же трудности, вероятно, стоят и перед другими педвузами) разработки студентами-практикантами уроков по курсу «Мир вокруг нас» А.А. Плешакова. Этот курс является интегрированным, и в период педпрактики, которая по учебному плану проводится с 8 февраля по 16 марта, изучаются такие разделы, как «Наша безопасность» и «Чему учит экономика» (III класс). Как показывает опыт руководства педпрактикой, преподавание этих разделов затрудняет учителей, не говоря уже о студентах-практикантах. Разумеется, для взрослых людей теоретический материал этих разделов не представляет ничего сложного. Сведения, приведенные в них, изучаются в вузовских курсах землеведения, основ безопасности жизнедеятельности, экономической теории. Но как построить урок, чтобы материал был усвоен третьеклассниками?

Темы этих разделов трудны, так как изучаемые в них сведения чаще всего далеки от повседневной

жизни детей. Вряд ли кто из детей спускался в шахты, мало кто видел вскрышные карьеры, почти никто из городских детей не был на животноводческой ферме, мало кто из младших школьников слышал о бюджете.

Предлагая материалы в помощь студенту-практиканту, надеемся, что методисты и учителя-практики поддержат их рекомендациями для будущих учителей по самым трудным проблемам педагогической практики.

Вопросы интеграции естественно-научного и гуманитарно-художественного образования не являются новыми в современной школе. Дискуссия по данной проблеме, проведенная на страницах журнала «Начальная школа» в 1990-х годах, помогла созданию систем интегрированных курсов. В настоящее время курсы естествознания во всех принятых в начальной школе дидактических системах являются интегрированными. Так, например, в учебниках ком-





плекта «Зеленый дом» А.А. Плешаков (система «Школа России») затрагиваются не только вопросы биологии, географии, астрономии, но и вопросы истории, политологии и валеологии, а дополняющие учебник «Мир вокруг нас» книги для учащихся «Зеленые страницы» и «Великан на поляне» не только помогают развивать эмоциональное восприятие природы, но и выполняют функцию воспитания бережного отношения ко всему живому.

Экологическая направленность изучения окружающего мира поддержана и авторами учебников по другим дисциплинам. Так, например, подавляющее большинство текстов учебника русского языка Т.Г. Рамзаевой, которые используются не только в системе «Классическая начальная школа», но и многими учителями, работающими по системе «Школа России», посвящены так или иначе природным явлениям. Это и рассказы о явлениях природы, деревьях и цветах, животных, сельскохозяйственном труде людей; это и отрывки из сказок и стихотворений о природе, загадки, пословицы и поговорки. То же можно сказать и о текстах учебников по литературному чтению М.В. Головановой, В.Г. Горецкого и Л.Ф. Климановой. В условиях предельной урбанизации образа жизни россиян, когда многие дети не имеют возможности выйти в лес и полюбоваться родной природой, подобная интеграция, осуществляемая авторами учебников комплекта «Школа России», является безусловным благом: в содержании предметов гуманитарного цикла (чтение, русский язык, музыка, изобразительное искусство) даются экологические сведения о природе как источнике красоты, эстетического наслаждения, творческой деятельности человека. Таким образом, материал учебников системы «Школа России» предоставляет учителю возможность с учетом возрастных особенностей младших школьников (эмоциональная восприимчивость, стремление к яркому, необычному) формировать знания о различных природных явлениях не только на уроках окружающего мира, но и на уроках гуманитарного цикла и, наоборот, привлекать произведения литературы и искусства на уроки окружающего мира с целью создания атмосферы

ры эмоциональной приподнятости при изучении природных явлений.

Тенденция к интегративному подходу, так четко проявившаяся в комплекте учебников системы «Школа России», была подхвачена учеными-методистами и практиками-учителями, создавшими многочисленные методические разработки интегрированных уроков. Посильный вклад в создание интегрированных уроков внесли и мы (см. статьи в № 9 за 2002 г. и № 4 и 9 за 2003 г.).

В то же время нельзя не отметить, что в начальном естественно-научном образовании еще достаточно много нерешенных проблем. Среди ответов учащихся III класса встречаются кроме верных и грамотных и такие: каменную соль используют для покрытия дорог, гранит для отопления. Известняк используют в горах, а гранит в степях. Торф используют для обливки крыш. Из руды строят каменные дома.

Это «изречения» обычных учащихся из обычной арзамасской школы, которые занимались по различным программам. Приведенные примеры показывают, что понимание учащимися материала бывает, мягко говоря, далеко не научным. Возможно, это результат определенной недоработки учителя. Ему следовало бы обратить внимание на терминологию, наглядность, демонстрационный материал.

Вряд ли в недопонимании учащимися материала по данным темам виноваты современные учебники. Они все написаны просто, доступно, хорошим русским языком. Особо следует отметить учебный комплект А.А. Плешакова, который кроме традиционного набора пособий (учебник + рабочая тетрадь + методическое пособие для учителя) включает в себя уже упомянутые книги для учащихся «Зеленые страницы» и «Великан на поляне», а также атлас-определитель «От земли до неба». Таким образом, впервые учащиеся, начиная с I класса, учатся работать с несколькими источниками информации.

К сожалению, на изучение окружающего мира по учебному плану начальной школы в I–II классах выделяется по одному часу в неделю, и времени у учителя катастрофически не хватает. Не хватает и денег у де-

партаментов образования на закупку всех необходимых пособий. Общение с сельскими учителями на курсах повышения квалификации, наши поездки по райцентрам Нижегородской области показывают, что пособия «Зеленые страницы», «Великан на поляне» и «От земли до неба» есть далеко не во всех школах, в которых принята система «Школа России» (по этой системе в нашей области работает подавляющее большинство школ).

Таким образом, причин недостаточно четкого усвоения третьеклассниками сведений о полезных ископаемых, о разработке месторождений, промышленном использовании богатств недр земли можно выделить несколько, но одна, причем главная, ускользает от внимания методистов: эти сведения обычно подаются без «эмоционального сопровождения». Если материал о сезонных изменениях в природе, о деревьях, цветах, животных, о природных зонах легко поддается интеграции с предметами гуманитарного цикла, то сведения о производительном, промышленном преобразовании человеком природы в настоящее время потерял «эмоциональный заряд».

В результате на уроках, посвященных добыче и использованию полезных ископаемых, преобладают рационально-логические способы познания, опора только на понятийное мышление. Недогрузка эмоционально-образной сферы учащихся притупляет остроту чувственного восприятия и не позволяет удержать в памяти сведения, которые чаще всего далеки от их жизненных впечатлений, лишены для них личностной значимости. В результате и появляются те путанные, неточные, а то и неверные ответы, которые мы продемонстрировали. Разумеется, при изучении естественных наук в среднем и старшем звене школы эти неточные и неверные представления будут скорректированы, но время для воспитания личностного отношения к изучаемому материалу может быть упущено, и эти знания либо осадут в памяти «мертвым грузом», либо вовсе будут отторгнуты. Пренебрегать мощным воздействием искусства на формирование мировосприятия и мировоззре-

ния не следует. Вспомним, сколько парней пошло в сталевары после фильма «Весна на Заречной улице», в монтажники-высотники — после фильма «Высота», в лесорубы — после фильма «Девчата» и т.д.

Где взять материал для интеграции сведений о полезных ископаемых и их промышленном использовании с предметами гуманитарно-художественного цикла? Использовать фрагменты из Первой симфонии С. Прокофьева и знаменитое Свиридовское «Время — вперед!», «Песня о встечном» Д. Шостаковича и «Марш энтузиастов». А класс можно оформить фотографиями зданий, построенных из известняка («белого камня»), набережных и памятников, облицованных гранитом.

Из литературных произведений использовать стихотворения С.Я. Маршака, который, отталкиваясь от простых предметов, умеет как бы раздвинуть мир, учит маленького человека жить в этом мире, уважать труд человека, восхищаться профессиональным мастерством, любить Родину. Поэзией созидательного труда проникнуты его стихотворения «Праздник леса», «Откуда стол пришел», «Школа на колесах», «Детям нашего двора», «Веселое путешествие от А до Я». Эти стихи лишены надоевшей учащимся назидательности, они просты, юмористичны и благодаря этому являются хорошим средством воспитания.

Из материалов по естествознанию нужно использовать учебник А.А. Плешакова «Мир вокруг нас» и атлас-определитель «От земли до неба», книги А.Е. Ферсмана, В.И. Лебединского, А.П. Лебедева об использовании природных минералов в промышленности, строительстве, искусстве, образцы минералов из коллекций, которые имеются практически в каждой школе.

Интеграция материала естественно-научного и гуманитарно-художественного характеров поможет не только преодолеть вербализм в преподавании наиболее трудных для усвоения учащимися тем естествознания, но и вызовет чувство гордости богатствами нашей земли и созидательным трудом поколений россиян.





Примерное планирование учебного материала по курсу «Мир вокруг нас». I класс

А.А. ПЛЕШАКОВ,

кандидат педагогических наук, Институт общего образования Министерства образования и науки РФ

Курс «Мир вокруг нас» составляет основу разработанной для начальной школы системы учебных курсов с экологической направленностью, получившей название «Зеленый дом». В содержании данного курса в соответствии с современными требованиями интегрированы элементы естественно-научных и обществоведческих знаний. Курс изучается в течение всех 4 лет обучения в начальной школе. Приведенное ниже планирование учебного материала для I класса составлено из расчета 2 часа в неделю, что соответствует новому федеральному базисному учебному плану, утвержденному в 2004 г. В планировании учтены последние изменения, внесенные в учебник «Мир вокруг нас» 2004 г. издания. Предлагаемое планирование является примерным. Учитель может по своему усмотрению вносить в него изменения в соответствии с особенностями класса, местными условиями и др. На основании предложенного планирования учитель может также разработать собственный вариант, наиболее подходящий для конкретных условий преподавания.

Введение (9 ч)

1. Задавайте вопросы!

Учащиеся знакомятся с учебником и его персонажами, с рабочей тетрадью, тетрадью «Проверим себя» и атласом-определителем «От земли до неба», учатся задавать вопросы об окружающем мире.

2. Наша школа (экскурсия).

Учащиеся знакомятся с различными школьными помещениями, с некоторыми работниками школы, осваивают важнейшие правила поведения в школе.

3. Дорога от дома до школы (экскурсия).

Учащиеся знакомятся с территорией школы и ближайшими окрестностями, с наиболее удобной и безопасной дорогой в школу и из школы, осваивают правила безопасности в пути.

4–9. Резервное время для проведения экскурсий.

Это время учитель может использовать для проведения экскурсий по своему усмотрению как в адаптационный период, так и в течение учебного года при изучении различных тем программы.

Что и кто? (18 ч)

10. Что у нас над головой?

Учащиеся обсуждают, что можно увидеть на небе днем и ночью, получают элементарные сведения о Солнце, облаках, начинают освоение деятельности моделирования.

11. Что у нас над головой (продолжение)?

Учащиеся получают элементарные сведения о Луне, звездах, знакомятся с созвездием Большая Медведица, учатся распознавать природные объекты.

12. Что у нас под ногами?

Урок посвящен знакомству с камнями. Учащиеся сортируют их по форме, размерам, цвету, изучают наиболее распространенные виды камней (гранит, кремль, известняк), учатся распознавать их.

13. Что растет на подоконнике?

Учащиеся знакомятся с наиболее известными комнатными растениями (например, бегонией, кактусом, фиалкой и др.), учатся распознавать их.

14. Что растет на клумбе?

Знакомство с растениями цветника, распознавание их в натуральном виде и на рисунках.

15. Что это за листья?

Основу урока составляет практическая работа (определение деревьев по листьям).

16. Что такое хвоинки?

Знакомство с хвойными деревьями, сравнение их между собой, распознавание

сосны и ели по общему виду, веточкам, хвоянкам, шишкам.

17. Что общего у разных растений?

Изучение частей растения (корень, стебель, лист, цветок, плод с семенами) на различных примерах, знакомство с разнообразием плодов и семян.

18. Кто такие насекомые?

Учащиеся знакомятся с насекомыми как одной из групп животных, исследуют их внешнее строение, выявляют важнейший признак насекомых (шесть ног), получают представление об удивительном многообразии этих животных.

19. Кто такие рыбы?

Знакомство с внешним видом и разнообразием рыб, выявление существенных признаков животных этой группы, дальнейшее освоение деятельности моделирования.

20. Кто такие птицы?

Учащиеся знакомятся с птицами как одной из групп животных, выделяют их существенный признак (перья), исследуют перья птиц в ходе практической работы, получают представление о многообразии птиц.

21. Кто такие звери?

Изучается внешнее строение и разнообразие зверей; дети учатся отличать зверей от других животных, устанавливают связь между строением их тела и образом жизни.

22. Что такое зоопарк?

Экскурсия или зоочное путешествие в зоопарк для ознакомления с его устройством и назначением; обогащение представлений о многообразии животных и условиях, необходимых для их жизни; обсуждение правил поведения в зоопарке.

23. Что окружает нас дома?

Систематизация представлений детей о предметах домашнего обихода, группирование предметов по их назначению.

24. Что умеет компьютер?

Знакомство с компьютером, его назначением и составными частями. Обсуждение роли компьютера в нашей жизни, правил безопасного обращения с ним.

25. Что вокруг нас может быть опасным?

Учащиеся выявляют потенциальную опасность окружающих предметов, учатся

обращаться с ними, осваивают элементарные правила дорожного движения.

26. Что мы знаем о нашей стране и своем городе (селе)?

Расширение и конкретизация представлений учащихся о нашей Родине — России, ее природе, городах, народах, о своем городе (селе) как части большой страны. Знакомство с государственной символикой России (флагом, гербом, гимном).

27. На что похожа наша планета?

Учащиеся выясняют, какую форму имеет Земля, как она движется в пространстве, знакомятся с моделью Земли — глобусом, продолжают осваивать деятельность моделирования.

Как, откуда и куда? (12 ч)

28. Куда текут реки?

Расширение и уточнение представлений учащихся о реках и морях, о движении воды из реки в море, о пресной и морской воде. Обучение работе с простейшим лабораторным оборудованием.

29. Откуда в наш дом приходит вода и куда она уходит?

Учащиеся прослеживают путь питьевой воды от природного источника в дом, узнают о значении очистных сооружений для предотвращения загрязнения природных водоемов, об опасности использования загрязненной питьевой воды.

30. Откуда в наш дом приходит электричество?

Учащиеся знакомятся с разнообразием бытовых электроприборов, прослеживают путь электричества в наш дом, учатся безопасному обращению с электроприборами.

31. Откуда берется снег и лед?

Учащиеся исследуют свойства снега и льда, выясняют, что снег и лед — это замерзшая вода.

32. Как живут растения?

Учащиеся выявляют некоторые признаки растения как живого организма, прослеживают жизненный цикл растений на одном-двух примерах, выясняют, какие условия необходимы растениям для жизни, учатся ухаживать за комнатными растениями.

33. Как живут животные?

Обсуждение признаков живого у животных и условий, необходимых для их жизни;





расширение представлений учащихся о питании животных, способах их передвижения, строительстве гнезд и нор, заботе о потомстве.

34. Как ухаживать за кошкой и собакой?

Учащиеся рассматривают принадлежности, необходимые для содержания кошки и собаки, учатся ухаживать за этими домашними животными, оценивают примеры различного отношения людей к животным.

35. Как зимой помочь птицам?

Первоклассники учатся распознавать зимующих птиц, обсуждают важность заботы о них, знакомятся с различными видами кормушек, учатся мастерить простейшие из них.

36. Как путешествовать письмом?

Экскурсия или урок в классе для знакомства с работой почты, с разнообразием почтовых отправок (письмо, открытка, бандероль, посылка). Учащиеся прослеживают путь письма от отправителя к адресату, обсуждают значение почтовой связи.

37. Откуда берется шоколад, изюм и мед?

Знакомство с производством хорошо известных учащимся и любимых ими сладостей, установление их природного происхождения.

38. Откуда берется и куда девается мусор?

Учащиеся выявляют источники мусора в быту, классифицируют мусор (бумажный, пластиковый, металлический, стеклянный), обсуждают, что с ним нужно делать, чтобы не допускать загрязнения окружающей среды. Убеждаются в необходимости соблюдения чистоты в доме, городе, природном окружении.

39. Откуда в снежках грязь?

Прodelав опыт и обнаружив в снежках грязь, учащиеся выясняют ее происхождение, прослеживают распространение загрязняющих веществ в окружающей среде, обсуждают опасность загрязнений и меры их предупреждения.

Где и когда? (9 ч)

40. Когда придет суббота?

Развитие представлений учащихся о времени (что такое прошлое, настоящее, будущее), определение последовательности

дней недели, проведение упражнений для запоминания дней недели.

41. Когда наступит лето?

Учащиеся определяют последовательность смены времен года, знакомятся с названиями месяцев, обсуждают характерные признаки каждого времени года.

42. Где живут белые медведи?

Формируются представления учащихся о холодных районах Земли (Северном Ледовитом океане и Антарктиде, Северном и Южном полюсах), о жизни в этих районах. Первоклассники учатся работать с глобусом.

43. Где живут слоны?

Формируются представления о жарких районах Земли (тропические леса и саванны), о разнообразии жизни в этих районах. Проводится элементарная работа с глобусом.

44. Где зимуют птицы?

Учащиеся знакомятся с зимующими в наших краях и с перелетными птицами, прослеживают маршруты сезонных перелетов некоторых птиц, узнают о том, как ученые изучают эти маршруты.

45. Когда жили динозавры?

Урок-путешествие в далекое прошлое Земли — в исчезнувший мир динозавров. Учащиеся узнают о разнообразии этих животных, о том, как ученые их изучают.

46. Когда появилась одежда?

Учащиеся прослеживают историю одежды (на ряде ярких примеров), знакомятся с разнообразием современной одежды (деловая, спортивная, рабочая и т.д.), убеждаются в том, что с помощью одежды человек может проявлять уважение к себе и окружающим.

47. Когда изобрели велосипед?

Уточнение знаний учащихся об устройстве велосипеда, знакомство с историей велосипеда и разнообразием современных моделей, обсуждение правил безопасной езды на велосипеде.

48. Когда ты станешь взрослым?

Урок-путешествие в будущее: учащиеся стараются представить себя взрослыми, размышляют о том, какими они будут, какую профессию выберут, как изменится окружающий мир, учатся устанавливать связь между поведением людей и состоянием окружающего мира.

Почему и зачем? (17 ч)

49. Почему солнце светит днем, а звезды ночью?

Учащиеся узнают о том, что Солнце — ближайшая к Земле звезда, о свойствах и разнообразии звезд, знакомятся с созвездием Льва.

50. Почему на Луне не живут люди?

Знакомство с Луной — естественным спутником Земли, ее особенностями, способами изучения Луны учеными.

51. Почему идет дождь и дует ветер?

Расширяются и уточняются представления учащихся о знакомых им природных явлениях — дожде и ветре, обсуждаются причины их возникновения, значение этих явлений для человека, растений и животных.

52. Почему звенит звонок?

Учащиеся прислушиваются к звукам окружающего мира, убеждаются в их огромном разнообразии, получают представление о распространении звука, о том, как мы слышим и как нужно беречь слух.

53. Почему радуга разноцветная?

Учащиеся рассматривают радугу, определяют ее цвета и их последовательность, узнают, почему появляется радуга, рассуждают о своем отношении к этому красивейшему явлению природы.

54. Почему их так назвали?

Учащиеся узнают о происхождении названий ряда растений, грибов, животных, самостоятельно объясняют некоторые названия.

55. Почему не нужно рвать цветы и ловить бабочек?

Учащиеся знакомятся с цветами и бабочками луга, оценивают различные примеры поведения детей в природе, свое отношение к цветам и бабочкам, составляют соответствующие экологические правила.

56. Почему в лесу нужно соблюдать тишину?

На предварительной прогулке учащиеся прислушиваются к прекрасным звукам леса. В классе обосновывается и формулируется одно из важнейших экологических правил — соблюдение тишины в лесу.

57. Почему нужно есть много овощей и фруктов?

Систематизация и обогащение знаний об овощах и фруктах, их разнообразии, значении для человека.

58. Почему нужно чистить зубы и мыть руки?

Обсуждается необходимость выполнения важнейших правил гигиены. Учащиеся учатся правильно чистить зубы и мыть руки.

59. Зачем мы спим ночью?

Выясняется значение сна в жизни человека; учащиеся решают, как нужно готовиться ко сну, а также узнают о том, что не все люди и животные ночью спят.

60. Зачем строят корабли?

Учащиеся знакомятся с назначением различных судов, с устройством корабля, узнают о спасательных средствах на корабле.

61. Зачем нужны автомобили?

Знакомство с назначением, устройством, разнообразием автомобилей, правилами безопасности при езде на автомобиле.

62. Почему поезда такие длинные?

Знакомство с назначением и устройством поездов и железных дорог, с разнообразием железнодорожного транспорта.

63. Зачем нужны самолеты?

Учащиеся узнают о назначении, устройстве, разнообразии самолетов.

64. Зачем летают в космос?

Обсуждаются цели полетов человека в космос, систематизируются и расширяются элементарные представления о современных космических исследованиях. Учащиеся узнают об искусственных спутниках Земли и их назначении.

65. Почему мы часто слышим слово «экология»?

Формируются первоначальные представления учащихся об экологии как науке, о ее роли в жизни людей. Учащиеся оценивают различное отношение людей к природе, рассуждают о том, каким должно быть это отношение, что понимается под словами «Зеленый дом».

Заключение (1 ч)

66. Как мы находили ответы на свои вопросы?

Итоговый урок по курсу. Обобщаются представления учащихся об источниках информации об окружающем мире, способах его познания.





Учебно-методический комплект «Изобразительное искусство» нового поколения¹

Т.Я. ШПИКАЛОВА,

доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник Института
общего образования Министерства образования и науки РФ

Совершенствование художественно-эстетического образования определяется в соответствии с положениями национальной доктрины образования в Российской Федерации, концепций модернизации образования, новейшими достижениями педагогической науки и лучшими традициями отечественной школы, которые и легли в основу научно обоснованной разработки учебно-методического комплекта (УМК).

Особенность УМК «Изобразительное искусство» — новый взгляд на предмет в школе, суть которого в том, что *искусство* рассматривается как целостность, состоящая из двух культур — народной и профессионально-художественной, проявляющихся и живущих каждая по своим законам и находящихся в постоянном взаимодействии. Отсюда в содержании УМК по-новому отражены интеграционные связи различных видов искусств. *Народное искусство* выступает равноправным компонентом в системе художественного непрерывного образования. Этим обусловлено включение в УМК различных пластов художественной культуры — профессио-

нального и народного в гармоничном единстве.

При разработке содержания УМК авторы комплекта опирались на общенациональные приоритеты, которые находят яркое отражение в народном и профессиональном искусстве, отечественной культуре: воспитание личностных качеств, патриотизма, бережного отношения к окружающему миру, уважения к культуре других народов, восприятие вечного как живого, проходящее через русское искусство, смыкающее через столетия образы древнерусской живописи с искусством современного художника.

Цель УМК — разработка условий для реализации идей развивающего обучения в разных видах художественно-творческой деятельности в непрерывном художественном образовании. Немалое значение в решении методического обеспечения, в разработке новых педагогических технологий имеет трехчасная структура УМК по изобразительному искусству и двухчасная по художественному труду.

Во всех частях УМК содержание учебного курса дается по четвертям учебного

¹ Учебно-методический комплект к программе «Изобразительное искусство и художественный труд»: Шпикалова Т.Я. Изобразительное искусство: Учеб. для 1 класса четырехлетней нач. школы. М., 2000; Шпикалова Т.Я., Ершова Л.В., Макарова Н.Р., Щирова А.Н. Творческая тетрадь к учебнику: Изобразительное искусство для 1 класса четырехлетней нач. школы. М., 2000; Шпикалова Т.Я. Методическое пособие к учебнику: Изобразительное искусство для 1 класса четырехлетней нач. школы. М., 2000; Шпикалова Т.Я., Ершова Л.В. Изобразительное искусство: Учеб. для 2 класса нач. школы. М., 2002; Шпикалова Т.Я., Ершова Л.В., Макарова Н.Р., Щирова А.Н. Творческая тетрадь к учебнику: Изобразительное искусство для 2 класса четырехлетней нач. школы. М., 2002; Шпикалова Т.Я. Методическое пособие к учебнику Изобразительное искусство для 2 класса четырехлетней нач. школы. М., 2002; Шпикалова Т.Я., Ершова Л.В., Величкина Г.А. Изобразительное искусство: Учеб. для 3 класса четырехлетней нач. школы. М., 2003; Шпикалова Т.Я. и др. Творческая тетрадь к учебнику: Изобразительное искусство для 3 класса четырехлетней нач. школы. М., 2003; Шпикалова Т.Я., Ершова Л.В. Методическое пособие к учебнику: Изобразительное искусство для 3 класса четырехлетней нач. школы. М., 2003.

года и соблюдается взаимосвязь всех видов художественно-творческой деятельности:

эстетическое восприятие окружающего мира и искусства — диалоги об искусстве;

изобразительная деятельность — основы художественного изображения — уроки графики, живописи, скульптуры, изобразительного творчества;

декоративно-прикладная деятельность — уроки народного и декоративно-прикладного творчества, конструирования.

В концепции УМК реализуются методологические подходы:

— *личностно-ориентированный*: личность ученика — в центре учебно-воспитательного процесса, все задания строятся с учетом проявления и формирования различных личностных качеств с приоритетом в области развития;

— *деятельностный подход*, обеспечивающий «присвоение» культурных ценностей в процессе активной учебной деятельности учащихся на основе творческих принципов народного искусства — повтора, вариации, импровизации с учетом уровня детского творчества и в процессе ознакомления с искусством профессиональным (учитывается точка зрения В.В. Давыдова, что учащиеся «...не создают понятий, образов, ценностей и норм общественной морали, а присваивают их в процессе учебной деятельности. Но в процессе ее выполнения осуществляют мыслительные действия, адекватные тем, посредством которых исторически вырабатывались эти продукты духовной культуры»);

— *интегративный и художественно-эстетический*, которые обусловлены интеграцией народного и профессионального искусства на основе природного начала и «общего идеала».

В УМК представлены разные виды искусства в их взаимодействии с жизнью человека, природой, поисками и утверждением национальных и общечеловеческих идеалов добра и красоты. Народное искусство впервые представлено как равноправный компонент образования наряду с другими видами искусства. Продемонстрировано, как интегративный подход способствует раскрытию художественного образа во

всем многообразии художественно-выразительных средств, в разных жанрах и видах искусства, не ограниченных временными рамками.

Это создает условия для развития целостного восприятия мира и формирования истинно свободной личности, проявляющей себя как в процессе эстетического восприятия, так и в художественно-творческой деятельности.

В УМК предлагаются разные виды диалогических контактов в области искусства: созвучие разных видов искусства, сопоставление творческих индивидуальностей в одном из жанров и др. Широко используется прием воображаемого посещения выставок, вернисажей. Подбор шедевров пейзажной живописи, натюрмортов, портрета и других жанров, а также произведений народных мастеров разных временных периодов и разных регионов Российской Федерации способствует формированию памяти культурной и исторической.

В нашей модели этнохудожественного образования произведения народного искусства и искусства профессионального не только рассматриваются как объекты эстетического восприятия, но и служат активным средством для обогащения духовно-нравственного мира учащихся и развития их творчества. С этой целью на основе творческих принципов народного искусства разработаны различные типы заданий: повторы, вариации, импровизации.

Повтор. Это не механический повтор, а установка на творческое, эстетическое восприятие образа художественной вещи и природы (в действительности и в произведениях искусства).

Задача воссоздания главных отличительных элементов росписи, форм и конструкций, традиционных приемов технологии обработки материалов.

Вариация. Это установка на творческое, эстетическое восприятие образа художественной вещи и природы (в действительности и произведениях искусства).

Задача воссоздания главных отличительных элементов и мотивов росписи и воссоздания традиционных приемов технологии художественной обработки материалов с включением новых вариантов тради-





ционных мотивов и композиционных схем, традиционных форм и конструкций.

Импровизация. Создание нового образа на основе комбинации главных отличительных традиционных элементов образа художественной вещи в новых условиях (изменение назначения, материалов, формы и конструкции).

Решение такого типа творческих задач в УМК стало возможным благодаря интегративному подходу к содержанию уроков изобразительного искусства и художественного труда. Это дало возможность ввести образ народного мастера для разработки игровых ситуаций с целью передачи традиций и связи поколений.

Образ народного мастера — одна из главных фигур в учебном процессе в нашей модели образования.

От имени мастера учитель ведет разговор о традиционной технологии создания художественной вещи. В игровой форме и на доступном материале он раскрывает в работе с детьми элементарные основы художественного ремесла и творчества. Красота нравственного образа народного мастера — «человека трудолюбивой души» — показана в его бережном отношении к природе. В образах народной игрушки, крестьянского дома, костюма народные мастера отразили мудрость гармонии жизни и единство человека с природой, сохранили память о тех далеких временах, когда человек ощущал себя равным всему живому, а в незатейливом орнаменте показали жизненную философию крестьянина-земледельца, его мироощущение и миропонимание.

Воспитание уважительного отношения к труду народного мастера связано с решением одной из важных проблем начального образования, заявленной в комплексе «Школа России», — формированием экологической этики и связанной с ее освоением экологической деятельности учащихся. Эта деятельность, включающая анализ отношения к миру природы, оценку поступков, выработку экоадекватных норм жизни, направлена на духовно-нравственное саморазвитие личности в согласии и взаимодействии с природой. Решение этой проблемы, в которой природа и жизнь заняли бы место фундаментального базиса, актуальна сегодня,

когда мы вступили в третье тысячелетие с тяжелым грузом экологических проблем.

Произведения народного искусства признаны мажорным ощущением жизни, прекрасной мечтой о небывалом. Этот «волшебный реализм» сродни сказке, легенде, «которая, — по словам Н. Рериха, — освобождает нас от подавляющих условий каждодневной рутины, обновляет наше мышление, позволяет погрузиться в новые глубины познания, полные неисчерпаемого молодого задора».

Сегодня в различных регионах России в соответствии с Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года, с целью создания условий для повышения качества художественного образования, обеспечения государственных стандартов на основе вариативности образовательных программ реализуется апробация УМК к программе «Изобразительное искусство и художественный труд» (I–IV классы).

Одним из ярких примеров, отражающих активную работу управленческих структур в регионе по организации апробации УМК с целью разработки эталонной модели методического взаимодействия с учителем, является сотрудничество работников Управления образования администрации г. Оренбурга и негосударственного образовательного учреждения Оренбургского центра «Образование». Первые итоги этой инновационной работы подводились на научно-практической конференции «Художественное образование в школе: проблемы и перспективы» в апреле этого года.

В ходе конференции были продемонстрированы инновационные педагогические технологии в условиях мастер-класса и педагогической мастерской (в условиях мастер-класса для учителей, в условиях педагогической мастерской для завучей). Обсуждались проблемы:

- Новые тенденции о преподавании предметных блоков образовательной области «Искусство».
- Интеграция образовательной области «Искусство» с другими предметными областями в целях социально-культурной адаптации учащихся в современном мире.

- Духовно-нравственное воспитание в процессе художественного образования учащихся.
- Формирование культуры межнационального общения в процессе изучения художественных традиций народов России.
- Художественное образование как фактор интеллектуального совершенствования, способствующего раскрытию творческого потенциала учащихся.
- Учебно-методический комплект «Изобразительное искусство» нового поколения.

Участники конференции смогли посетить в мастер-классах уроки учителей Оренбурга по темам: «В царстве радуги-дуги» (I класс) Л.Н. Галкиной, учителя изобразительного искусства, учителя II категории, отличника народного образования ОУ № 45; «Дымковская барыня» (I класс) Т.А. Писаревой, учителя изобразительного искусства, учителя II категории, ОУ № 10; «Тарарушки-тарарушки — очень славные игрушки» (II класс) Т.В. Казаковой, учителя начальной школы, учителя I категории, ОУ № 10; «Космические фантазии» (II класс) Г.С. Артеменко, учителя начальной школы, учителя II категории, ОУ № 72; «Тарарушки-тарарушки — очень славные игрушки» (II класс) Н.Ю. Пылаевой, учителя начальной школы, учителя I категории, лицей № 4.

Завучи работали в педагогической мастерской «Учитель и андрагог: шаги творчества». Вела мастерскую И.А. Сычева, заместитель директора по НМР центра «Образование».

Ожидаемые результаты совершенствования преподавания в непрерывной художественно-образовательной системе видятся в раскрытии универсальных качеств личности во имя утверждения духовно-нравственного смысла жизни. Это связано с созданием особых условий для эстетического познания мира, не ограниченного ни временными рамками, ни приоритетом какого-либо искусства.

«Две человеческие культуры — народное искусство и профессиональное — несут

в себе целое, хотя оно проявляется и живет по законам каждой части, того особенного и различающего их, что, собственно, и создает поле постоянного взаимодействия между ними. Воплощая «общий идеал», воссоздаваемый на новых уровнях с новыми качествами, и проявляя в этом национальный характер, культура раскрывает творческие возможности этноса, вклад в мировые достижения».

Отечественное искусство и культура — те волшебные ключики, которые отмыкают глаза и душу, чтобы суметь увидеть красоту мира, познать душу своего народа, целостную картину мира, развить свои творческие способности и все те человеческие качества, отвечающие представлениям об истинной человечности, стать гражданином и патриотом России. И во всем величии в этом процессе встает личность Учителя, Мастера, Художника — носителей национальной культуры.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Бабушкины уроки: Народное искусство Русского Севера: Занятия с младшими школьниками: Учеб.-метод. пос. / Под ред. Т.Я. Шпикаловой. М.: Владос, 2001.

Возвращение к истокам: Народное искусство и детское творчество: Учеб.-метод. пос. / Под ред. Т.Я. Шпикаловой, Г.А. Поровской. М.: Владос, 2000.

Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986.

Детям о традициях народного мастерства. Осень: Учеб.-метод. пос.: В 2 ч. / Под ред. Т.Я. Шпикаловой. М.: Владос, 2001.

Искусство в школе. 2001. № 4.

Концепция и программы для нач. классов (Комплект учеб. «Школа России».): В 2 ч. Ч. 1: Изобразительное искусство и художественный труд / Авт.-сост. Т.Я. Шпикалова и др. М.: Просвещение, 2003.

Программы общеобразовательных учреждений. Нач. классы (1–4): В 2 ч. Ч. 2: Изобразительное искусство и художественный труд / Авт.-сост. Т.Я. Шпикалова и др. М.: Просвещение, 2001.





Полезные разработки уроков

О Приложении к журналу «Начальная школа»

И.А. НУЖДИНА,

учитель начальных классов школы-лаборатории № 825, Москва

Я работаю учителем начальных классов в школе-лаборатории № 825 Москвы. Мне хотелось бы выразить большую благодарность за очень интересные и полезные разработки уроков, которые я нашла в приложении к вашему журналу. Очень ценно, что методическим разработкам уроков предшествуют поурочное и тематическое планирование. Их наличие значительно облегчает работу учителя, кроме того, по каждому предмету дается общая характеристика задач и системы курса, а перед каждой новой темой — краткая характеристика задач ее изучения.

Далее мне хотелось бы подробнее остановиться на поурочных разработках по математике. Привлекает внимание хорошо продуманный план уроков, который включает в себя формулировку цели, перечень оборудования и поэтапное описание хода урока. Авторы предлагают много дидактических игр, загадок, кроссвордов. Использование игровых моментов, например увлекательный поиск клада вместе с героями книги Э. Успенского «Дядя Федор, пес и кот», дает возможность сделать изучение математики интересным и доступным. Авторы приводят подробные описания ряда дидактических игр: «Математическая рыбалка», «Математическое домино», «Молчанка», «День. Ночь», «Телеграмма», «Пчелка», «Хочу быть Знайкой», «Математический футбол» и т.д. Предлагаются разные формы работы по ходу урока: индивидуальная, фронтальная, работа с использованием обратной связи («светофоры»). Авторы разработали много заданий, где дети путем логических рассуждений должны самостоятельно прийти к выводу.

В I классе очень важно уделять много внимания развитию мелкой моторики мышц. Удачны и интересны упражнения для подготовки руки к письму цифр, а так-

же задания для формирования умения ориентироваться в тетради.

В разработках авторов присутствуют удачно придуманные персонажи и герои любимых сказок. Когда на моих уроках появились «Королева математики», «Гномики», «Умник», «Прибавлялкин», «Вычиталкин», «Придворные мудрецы», то это очень понравилось детям, а уроки превратились в увлекательные путешествия в мир математики.

Особенно понравилась детям игра «Волшебная таблица». Ученики научились отгадывать задуманное число, применяя знания таблицы сложения.

Авторы предлагают использовать интересные физкультминутки, которые связаны с темой урока и легко запоминаются. Однако их количество можно было бы увеличить — это мое пожелание авторам.

Большое внимание авторы уделяют вопросам обучения решению задач, особенно с использованием краткой записи. При разработке уроков на закрепление изученного материала авторы четко выделяют основные вопросы темы, которые должны отрабатываться на данном уроке, тем самым существенно помогая учителю.

Учителям предлагаются тексты математических диктантов, варианты письменных работ. Авторы дают и много тестовых заданий, но хотелось бы посоветовать печатать на отдельных листах, чтобы учитель имел возможность размножить и раздать их каждому ученику.

Поурочные разработки конечно же не освобождают учителя от необходимости работать творчески, продумывать содержание уроков с учетом особенностей подготовки своего класса, но они, без сомнения, помогают учителю в его повседневной работе, способствуют подготовке и проведению интересных уроков.

Формирование здорового образа жизни младшего школьника на уроках математики

И.Ю. КОКАЕВА,

доцент кафедры методики начального обучения Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова, г. Владикавказ

Здоровье современных школьников — серьезная национальная проблема. Поэтому одной из основных задач обучения является «формирование устойчивой мотивации сохранения и укрепления здоровья учащихся» [2]¹.

Известно, что источником отрицательного воздействия на организм ребенка являются социально-экономические, экологические, медицинские, а также внутришкольные факторы. Различными исследованиями доказано, что сам учебный процесс, его содержание, способы обучения и формы организации деятельности могут являться источником отрицательного воздействия на здоровье детей [1, 4]. Поэтому учитель должен не только строить свой учебный процесс с учетом возраста, пола, специфики развития организма, физиологических и психологических процессов, но и использовать всю информацию по сохранению и укреплению здоровья в своей педагогической деятельности. По выражению академика Д.В. Колесова, «...только при таком подходе может быть реализован принцип «здоровье через образование» [3].

В начальной школе знакомство с основами строения организма человека, валеолого-гигиеническими знаниями, как правило, происходит на уроках естествознания. Как показала практика, большие возможности в формировании установки на здоровый образ жизни имеют интегрированные уроки математики и окружающего мира.

Традиционное построение урока и однообразная учебная работа снижают интерес

к обучению, утомляют детей, вызывают эмоциональный дискомфорт. Возникает настоятельная необходимость в подборе и внедрении здоровьесберегающих технологий в учебный процесс. Как отмечает профессор С.Е. Царева, «...содержание обучения будет гуманитарным, а значит, и личностно-значимым для обучающегося, если ученик, а вместе с ним и учитель будут рассматривать любое изучаемое понятие, утверждение как ответ на какой-то вопрос, решение проблемы как способ удовлетворения человеческих потребностей» [5].

В этом отношении велика роль валеологических задач. В процессе решения таких задач ученик не только усваивает общий способ выполнения действий, но и обдумывает полученный результат. В конце каждой задачи стоит вопрос, который позволяет учащемуся осознать ценность здоровья, порождает тревогу за возможность утраты здоровья. Учитель должен помочь преобразовать возникшую энергию опасения в энергию действия. На этом этапе он знакомит и обсуждает с учащимися конкретные привычки здорового образа жизни. Таким образом, математическая задача формирует у младшего школьника сложное психическое «новообразование» — ответственное отношение к здоровью.

Предлагаемые задачи имеют «здоровьесберегающее» значение еще и потому, что они:

— обеспечивают эмоциональный подъем детей (известно, что математика и естествознание являются любимыми предметами в начальной школе);

¹ В статье в скобках приводятся цифры, указывающие на порядковый номер работы, которая дана в списке «Использованная литература». — *Ред.*



— снижают уровень тревожности (ученик выполняет личностно-значимое для него задание, поэтому возникает меньше затруднений при их решении);

— «разгружают» мозг за счет работы правого полушария, отвечающего за образное мышление (современные методики обучения математике связаны с перегрузкой левого полушария мозга);

— облегчают процесс запоминания материала (после выполнения математических расчетов ученики легко запоминают числовые данные, необходимые для формирования валеологического мировоззрения, могут осмыслить материал и установить причинно-следственные связи изучаемых вопросов);

— формируют познавательный интерес к учебе.

Анализ программного содержания курса математики для начальных классов показал, что валеологические задачи можно включать практически при изучении всех тем. Учитель самостоятельно может составить подобные задачи и использовать их для эффективной реализации основных идей развивающего обучения.

Как показывает практика, подобная интеграция имеет оздоровительный эффект не только для учащихся, но и для учителей. Подбирая или составляя задания, учитель обогащает свой опыт, валеологическую культуру и знания, развивает творческую активность.

Само слово «интеграция» дословно означает восполнение, восстановление. Хочется верить, что предлагаемые учебные задачи действительно восполнят математические знания учеников младшего школьного возраста, восстановят потребность в сохранении своего физического, психического и нравственного здоровья.

Задачи для I класса

• Уставом средней общеобразовательной школы установлены следующие сроки школьных каникул: осенние, продолжительностью 5 дней; зимние — на 7 дней больше, чем осенние; весенние — на 4 дня короче зимних. Сколько дней длятся зимние и весенние каникулы? Какое значение для здоровья детей имеют школьные ка-

никулы? Как правильно следует организовать их?

• Купальный сезон в летнее время открывается при температуре воды $+20^{\circ}\text{C}$, а заканчивается, когда температура воды снижается на 6°C относительно первоначальной. При какой температуре воды завершается купальный сезон? Почему в конце лета можно купаться при более низкой температуре воды? Какие способы закаливания вы можете назвать? Какое значение для организма имеет закаливание?

• Саша и Надя купили одинаковые порции мороженого. Саша съел свое мороженое за 4 мин, а Надя за 5 мин. Кто съел мороженое быстрее и на сколько? Почему, обливая мороженое кончиком языка, оно кажется особенно сладким? (На кончике языка содержится больше всего рецепторов, воспринимающих сладкий вкус.)

• Рисовая каша переваривается в желудке 2 ч. Вареная говядина переваривается на 2 ч больше рисовой каши, а жареная свинина переваривается на 6 ч больше говядины. Сколько часов должен работать желудок, чтобы переварить жареную свинину? Какие из этих продуктов предпочтительно употреблять на ужин и почему?

Задачи для II класса

• В улыбке участвует 18 лицевых мышц, а для гримасы неудовольствия приходится напрягать на 25 мышц больше. Какое количество мышц мы используем для выражения своего плохого настроения? Какое значение имеет смех для человека?

• Когда Нине было 9 лет, она весила 28 кг, а в 12 лет она стала весить 36 кг. На сколько изменился вес Нины? Почему изменяется масса тела с возрастом? Как здоровье человека зависит от его веса?

• Рассмотрите таблицу. Сравните свой рост и массу тела со средними показателями роста и массы тела детей младшего школьного возраста.

Возраст (годы)	Рост (см)	Масса (кг)
6	114	21
7	120	23
8	127	26
9	131	28
10	137	31

- В течение суток сердце сокращается 8 ч, а отдыхает в 2 раза больше. Сколько часов отдыхает сердце в течение суток? Какую работу выполняет сердце? Назовите факторы, неблагоприятные для работы сердца.

Задачи для III класса

- Окружающая среда полна звуков. Децибел — единица, выражающая степень звукового давления. Сила звука нормального разговора составляет 60 децибел. Сила звука мотоцикла на 40 децибел больше силы звука разговора, а громкая музыка в 2 раза больше силы звука нормального разговора. Определите силу звука мотоцикла и силу звука громкой музыки. Оцените степень воздействия шума на ваш организм, если известно, что сила звука в 120 децибел вызывает болевые ощущения, а 180 децибел — смертельный уровень. Как влияет шум на человека?

- Чтобы получить пятерку по физкультуре, мальчики V класса должны пробежать 60 м за 10 с, а III — за 15 с. С какой скоростью нужно пробежать дистанцию мальчикам III класса? Почему легкую атлетику называют королевой спорта?

- Скорость движения крови по капиллярам (мелким сосудам крови) в 50 раз меньше скорости течения крови по аорте (самый крупный кровеносный сосуд). С какой скоростью течет кровь по капиллярам, если известно, что по аорте кровь течет со скоростью 50 см/с? Как должна измениться скорость движения крови по артериям, капиллярам и венам после физической работы?

Задачи для IV класса

- Петя и Маша начали есть кашу одновременно. У обоих было по 300 г каши. Через 15 мин Петя съел всю кашу, а Маша съела $\frac{2}{3}$ порции. Сколько граммов каши осталось съесть Маше? Какое значение имеют каши для растущего организма?

- Частота сердечных сокращений у спортсменов составляет 60 ударов в минуту, а у людей, не занимающихся спортом, — 72 удара в минуту. Сколько сокращений производит сердечная мышца спортсмена за 1 ч? Сколько сокращений за 1 ч производит сердечная мышца человека, не занимающегося спортом? Какое значение для сер-

дечной мышцы имеют физические упражнения и здоровый образ жизни?

- Сердце выполняет только $\frac{1}{3}$ работы по прокачиванию крови по кровеносным сосудам человека, а остальную часть работы выполняют скелетные мышцы. Какую часть работы выполняют скелетные мышцы, осуществляя движение крови по сосудам? Какое значение в этом процессе имеют занятия физическими упражнениями и активный образ жизни?

- Для нормальной жизнедеятельности в организм человека постоянно должны поступать белки, жиры и углеводы. Зная массу своего тела, определи, сколько белков и жиров содержится в твоём организме. Известно, что на долю жиров приходится 11 % веса тела, а белков — в 5 раз больше. Какое значение имеют белки, жиры и углеводы для человека?

- Человек за 70 лет жизни (в среднем) выпивает 10 000 л молока, а воды — 50 000 л. Во сколько раз и на сколько больше литров воды, чем молока, выпивает человек? Какое значение имеет вода для организма человека?

- В кишечнике человека живут более 400 видов полезных бактерий. Они вырабатывают витамины, помогают усваивать пищу, в определенной мере защищают кишечник от вторжения вредных микроорганизмов. При употреблении лекарственных препаратов количество полезных бактерий сокращается в 4 раза. Какое количество полезных бактерий уничтожает человек, принимающий лекарства? Какие эффективные способы лечения гриппа вам известны?

- В сутки через легкие человека проходит около 10 000 л воздуха. Сколько литров воздуха пропускают и очищают легкие за 1 неделю, 1 месяц, 1 год? Что мы называем «зелеными легкими» Земли?

- Ученые считают, что суточная норма калорийности на человека составляет 2600 ккал. Сколько ккал должен получать человек на завтрак, обед и ужин, если известно, что завтрак составляет 25 %, обед — 59, полдник — 15, а ужин — 10 % суточной нормы.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Кокаева И.Ю. Растить ученика здоровым // Начальная школа. 2001. № 6.





2. Концепция структуры и содержания общего среднего образования (в 12-летней школе) // Математика в школе. 2000. № 2.

3. Колесов Д.В. Здоровье через образование // Биология в школе. 2000. № 2.

4. Попова А.И. Укреплять здоровье // Начальная школа. 1990. № 6.

5. Царева С.Е. Гуманитаризация образования как социальная и педагогическая проблема // Вопросы совершенствования профессиональной подготовленности учителя на современном этапе развития высшей школы: Сб. науч. тр. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1997.

Урок математики по технологии модульного обучения в IV классе

О.М. ТРУБИНОВА,

учитель начальных классов школы № 9, г. Абакан

Главная задача образовательного процесса современной российской школы заключается в том, что ученик должен учиться сам, а учитель осуществляет управление его учебной деятельностью. Поэтому традиционный объяснительно-иллюстративный процесс заменяется новыми педагогическими технологиями. Одной из таких является модульное обучение.

Модульное обучение объединило в себе то прогрессивное, что накоплено в педагогической теории и практике.

Идея активности ученика, четкость и определенная логика его действий, постоянное подкрепление своих действий на основе самоконтроля, индивидуализированный темп учебно-познавательной деятельности пришли в модульное обучение из программированного. Кибернетический подход обогатился идеей гибкого управления деятельностью учащихся, переходящего в самоуправление. Кроме того, используется рефлексивный подход к процессу обучения. Дифференциация, оптимизация, проблемность обучения — все это объединено в основах модульного обучения.

Сущность модульного обучения состоит в том, что учащиеся с большей или меньшей степенью самостоятельности (в зависимости от уровня развития детей) могут работать с предложенной им индивидуальной программой, содержащей целевой план действий, банк информации, методическое

руководство по достижению поставленных дидактических целей.

Конечно, полностью использовать модульную технологию в начальных классах нельзя, так как младшие школьники еще не владеют приемами самообучения, у них не сформированы навыки самоконтроля, учащиеся не умеют работать с книгой самостоятельно. Но адаптировать данную технологию можно к этому возрасту. Работу по формированию навыков самостоятельной учебной деятельности нужно начинать с I класса. Это может быть проблемное изложение учебного материала, организация самостоятельной работы с самоконтролем. Во II классе работа усложняется: используются групповые технологии, различные виды самостоятельных работ, применяются задания в тестовой форме. И уже в III классе, когда у учащихся сформированы умения работать самостоятельно по заданному учителем алгоритму, можно на уроках закрепления пройденного использовать модульное обучение.

Необязательно каждый урок в начальной школе выстраивать как модульный, так как такой урок предполагает большую подготовку как учителя, так и учащихся. Дети должны постепенно шаг за шагом осваивать виды самостоятельной учебной деятельности.

Учитель должен точно сформулировать цель урока, задачи каждого типа урока, спрогнозировать результат, продумать ал-

горитм выполнения каждого учебного элемента, а также организовать работу учащихся с использованием проблемных вопросов, по возможности показав ценность полученных знаний, и осуществлять контроль за усвоением учебного материала. На всех этапах урока учитель выступает как организатор, руководитель учебного процесса, а ученик выполняет роль самостоятельного исследователя поставленных проблем, разрешение которых приводит к заранее определенной структуре знаний, умений, навыков.

В результате такой деятельности по технологии модульного обучения у учеников сформируются умения: а) работать в паре, группе, самостоятельно по заданному алгоритму; б) оценивать и анализировать свою деятельность, владеть навыками контроля, взаимоконтроля, а самое главное — формируются навыки учебного, делового общения. Умение слушать и слышать, не быть равнодушным к получению знаний — вот то важное, что необходимо при соблюдении преемственности в обучении при переходе из младшего звена в среднее.

Урок математики в IV классе

Тема: «Повторение пройденного по теме «Решение задач на движение».

Задачи:

— совершенствовать умения решать задачи с величинами: скорость, время, расстояние;

— закреплять умения решать уравнения;

— развивать самостоятельность школьников, умение преодолевать трудности в учении, используя проблемные ситуации, разноуровневые задания, самостоятельные упражнения;

— способствовать формированию интереса к предмету.

Условные обозначения в «Модуле»:

ВК — входной контроль;

УЭ-1 — решение уравнений;

УЭ-2 — решение задачи с недостающими данными;

УЭ-3 — решение сложной задачи;

УЭ-4 — задание творческого характера;

УЭ-5 — резюме;

УЭ-6 — рефлексия.

Оборудование: рисунки сказочных героев, карточки самоконтроля, маршрутные листы, «Модули», «сердечки» трех цветов для каждого ученика, учебник М.И. Моро, М.А. Бантовой, Г.В. Бельтюковой «Математика» 4 класс, 2-я часть.

Ход урока.

1. — Ребята, сегодня на урок математики пришел Кузя — герой компьютерных игр, он пришел не один, а привел свою подружку Кузину. Они оба работают на компьютере, но с машиной случилось несчастье. В одном из ее блоков поселился электронный вирус, поэтому машина не может полноценно трудиться. Кузя с Кузиной просят, чтобы мы помогли определить номер блока, пораженного вирусом. Его заменят, и компьютер снова будет работать.

Но сразу мы, наверное, не сможем определить номер блока, пораженного вирусом. Ведь данная машина может выдавать только математические задания. Что же делать? (Решить все учебные элементы в «Модуле»¹.)

Итак, вместе с расследованием мы повторим и закрепим полученные знания по теме «Скорость, время, расстояние». Расследование начинается, мы входим с вами в блок. Как он называется? (Входной контроль.) Что даст нам прохождение данного блока?

(Учащиеся читают и называют цель соответствующего учебного элемента.)

— Прочитайте методические указания.

(Ученики читают методические указания для соответствующего элемента задания, выбирают уровень, записывают в «Модуль» только решения. Время выполнения задания ограничено — 5 мин.)

— Сравните свое решение с контрольной карточкой. Если вы решали задания I уровня и все решили без ошибок, поставьте отметку 3. Заданиям II уровня соответствует отметка 4. Отметку 5 ставит тот, кто решил задания III уровня и не допустил ни одной ошибки. Поставьте отметку в маршрутный лист.

¹Текст «Модуля» приведен после конспекта урока. — *Ред.*





Маршрутный лист
Иванова Маша

ВК _____
УЭ-1 _____
УЭ-2 _____
УЭ-3 _____
УЭ-4 _____
Контроль _____
Итого _____

Учитель вывешивает на доску карточки для самопроверки.

I уровень
 $72 : 8 = 9$ (км/ч)
 $180 : 90 = (2 \text{ ч})$
 $6 \cdot 6 = 36$ (км)

II уровень
 $200 : a$ (км)
 $x : y$ (км/ч)
 $t : (d : 3)$ (ч)

III уровень
 $d : 2 - d : 4$ (км/ч)
 $x - b \cdot a$ (км)
 $(b - c) \cdot 20$ (км)

— Что общего в задачах, которые вы решали? (Это задачи на движение со сказочным сюжетом.)

— Какой формулой вы воспользовались, когда решали задачи? Как найти путь, или, как мы говорим, «расстояние»? (Чтобы найти расстояние, нужно скорость умножить на время.)

На доске вывешивается карточка $s = v \cdot t$.

— Как из этой формулы можно получить еще две? ($v = s : t$; $t = s : v$) Чем похожи формулы? (Находим неизвестный множитель.) Что мы называем формулой? (Это верное равенство, устанавливающее взаимосвязь между величинами.)

2. Учитель заранее чертит на доске таблицы.

— Установите взаимосвязь между числами. Найдите, чему равен y .

x	2	8	4	5
y	40	160	?	?

$$y = \text{---}$$

$$y = x \cdot 20$$

x	2	8	4	5
y	37	157	?	?

$$y = \text{---}$$

$$y = x \cdot 20 - 3$$

— Скажите, можно ли полученные записи назвать уравнениями? (Да.) Докажите. Что мы называем уравнением? (Это равенство, в котором есть неизвестное.)

3. — Продолжите работу над нашим «Модулем». Работаем над УЭ-1. С какой целью мы взяли это задание? Прочитайте. (Освоение данного учебного элемента позволит нам четче увидеть взаимосвязь между компонентами действий, будет способствовать развитию речи, позволит учиться отстаивать свою точку зрения.)

Каким образом будем работать? Прочитайте методические указания. Посоветуйтесь в группе, составьте уравнения, используя числа 240, 3, 720 и неизвестную x . На выполнение данного задания вам дается 1 минута.

(Группа, выполнившая задание быстрее всех, отчитывается у доски, т.е. ее командир записывает все получившиеся уравнения. Если какая-то группа не согласна, они доказывают свое мнение или дополняют ответ.)

Варианты ответов учеников:

$$240 \cdot x = 720 \quad 720 : x = 240 \quad x : 240 = 3$$

$$x \cdot 3 = 720 \quad 720 : x = 3 \quad x : 3 = 240$$

— На партах лежат карточки разного цвета. Синий соответствует отметке 3, желтый — 4, красный — 5. Подумайте, какое уравнение вы хотите решить?

На решение уравнения отводится 3 минуты.

I уровень
синяя карточка
 $x \cdot 8 = 96$

II уровень
желтая карточка
 $x \cdot 7 = 140 \cdot 7$

III уровень
красная карточка
 $x \cdot 6 + 380 = 200 \cdot 4$

Учитель заранее пишет на доске решения уравнений мелками соответствующего цвета. Тогда ученики быстрее сориентируются при проверке.

— Поменяйтесь тетрадями. Пусть сосед по парте проверит ваше решение, выставит оценку в маршрутный лист. Покажите ваши «сердечки», то есть оценки, которые вы получили за эту работу.

(Ученики, которые получили 5, поднимают «сердечки» красного цвета, 4 — желтого, 3 — синего.)

4. — Входим во II блок. У нас какие-то проблемы! — сообщают нам Кузя и Кузина. Прочитайте следующее задание нашего «Модуля». (Почему две машины одинаковой модели проехали разное расстояние за 5 часов?) Обсудите эту проблему в группе. Выскажите свое мнение. (Машины ехали с разной скоростью, машины были разного года выпуска, водители отличались по возрасту и опыту работы, машины ехали по разным дорогам и т.д.)

Дополните условия задания так, чтобы у вас получилась задача. В работе вам поможет учебник, где на с. 106 даны средние скорости различных транспортных средств.

Каким образом будем работать? Прочитайте методические указания.

(Ученики сидят как обычно, но если нужно работать в группе, то ученики, сидящие за первыми партами, поворачиваются к учащимся, сидящим за вторыми партами.)

— Какие задачи у вас получились? Как мы находим расстояние? Как найдем среднюю скорость движения машины или другого транспорта? Почему именно так находим время? Как между собой связаны эти формулы? Поставьте в маршрутный лист оценку, которая, как вы считаете, соответствовала вашей работе на данном этапе.

Каждый ученик сам оценивает свое участие в работе группы, класса.

— Поднимите ваши «сердечки», давайте посмотрим, как вы поработали.

С помощью «сердечек» ученики показывают оценку, которую они получили.

5. — Вы успешно справились с заданием. Наши герои предлагают продолжить исследование, выполнить следующее задание «Модуля» (УЭ-3).

Прочитайте методические указания о том, как будем работать дальше.

Учащиеся знакомятся с алгоритмом работы, каждая группа выбирает уровень сложности задания, ученики записывают решение задачи с пояснениями.

I уровень — учебник с. 13, № 13;

II уровень — учебник с. 15, № 15;

III уровень — задача в «Модуле».

— Та группа, которая решит быстрее всех, запишет свое решение на доске и объяснит его.

Заметим, что, как правило, ученики не выбирают задание I уровня.

После того как задачи II и III уровней решены, вызванные к доске ученики записывают их решения по действиям с пояснениями. Учитель вывешивает карточки для самопроверки на доску.

Карточки для самопроверки

I уровень

v	t	s
6 км/ч	? ч	30 км
7 км/ч	? ч	35 км

1) $30 : 6 + 35 : 7 = 10$ ч

2) $30 : 6 = 5$ (ч)

3) $35 : 7 = 5$ (ч)

4) $5 + 5 = 10$ (ч)

Ответ: 10 часов прошли туристы за два дня.

II уровень

v	t	s
85 км/ч	6 ч	? км
? км/ч	4 ч	? км

1) $(870 - 85 \cdot 6) : 4 = 90$ (км/ч)

2) $85 \cdot 6 = 510$ (км)

3) $870 - 510 = 360$ (км)

4) $360 : 4 = 90$ (км/ч))

Ответ: 90 км/ч средняя скорость поезда за 4 часа.

III уровень

	v	t	s
П	5 км/ч	8 ч	? км
Л	? км/ч	3 ч	? км
К	120 км/ч	4 ч	? км

1) $5 \cdot 8 = 40$ (км)

2) $120 \cdot 4 = 480$ (км)

3) $40 + 480 = 520$ (км)

4) $565 - 520 = 45$ (км)

5) $45 : 3 = 15$ (км/ч)

Ответ: 15 км/ч — средняя скорость лошади, на которой ехал Иван.

Командиры групп выставляют оценки ученикам за проведенную работу. Класс выставляет оценки тем, кто работал у доски. Если ошибок нет, то учитель переходит



к следующему этапу. При наличии ошибок следует их исправить. Увидеть результат работы класса помогают «сердечки», которые используются как средство обратной связи.

После того как ученики проверяют свое решение, карточки для самопроверки задач I и II уровней убираются, а карточка, где записано решение задачи III уровня по действиям с пояснением, остается, только временно закрывается. Эта карточка нужна для того, чтобы впоследствии сделать вывод о том, что решить задачу можно и другим способом, составив уравнение.

5. — Пройдя по классу, я увидела, что только три группы учеников взяли сложную задачу. Давайте попробуем ее решить. Это наш следующий элемент.

Прочитайте методические указания к УЭ-4 в «Модуле». Прочитайте задачу. О ком говорится в задаче? (Об Иване-царевиче, который ищет Василису Прекрасную.)

Учитель вывешивает рисунки сказочных героев на магнитную доску.

— Какое расстояние пришлось преодолеть Ивану? (565 км.)

— Это часть или целое? (Целое, т.е. сумма трех расстояний: расстояние, которое Иван прошел пешком, проехал на лошади и пролетел на ковре-самолете.) Назовите главный вопрос задачи. Давайте запишем задачу кратко. Что сказано о времени и скорости, когда Иван шел пешком? (Скорость равна 5 км/ч, время — 8 ч.)

Учитель оформляет краткую запись на доске, ученики — у себя в тетрадях.

— Что сказано о времени и скорости, когда Иван летел на ковре-самолете? (Скорость равна 120 км/ч, время — 4 ч.) На чем еще добирался Иван к своей любимой Василисе? (На лошади. Известно только время 3 ч.) Итак, как получили число 565? (Сложили все расстояния.) Давайте сложим все части пути. Но мы не знаем средней скорости, с которой ехала лошадь. Как быть?

Ученики предлагают обозначить ее за x . На доске появляется запись: $5 \cdot 8 + x \cdot 3 + 120 \cdot 4 = 565$. Учащиеся записывают ее в тетради.

— Что мы записали? (Уравнение.)

— Можно ли наше уравнение сделать проще? Как?

Учитель вызывает к доске одного ученика, который объясняет свое решение. Ученики записывают решение у себя в тетрадях.

$$40 + x \cdot 3 + 480 = 565$$

$$x \cdot 3 = 565 - 40 - 480$$

$$x \cdot 3 = 45$$

$$x = 15$$

Ответ: средняя скорость лошади равна 15 км/ч.

Учитель открывает запись решения этой задачи по действиям.

— Сравните два способа решения задачи.

Ученики делают вывод, что одну и ту же задачу можно решить разными способами.

— Какой способ решения вам удобнее?

Поставьте себе оценку за участие в общеклассной работе в маршрутный лист. Оцените свою работу, подняв «сердечки», чтобы я увидела, как вы работаете. Молодцы!

6. — Теперь наступает самый ответственный момент урока. На этом этапе вы работаете самостоятельно. Прочитайте методические указания к самостоятельной работе.

Самостоятельная работа проводится в «Модулях». Учащимся предлагается вставить пропущенные данные, а также записать решение. Для тех, кто испытывает трудности, предлагается открыть учебник на с. 106–107, где дан справочный материал для подбора скоростей. Кроме того, любой ученик может воспользоваться и помощью учителя, но тогда его оценка будет снижена. Самостоятельная работа проверяется учителем после урока, отметка за нее ставится в журнал.

7. Резюме. УЭ-5.

— Чему мы учились на уроке? (Учились решать разные задачи на движение, находить взаимосвязи между величинами.) Мы прошли все блоки нашего «Модуля», Кузя и Кузина ждут от нас ответа, где же спрятался вирус? Можете вы ответить на этот вопрос? (Свободные высказывания учеников.)

Что необычного вы заметили в наших задачах? (В задачах участвовали герои из сказок.)

Книги из библиотеки решили, что сказок вы читаете очень мало, не умеете их рассказывать. Герои сказок очень обиделись на вас. Вирус в наш компьютер пришел из этих книг.

Учитель выставляет книги-сказки.

— Они очень долго хранились на полках. Герои сказок решили таким образом обратить на себя ваше внимание. Они послали в наш класс сигнал бедствия — вирус. Я благодарю вас за помощь, оказанную Кузе и Кузине, думаю, что вы заинтересуетесь книжками.

8. Рефлексия. УЭ-6.

— Оцените свою работу. Если вы считае

те, что поработали на 5 и в вашем маршрутном листе такая же оценка, поднимите красное «сердечко», если вы работали на 4, то поднимите желтое, а на 3 — синее.

Ученики оценивают себя и показывают карточки в виде сердечек.

— Оцените работу всего класса.

Учащиеся показывают «сердечки», учитель спрашивает мнение 3–4 человек.

Модуль

Номер учебного элемента (УЭ)	Учебный материал с указанием задания	Методические указания						
1	2	3						
ВК	Цель: выявить умения решать задачи, используя знания связи между величинами скорость, время и расстояние. Освоение данного учебного элемента поможет вам научиться решать задачи на движение, покажет уровень ваших знаний. I уровень Избушка на курьих ножках за 8 ч пробежала 72 км. С какой средней скоростью бежала избушка? Кошей Бессмертный проехал на Змее Горыныче 180 км. Сколько часов они были в пути, если средняя скорость Змея Горыныча равна 90 км/ч? Иван-царевич шел тропинками нехоженными 6 ч со скоростью 6 км/ч. Какова длина пройденных тропинок? II уровень Ковер-самолет летит со скоростью 200 км/ч. Какое расстояние он пролетит за a часов? Ступа Бабы-Яги пролетела x км за y часов. Какова средняя скорость ступы у Бабы-Яги? Иван-царевич за 3 ч проехал на волшебном коне d км. За сколько времени он преодолеет расстояние t км, если скорость останется прежней? III уровень Водяной плывет d км за 4 ч, а Баба-Яга на метле пролетает это же расстояние за 2 ч. На сколько километров в час средняя скорость Бабы-Яги больше? Жар-птице нужно пролететь x км. Она уже пролетела a часов со скоростью b км/ч. Сколько километров ей осталось пролететь? Средняя скорость полета Финиста — Ясного сокола равна b м/с, а Жар-птицы — c м/с. На сколько метров больше пролетит за 20 с Финист — Ясный сокол, чем Жар-птица?	Работай индивидуально. - Прочитай задачи. - Вспомни, как взаимосвязаны величины скорость, время, расстояние. - Установи, что тебе нужно найти. - Запиши решение в «Модуле» выражением. - Если ты не можешь четко уловить вопрос задачи, запиши данное условие в таблицу. <table border="1"> <tr> <td>v</td><td>t</td><td>s</td></tr> <tr> <td></td><td></td><td></td></tr> </table> - Сравни свое решение с контрольной карточкой. - Поставь оценку за работу. Прими участие в беседе класса.	v	t	s			
v	t	s						





Продолжение

Номер учебного элемента (УЭ)	Учебный материал с указанием задания	Методические указания																				
1	2	3																				
	Что общего в задачах, которые вы решали? Какой формулой вы воспользовались? Как найти время, зная расстояние и среднюю скорость? Как найти среднюю скорость, зная расстояние и время? Что общего в этих формулах?																					
УЭ-1	Решение уравнений. Цель: продолжить работу по формированию умения решать уравнения. Освоение данного учебного элемента позволит вам четче увидеть взаимосвязь между компонентами действий, способствует развитию речи, помогает научиться отстаивать свое суждение. 1. Установи взаимосвязь между величинами: <table><tr><td>x</td><td>2</td><td>8</td><td>4</td><td>5</td></tr><tr><td>y</td><td>40</td><td>160</td><td>?</td><td>?</td></tr></table> y = _____ <table><tr><td>x</td><td>2</td><td>8</td><td>4</td><td>5</td></tr><tr><td>y</td><td>37</td><td>157</td><td>?</td><td>?</td></tr></table> y = _____ Важно ли видеть взаимосвязь между компонентами действий? Почему? Будет ли то, что мы составили, являться уравнением? Что мы называем уравнением?	x	2	8	4	5	y	40	160	?	?	x	2	8	4	5	y	37	157	?	?	Прими участие в беседе класса.
x	2	8	4	5																		
y	40	160	?	?																		
x	2	8	4	5																		
y	37	157	?	?																		
	2. Используя числа 240, 3, 720 и неизвестную x, составьте уравнения.	Работа в группе. 1. Постарайтесь составить из данных чисел примеры на умножение, затем на деление. 2. Замените в левой части равенства один из компонентов неизвестным. 3. Сравните ваши уравнения с контрольной карточкой. 4. Командир группы оценит ваше участие в работе. 5. Группа, решившая быстрее всех, отчитывается у доски.																				
	3. Реши уравнение. I уровень $x \cdot 8 = 960$ II уровень $x \cdot 7 = 140 \cdot 2$ III уровень $x \cdot 6 + 380 = 200 \cdot 4$	Работай индивидуально. 1. Выбери задание, которое соответствует твоему уровню. 2. Реши уравнение. 3. Поменяйся тетрадями с соседом.																				

1	2	3
		4. Сравни решение с карточкой самопроверки. 5. Оцени работу товарища. 6. Если есть ошибки, объясни. 7. Почему нужно решать именно так?
УЭ-2	<i>Цель:</i> закрепить знание связи между величинами скорость, время, расстояние с помощью решения простой задачи. Освоение данного учебного элемента позволит вам самим учиться составлять простые задачи, будет способствовать развитию речи. 1. Почему 2 машины одинаковой модели за 5 ч проехали разное расстояние?	Работа в группе. 1. Обсудите проблему в группе. 2. Выскажите свое мнение.
	2. Дополните условие задания так, чтобы у вас получилась простая задача.	Работа в группе. 1. Обсудите условие вашей задачи. 2. Сформулируйте вопрос. 3. Подумайте, все ли эти данные соответствуют условию задачи. 4. Откройте учебник на с. 106–107, здесь вы найдете справочный материал. 5. Устно решите вашу задачу. 6. Оцените свою работу в группе самостоятельно.
	3. Какие задачи получились в ваших группах? Как мы находим расстояние? Как мы находим среднюю скорость? Как найдем среднюю скорость движения машины или другого транспорта? Как между собой связаны эти формулы?	Примите участие в работе класса.
УЭ-3	<i>Цель:</i> совершенствовать умение решать составные задачи с величинами скорость, время, расстояние, развивать мыслительные операции. Освоение данного модуля поможет вам глубже понять взаимосвязи между величинами, поможет найти взаимопонимание между участниками вашей группы, будет способствовать развитию речи. I уровень: с. 13, № 13. II уровень: с. 13, № 15. III уровень: карточка с задачей: «Иван-царевич, пытаясь отыскать Василису Прекрасную, преодолел расстояние в 565 км. Ему пришлось 8 ч пробираться нехоженными лесами со скоростью 5 км/ч, затем он 3 ч скакал на лошади, потом летел 4 ч на ковре-самолете со скоростью 120 км/ч. С какой скоростью ехал Иван-царевич на лошади?»	Работа в группе. 1. Обсудите в группе задачи; определите, какой уровень трудности вы выдержите? 2. Запишите задачу кратко. 3. Запишите решение задачи с пояснениями. 4. Проверьте решение, воспользовавшись карточкой для самопроверки. 5. Командир группы выставляет оценку за участие в работе. 6. Группа, решившая быстрее всех, отчитывается о работе у доски.
УЭ-4	<i>Цель:</i> учиться применять полученные знания при решении сложной задачи. Освоение данного модуля поможет вам найти решение способом составления уравнения, обеспечит базу для успешной работы в старших классах.	1. Прими участие в работе класса. 2. Составь краткую запись задачи. 3. Подумай, какую величину обозначить за x. 4. Подумай, какое уравнение можно составить по задаче.





Окончание

Номер учебного элемента (УЭ)	Учебный материал с указанием задания	Методические указания																
1	2	3																
	Прочитайте задачу. О ком говорится в задаче? Какое расстояние пришлось преодолеть Ивану? Это часть или целое? Что сказано о скорости и времени, когда Иван шел пешком? Что сказано о скорости и времени, когда Иван ехал на лошади? Что сказано о скорости и времени, когда Иван летел на ковче-самолете?	5. Реши это уравнение. 6. Сравни ответы в решении, записанном по действиям, и в уравнении.																
	<table border="1"><thead><tr><th></th><th>v</th><th>t</th><th>s</th></tr></thead><tbody><tr><td>П</td><td>5 км/ч</td><td>8 ч</td><td>? км</td></tr><tr><td>Л</td><td>? км/ч</td><td>3 ч</td><td>? км</td></tr><tr><td>К</td><td>120 км/ч</td><td>4 ч</td><td>? км</td></tr></tbody></table> Как получили 565 км? Какое уравнение мы можем составить? Сравните задачу III уровня и ту, которую мы решили сейчас. Это разные задачи? Сравните ответы решенной задачи по действиям и при помощи уравнения. Что же у нас получилось разного? Сделайте вывод. Какой способ решения для вас удобнее?		v	t	s	П	5 км/ч	8 ч	? км	Л	? км/ч	3 ч	? км	К	120 км/ч	4 ч	? км	
	v	t	s															
П	5 км/ч	8 ч	? км															
Л	? км/ч	3 ч	? км															
К	120 км/ч	4 ч	? км															
	Самостоятельная работа. <i>Цель:</i> выявить, умеют ли учащиеся самостоятельно применять понятия скорость, время, расстояние. В а р и а н т 1 Скорость поезда равна $\square$ км/ч. Сколько километров он проедет за $\square$ ч? Электричка проехала $\square$ км за $\square$ ч. Узнай скорость электрички. В а р и а н т 2 Скорость пешехода равна $\square$ км/ч. Сколько километров он пройдет за $\square$ ч? Машина проехала $\square$ км за $\square$ ч. Узнай скорость машины.	Индивидуальная работа. 1. Вставь недостающие данные. 2. Запиши решение. 3. Если ты испытываешь затруднения, тебе поможет учебник, с. 106–107. 4. Учитель проверит твою работу и оценит.																
УЭ-5	Резюме. <i>Цель:</i> подвести итог работы. Освоение данного учебного элемента поможет увидеть главное в уроке, научиться умению четко формулировать свои мысли. Чему мы учились на уроке? Нужны ли нам эти знания? Кто испытывал трудности в работе? В чем вы испытываете затруднения? Кто с удовольствием бы продолжил урок?	1. Прими участие в работе класса. 2. Сделай выводы. 3. Подумай, достиг ли ты цели данного урока. 4. Если ты не достиг цели или достиг ее частично, то реши дома задачи из учебника: — с. 12, № 5; — с. 13, № 15, 14.																

1	2	3
УЭ-6	Рефлексия. Цель: оценить работу учащихся на уроке. Освоение этого учебного элемента поможет увидеть, как вы поработали на уроке по сравнению с другими учениками.	1. Поставь себе в маршрутном листе оценку за работу на уроке. 2. Поставь оценку классу за работу. 3. Оцени, как работали твои товарищи.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Кривилева Е.Е.* Алгоритм уроков чтения // Начальная школа. 1998. № 3.
2. *Серекурова Е.А.* Уроки модульного обуче-

ния в начальной школе // Начальная школа до и после. 2002. № 1.

3. *Третьяков П.И., Сенновский И.Б.* Технология модульного обучения в школе. М., 2001.

4. *Шамова Т.И.* Основы технологии модульного обучения // Химия в школе. 1995. № 2.

Опыт обучения математике по технологии УДЕ

Т.А. ФИЛАТОВА,

школа № 3, г. Нефтеюганск, Тюменская область

Многие годы работы учителем начальных классов заставили меня убедиться в том, что любой ребенок, приходя в школу, хочет хорошо учиться. У каждого человека был, есть и будет свой первый учитель. «Все человечество проходит через первый класс», — говорил Я.А. Коменский. И перед учителем стоит труднейшая задача — поддержать интерес к школе, не дать ребенку разочароваться и обмануться в своих ожиданиях, разжечь искру познания. Желание учиться не пропадает только при условии, что ученик добивается успехов в учебе.

В.А. Сухомлинский утверждал, что жизнь требует «исподвольного» овладения знаниями, а учеба — самый серьезный и кропотливый труд ребенка, а должна быть радостным трудом.

Я глубоко убеждена в том, что сам процесс обучения должен иметь развивающий характер и содержать в себе проблемные ситуации. В тонкой сфере воспитания должна постоянно присутствовать мыслительная деятельность — без переутомления, без рывков, спешки и надрыва духовных сил».

Работая по традиционной системе обучения, анализируя результаты своего труда, я пришла к выводу, что она не дает устойчи-

вых положительных результатов обучения учащихся, следствием искусственной недогрузки в знаниях на начальной ступени обучения является перегрузка в старших классах.

Проанализировав свою работу за предыдущие годы, я поняла, что устойчивого положительного результата можно добиться, только работая по принципу: «обучая себя, обучу и разовью ребенка».

Я сделала вывод, что не смогу добиться положительных результатов, не владея диагностикой; без профессионального роста; без пересмотра отношений типа: ученик — учитель, учитель — родитель; без углубления знаний по педагогике и психологии; без освоения новых технологий.

Поэтому вот уже двенадцатый год я работаю по технологии укрупнения дидактических единиц (УДЕ) (в научной литературе эту технологию называют «живой родник мышления и творчества»).

Ниже я опишу, за счет каких приемов осуществляется обучение и развитие ребенка в технологии УДЕ.

Цель технологии УДЕ: создание действенных и эффективных условий для развития познавательных способностей детей, их



интеллекта и творческого начала, расширение математического кругозора.

В основу УДЕ положен принцип: чтобы обучать ускоренно и формировать глубокие и прочные знания, умения и навыки, необходимо рассматривать целостные группы взаимосвязанных понятий.

Принцип УДЕ в обучении математике реализуется в ходе:

- 1) совместного и одновременного изучения взаимосвязанных понятий и действий;
- 2) широкого использования метода обратной задачи;
- 3) применения деформированных и неопределенных выражений;
- 4) укрупнения исходного упражнения посредством самостоятельного составления учеником новых заданий;
- 5) использования заданий по обращению суждений, упражнений на перемежающееся противопоставление.

Остановлюсь на **способах реализации указанных принципов**.

I. Совместное и одновременное изучение взаимосвязанных вопросов программы.

Технология УДЕ предусматривает обязательно совместное обучение взаимобратных действия (сложение и вычитание, умножение и деление). Эффект противопоставления закономерно усиливается при сближении во времени изучения взаимобратных действий. Реализация данного принципа приводит к тому, что:

- расход учебного времени сокращается на 20 %;
- повышается качество знаний, умений и навыков.

Рассмотрим пример. Задача: «*Нине 3 года, а Миша на 2 года старше. Сколько лет Мише?*» решается в I классе, а обратная задача: «*Мише 5 лет, Нине 3 года. На сколько лет Миша старше Нины?*» в некоторых учебниках решается во II классе.

В обучении существует так называемый феномен первой встречи: при отсроченном введении обратной задачи или обратного действия нарушается весь процесс рационального усвоения математики.

Сложение в технологии УДЕ изучается вместе с вычитанием, умножение вместе с делением, площадь с периметром.

Покажу, как в I классе, изучая сложение и вычитание в концентре «Десяток», ученики составляют четверки примеров.

Сначала знакомятся с примерами вида $2 + 5$. Затем сразу идет знакомство с переместительным законом сложения $5 + 2 = 7$.

Запись приобретает вид

$$\begin{array}{r} 2 + 5 \\ 5 + 2 \end{array} = 7$$

Далее предлагают примеры на вычитание:

$$\begin{array}{r} 7 - 2 = 5 \\ 7 - 5 = 2 \end{array}$$

Затем эти знания обобщаются и объединяются:

$$\begin{array}{r} 2 + 5 \quad - 2 = 5 \\ \quad \quad = 7 \\ 5 + 2 \quad - 5 = 2 \end{array}$$

Такая работа заставляет ученика рассуждать, т.е. применять логические средства исследования, способствующие развитию мыслительных операций, так как развитие мыслительных операций основано на аналогичном парном родстве элементарных операций.

За счет совместного изучения взаимобратных действий у учеников происходит многостороннее и целостное усвоение знаний; в процессах мышления учеников обеспечивается один из принципов диалектики — превращения одной формы в другую.

II. Использование метода обратной задачи (триады).

Этот прием дает хороший эффект в обучении, так как он побуждает учащихся осмысливать и усваивать материал на основе более высокой логической степени обучения.

Терпеливо, методично, вместе с учеником вслух веду диалог при обучении приему преобразования решенной задачи в обратную. В диалоге — корень успеха. Диалог повторяется до тех пор, пока учащийся не научится составлять самостоятельно обратную задачу из чисел и фраз, входящих в прямую.

Триады задач способствуют формированию таких качеств знаний, как полнота и целостность, обеспечивают прочность запоминания.

Рассмотрим пример.

Обычно в традиционной школе после решения задачи на нахождение суммы: «У Нины 5 тетрадей, а у Миши 8 тетрадей. Сколько всего тетрадей у детей?» учитель предлагает учащимся решить задачу другого содержания, с другим набором чисел. Это, конечно, хорошо, но такое упражнение не стимулирует развитие мышления, так как:

а) задачи не связаны между собой;

б) вторая задача предлагается учителем в готовом виде и является для учеников новой задачей.

В методике УДЕ подход к решению задачи другой, а именно: а) обратная задача является логическим продолжением прямой; б) она составляется самими учениками. Через задачи в технологии УДЕ достигается знакомство учеников с началами диалектики, происходит первая встреча с проблемностью.

Цели работы над каждой задачей:

— развивать подвижность мыслительных процессов;

— научить самостоятельно мыслить; принимать нестандартные решения; выбирать рациональный способ решения; производить проверку; составлять обратную задачу.

Рассмотрим одновременное решение задач на нахождение разности, уменьшаемого и вычитаемого. Учащимся предлагается задача: «У Нины было 17 рублей. Она купила конфет на 7 рублей. Сколько рублей у нее осталось?» Выделим известное и неизвестное:

Было 17 р.	Истратила 7 р.	Осталось ?
---------------	-------------------	---------------

Запишем решение задачи: $17 - 7 = 10$.

Составим обратную задачу. Пусть будет неизвестным число, обозначающее, сколько рублей было у Нины.

Было ?	Истратила 7 р.	Осталось 10 р.
-----------	-------------------	-------------------

После того как задача составлена и решена, надо сравнить решения.

Аналогичная работа проходит и с другой обратной задачей, в которой спрашивается, сколько рублей истратила Нина.

Было 17 р.	Истратила ?	Осталось 10 р.
---------------	----------------	-------------------

Таким образом, обратная задача становится орудием активного обучения математике. Ведь именно за счет применения метода обратной задачи развивается мышление, так как в данном случае участвуют в совокупности несколько мыслительных операций.

III. Применение деформированных и неопределенных выражений.

В психологическом плане решение примеров с «окошком» основано на многократном сравнении промежуточных результатов с искомым. В процессе их решения ученик совершает различные логические операции, требующие большого умственного напряжения, учится делать умозаключения.

Решение примеров вида $6 + \square = 9$ основано на использовании множества связей. Ход мысли при решении таких примеров направлен от суммы к слагаемому, а не наоборот. Выполнение данных упражнений осуществляется в форме поиска, основанного на многократном сравнении промежуточных результатов.

Таким образом, в процессе решения деформированных примеров активизируется внимание учеников, развивается мышление, так как они используют новые виды логических операций (сравнение, проба).

На уроках предлагаются упражнения, в которых требуется определить знак действия, искомым компонент. Эти примеры — «умственная пицца» для моих учеников.

$$5 \square \square = 3 \quad 7 \square 2 = 9$$

$$5 \square \square = 2 \quad 7 \square 2 = 5$$

IV. Укрупнение исходного упражнения посредством самостоятельного составления учеником новых заданий.

Приведу примеры заданий, направленных на реализацию данного принципа обучения.

1. Даны два числа. Что можно узнать?

80 160

Ученики отмечают, что можно найти их сумму, разность; узнать, на сколько одно число больше (меньше) другого, во сколько раз одно число больше (меньше) другого?

2. Дана схема выражения.

$$\square \square \square = \square$$

Ученики должны составить по ней задачи на сложение, вычитание, умножение, деление.





За счет таких упражнений знания приобретают свойства устойчивости, системности и действенности, т.е. быстрого проявления в многообразной учебной деятельности.

V. Задания по обращению суждений на перемежающееся противопоставление.

Эти задания приучают учеников пользоваться одновременно всеми возможными способами установления связей между числами, выраженными с помощью действий.

Например, ориентируясь на разные способы чтения равенства, записанного в левой части таблицы, учащиеся должны по аналогии прочитать разными способами

$3 + 2 = 5$	$5 - 2 = 3$
к 3 прибавить 2, получим 5	... отнять ...
3 плюс 2, будет 5	... минус ...
3 да 2, будет 5	... без ... получим ...
3 сложить с 2, равно 5	... вычесть ...
5 больше 3 на 2	аналогично

ми равенство, записанное в правой части таблицы.

За счет таких упражнений ученик приучается к самостоятельному продолжению мысли, к перестройке суждения. Эти упражнения ценны для становления активного творческого мышления.

Таким образом, активная умственная деятельность — одно из основных условий, которое обеспечивает технология УДЕ. За счет широкого применения принципов, реализующих УДЕ, постигаются азы логического мышления. Применение методики УДЕ позволяет значительно усилить развивающую функцию обучения, повысить интеллектуальный уровень учащихся. Технология УДЕ обеспечивает становление творческого мышления учащихся. По результатам окончания IV класса качество знаний, степень сформированности умений и навыков по математике составило 60 %, в V классе за 1-ю четверть 70 %. Это говорит о том, что дети получили качественные знания, имеют устойчивый положительный результат.

Проблемно-поисковые технологии при изучении геометрического материала

Л.Д. НОСЕНКО,

учитель начальных классов гимназии № 1, г. Красный Сулин, Ростовская область

Много лет я увлечена поиском оптимальных с точки зрения личностного развития учащихся систем обучения. В этом мне помогают ваши публикации. Хочу предложить собственную разработку урока с использованием проблемно-поисковой технологии обучения.

Тема: «Обобщение по теме «Единицы длины» (IV класс).

Цель: способствовать осознанию учениками практической значимости приобретенных ими знаний по данной теме.

Задачи:

— обобщить знания четвероклассников по теме на основе интеграции курсов «Математика», «Природоведение», «История»

и придать им практическую направленность;

— способствовать развитию умения делать выводы на основе собственных наблюдений, сравнения, обобщения, использования личного опыта;

— развивать логическое мышление и пространственные представления;

— проверить качество усвоения знаний по теме.

Оборудование:

у учащихся: линейки, листы с заданиями текстового характера, бумажные полоски;

у учителя: метровая линейка, ростометр, штангенциркуль, сантиметровая лента, рулетка, кусок трубы, деталь с высверленным

отверстием, энциклопедический словарь, атлас автомобильных дорог, карта, карточки с числами 10, 100, 1 000, 60.

Ход урока.

I. Постановка учебной задачи: открывать новое в известном.

II. Актуализация базисных знаний.

1. Устная работа в сочетании с практической.

— Назовите все известные вам единицы длины, начиная с наименьшей. (Возможно и включение старинных мер: дюйм, сажень и др.)

Почему при измерениях мы отдаем предпочтение метру, сантиметру и т.д.?

Где в таблице мер длины встречается число 10? 100? 1 000? 60?

В жизни довольно часто приходится производить различные измерения. На доске перечислены некоторые из них, например, надо измерить:

- длину пальца;
- расстояния между городами;
- ваш рост;
- высоту дерева;
- диаметр трубы;
- глубину высверленного в детали отверстия.

Какие измерения вы можете произвести уже сейчас? Какие инструменты и приспособления могут вам понадобиться? Какими единицами измерения вы будете пользоваться?

Ученики по выбору называют и показывают, как они смогут произвести измерения. Учитель поощряет вариативность предлагаемых способов действия.

В ходе обсуждения учитель предлагает ответить на вопросы по теме, например: «Может ли рост взрослого человека быть равен 160 см, 1750 мм, 39 дм?» — и знакомит учеников с новыми инструментами: штангенциркулем и курвиметром, показывает, как ими пользоваться.

При выборе способов измерения высоты дерева может быть полезна следующая информация из истории математики: «Самый легкий и древний способ измерения высоких предметов применил греческий мудрец Фалес за шесть веков до нашей эры. Ему предстояло измерить высоту египетской пирамиды. Фалес избрал день и час,

когда длина его собственной тени равнялась его росту. Высота пирамиды должна была в этот момент равняться длине отбрасываемой тени. Измерить тень не составило большого труда».

III. Проверка знаний. Самостоятельное выполнение заданий текстового характера.

1. Подчеркни «лишнюю» единицу измерения: 1 м, 1 мм, 1 сут, 1 дм, 1 км.

2. Начерти два отрезка: первый — длиной 7 см 5 мм; второй — 1 дм 2 см.

3. Какие из записей означают 450 см в других единицах измерения?

4 м 5 дм 45 м 4 м 50 см

45 дм 4 дм 50 см

4. Сравни:

3 км 598 м ... 35 080 м

16 дм ... 1 м 60 см

5*. Реши задачу.

Чемпион по скорости роста среди растений — бамбук. Его стебель может вырасти за сутки на 40 см. На сколько увеличится высота бамбука за месяц, в котором 30 дней?

IV. Психологическая разгрузка.

Задание на проверку глазомера. Двум парам учащихся предлагается показать названные величины, не используя при этом никаких измерительных инструментов.

Длина китайского крокодила — 2 м 50 см. Наиболее крупный крокодил (щучий аллигатор) в длину достигает 6 м 30 см.

Точность выполнения задания проверяется рулеткой.

V. Решение частных задач по применению имеющихся знаний.

1. Решение практической задачи: посчитать длину плинтуса класса.

— В процессе решения этой задачи мы нашли сумму длин сторон нашего класса. Как это назвать иначе? (Периметр.) Что такое периметр? Как еще можно вычислить периметр?

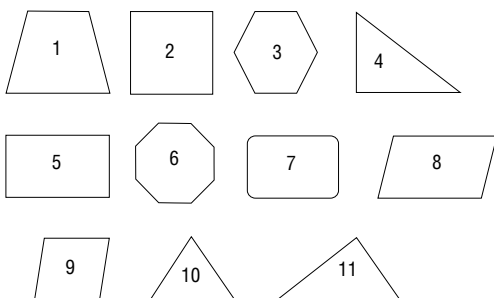
2. Работа с геометрическими фигурами.

Учитель заранее чертит на доске следующие геометрические фигуры (см. рис. на с. 92).

— Назовите изображенные геометрические фигуры.

Выберите геометрическую фигуру (одну или несколько), периметр которой нахо-





дится по формулам, где a , b , c — длины сторон многоугольников:

$$(a + b) \cdot 2 \quad (\text{№ 5, 8, 2, 9})$$

$$a + b + c \quad (\text{№ 4})$$

$$a \cdot 2 + b \quad (\text{№ 11})$$

$a \cdot n$, где n — количество сторон многоугольника (№ 2, 3, 6, 9, 10)

$$a + b + c \cdot 2 \quad (\text{№ 1})$$

№ 7 — «ловушка» (ни одна формула не

подходит для вычисления периметра данной фигуры).

3. Практическая работа.

— Подберите числовые значения для сторон треугольника (фигура 4). Могут ли быть любые наборы чисел?

Из имеющихся у вас полосок сложите треугольник со сторонами 2 см, 6 см и 3 см.

После неудачных попыток проводится обсуждение. Самостоятельно или с помощью учителя четвероклассники делают вывод о том, что сумма двух сторон треугольника обязательно должна быть больше третьей стороны. Подобное задание выполняется и с другими фигурами.

VI. Рефлексия.

— Какие открытия для себя вы сделали сегодня? Какие знания, приобретенные на этом уроке, могут вам пригодиться в дальнейшем?

В ТВОРЧЕСКОМ ПОИСКЕ

Учет знаний учащихся

Вот уже сорок первый год я выхожу к школьной доске. Последние годы работаю над темой «Учет и контроль знаний учащихся». За четыре десятилетия я пришла к выводу, что учет знаний можно упростить, если оценки выставлять не обычным способом, а дробью. Приведу пример.

Допустим, на занятии отсутствует учащийся, и я должна в журнале против его фамилии выставить знак «н» (отсутствует). Когда же ребенок вернется в школу и отработает пропущенный материал, я обязана заполнить в журнале раздел «ликвидация задолженности» и там же выставить оценку. Это раздел расположен в конце журнала, а не как продолжение данного предмета. Приходится его разыскивать по журналу, что неудобно. А почему бы не выставить знак «н» в числителе? В знаменателе же поставить оценку за ликвидацию пробела. Тогда и в конце четверти нет необходимости еще раз разыскивать раздел «ликвидация задолженности». Все оценки — на одном листе, и они не потеряются. Тема же, по которой проходит ликвидация пробела, уже записана давно, и нет необходимости производить повторную запись. Я считаю, что это значительно упростило работу учителя, особенно в конце четверти.

Рассмотрим еще одну проблему. Ученики часто уезжают в санатории, где пребывают двадцать один день. Ответственные дети заранее предупреждают о предстоящем отъезде, и в этом случае мы работаем «с опережением»,

индивидуально. По приезде из санатория из-за болезни не все дети сразу возвращаются на занятия. Так как материал отработан предварительно, проблем нет: я заполняю раздел «ликвидация задолженности», выставляю оценки и аттестую ученика по итогам четверти. И что же мы видим в журнале? Против фамилии ученика — одни сплошные «н» и оценка за четверть. Согласитесь, что рассматривая данную запись, чувствуешь себя неуютно: приходится давать пояснения, как бы оправдываться. Выставление оценок дробью избавляет учителя от объяснений.

Теперь о другой проблеме. Если ученик получит неудовлетворительную оценку, ее тоже нужно ставить в числитель, а в знаменатель — оценку за ликвидацию пробела в знаниях учащегося. Последнюю же оценку следует учитывать при аттестации учащегося за четверть. Таким же способом можно выставлять оценку ученику, если он изъявил желание ее повысить, то есть если учащегося результат его работы не устраивает. Если же ученик не проявляет желания исправить низкую оценку, — выставлять ее обычным способом на всю клетку.

На протяжении последнего десятилетия я веду для себя такой учет знаний. Дети знают, что, получив неудовлетворительную оценку, они смогут получить за успешную ликвидацию пробела в знаниях заниженную на один балл оценку, так как критерий времени на уроках технологии является обязательным. Не снижаю оценку тому ученику, кто пропустил занятия по болезни или по причине, от не-

(Продолжение читайте на с. 112.)



Подготовка студента-стажера к уроку естествознания

Т.П. БОГДАНЕЦ

Начинающий учитель нередко сталкивается с проблемами при построении уроков, причем особенно часто при разработке уроков естествознания. Сказывается специфика этого учебного предмета и недостаток базовых естественно-научных знаний. Каждая из указанных причин ведет к характерным методическим ошибкам. Перечислим наиболее важные из них, чтобы знать, чего нужно особенно опасаться.

Ошибки в конструировании урока

1. Неумение определить идею урока, конкретные дидактические задачи для учителя и учебные задачи для учащихся. Отсюда — отсутствие организующей идеи на уроке, его аморфность, расплывчатость: сказано много, а в чем суть — непонятно.

2. Преимущественное использование объяснительно-иллюстративных вербальных методов обучения (преимущественное использование учебника или иных текстов на уроке), в то время как при обучении естествознанию необходимо использовать активные исследовательские методы, пропорционально сочетая наблюдение, слово и практическую деятельность.

3. Формальный подход к уроку, использование учебника как единственного источника научных данных, изложение материала близко к тексту учебника, особенно при доминировании вербальных методов. Отсюда — угасание интереса к предмету вплоть до его полного неприятия.

4. Следование принципу: «чем больше разных сведений (фактов, иллюстраций,

дополнительных материалов) на уроке, тем лучше». Это ложный принцип. Дополнительный естественно-научный материал должен иметь место, но тщательно отбираться по принципу минимальной достаточности. Использовать только то и столько, сколько нужно для решения учебной задачи. Иначе смысл и задача урока для учащихся теряются.

5. Насыщение учебного материала многочисленными научными терминами, смысл которых непонятен учащимся. Отсюда — формальное, «мертвое» знание вплоть до неприятия предмета.

6. Отсутствие новизны, многократное повторение уже известного: это существенно снижает эффективность обучения, интерес к предмету.

Ошибки в процессе ведения урока

1. Отсутствие четко сформулированных исследовательских вопросов. Результат: учащиеся не осознают учебных задач, познавательный процесс не структурирован.

2. Отсутствие проблемных вопросов, элементов научной дискуссии. Отсюда — формирование стереотипного мышления, недоиспользование развивающих возможностей начального естествознания.

3. Отсутствие обоснований выдвигаемому предположению. Серьезная ошибка учителя. Особенно проявляется в вопросе «Что вы думаете о...», притом что у учащихся нет оснований для того, чтобы иметь собственное суждение по вопросу.



Итог: формирование убежденности, что по любому вопросу можно высказывать любое, самое абсурдное мнение, нисколько не заботясь о его обосновании и доказательстве, более того — вообще не имея никаких знаний на этот счет.

4. Неправильное проведение демонстрационных и иных опытов: без исследовательского вопроса, без обсуждения методики опыта, без анализа результатов. В итоге опыт воспринимается как фокус, внимание учащихся концентрируется на второстепенных, сопутствующих явлениях и деталях, может сформироваться искаженное представление о природной зависимости.

5. Ошибка (инверсия) в определении причины и следствия, когда следствие считается причиной и наоборот: «Ветер дует, потому что деревья качаются». К сожалению, распространенная ошибка учителей начальных классов. Результат: искаженное понимание природных закономерностей.

6. Неверное составление схем: на одном уровне ставятся понятия разного ранга, стрелки направляются от следствия к причине, связываются события и явления, не имеющие прямой связи, и т.п. Отсюда: возникновение противоречия между теорией и ее образным выражением, неверное представление действительности.

7. Использование наглядных пособий, в том числе фильмов, перегруженных второстепенными деталями. В результате получим обратный эффект: вместо повышения эффективности процесса обучения — ее снижение.

8. Злоупотребление занимательным материалом. Его использование должно быть оправдано необходимостью сделать изучаемую закономерность более понятной, доступной учащимся. Недопустимо применять занимательный материал только потому, что дети любят играть в игрушки. Последствия этой ошибки — переключение внимания и мышления учащихся с учебной деятельности на игры и развлечения.

Существует ли некий *алгоритм, общий порядок действий учителя при подготовке к уроку природоведения*? Безусловно, существует. Перечислим его основные шаги.

1. По программе и учебнику определить *тему* урока, его место в системе уроков. Это необходимо для того, чтобы обеспечить преемственность и системность знаний, избежать тавтологии, четко определить круг задач.

2. Внимательно *прочитать текст учебника*, соотнести с темой, определить соответствие текста учебника теме, его достоинства и недостатки. Изучить методический аппарат учебника.

3. Определить основную *идею урока*, его дидактическую цель и дидактические задачи.

4. Составить перечень *основных понятий*, необходимых для раскрытия идеи, обдумать и обозначить их содержание. Если учитель в этом затрудняется (характерно для начинающих), можно пойти другим путем: ответить на вопрос, что учащиеся должны в итоге знать, чтобы идея была раскрыта и дидактическая цель достигнута. Если изучаются зависимости — их суть и конкретные примеры проявления.

5. Продумать и желательно *составить перечень базисных знаний*, необходимых для формирования основных понятий урока.

6. По содержанию программ и учебников определить, когда и в каком объеме учащиеся получали (или не получали) эти знания. Это необходимо для того, чтобы определить, какие знания могут быть актуализированы на уроке, в какой форме, с какой глубиной, в каком аспекте.

7. Еще раз обратиться к тексту учебника с тем, чтобы выявить *степень соответствия содержания учебных текстов составленному перечню* (п. 4), определить, какую коррекцию в содержание учебника необходимо внести.

8. Теперь можно представить *структуру урока*: его основные этапы и их содержание. На каждом этапе решается одна из поставленных задач. Соответственно сформулировать учебные задачи для учащихся.

9. Выбрать *методы*, позволяющие сделать каждый этап урока наиболее эффективным. Обратить внимание на необходимость смены форм деятельности учащихся в процессе урока.

10. Определить *методические приемы*, в том числе особенно тщательно продумать формулировки вопросов (проблемных, исследовательских и др.), характер и содержание заданий, использование средств обучения и т.п.

11. Продумать *способы и формы проверочных заданий*, составить проверочные вопросы и задания.

12. Продумать *оформление доски* (содержание и форму опорных записей, таблиц или схем, эскизов).

13. Составить *итоговую запись*, желательно таблицу, раскрывающую главную идею урока. Продумать, в какой форме представлять ее учащимся: заполнять вместе на этапе закрепления, заполнить заранее и предъявить в готовом виде, начать заполнять на уроке и предложить закончить дома.

14. Составить *перечень необходимого оборудования и ТСО*.

Представленная схема носит общий характер, но даже по ней можно судить о том, насколько сложна подготовка учителя к уроку природоведения. Должна ли эта работа закончиться написанием конспекта урока? Современные нормы не требуют обязательного наличия конспекта урока, однако большинство учителей конспекты пишут. Работая над конспектом, учитель

продумывает сценарий урока, мысленно представляет себе его ход, старается предусмотреть возможные неожиданности. *Для студента-практиканта составление конспекта каждого проводимого урока обязательно.*

Конспект должен соответствовать практически всем пунктам рассмотренного общего плана работы по конструированию урока природоведения, в том числе должны быть раскрыты п.п. 3–7. К сожалению, обычно учителя этого не делают, довольствуясь тем, что я называю «святой триадой»: перечислением так называемых образовательной, воспитательной и развивающей целей. «Святая триада», как правило, пишется по шаблону, формально и на самом деле практически не участвует в дальнейшей разработке урока. Возможно, она действует как успокоительное средство на завуча или инспектора, но мало или вовсе не помогает учителю выстраивать урок. Помните: разрабатывая конспект, вы конструируете урок, и подходить к этому формально нельзя: теряется смысл работы. Правильно составленный конспект — опора и помощник учителя на уроке. Кроме того, конспект облегчает проведение самоанализа урока, позволяет выявить и в дальнейшем исправить допущенные погрешности.



РЕКЛАМА



ООО «Издательство “Дрофа” Санкт-Петербург»

предлагает комплект наглядных пособий для 2–4 класса

Л.В. Савельева, Е.А. Гогун

«Русский язык в таблицах»

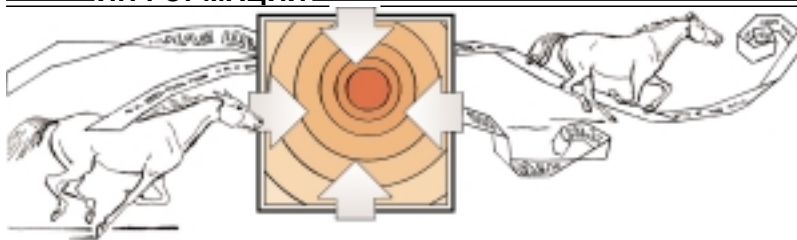
Издаем учебно-познавательную, методическую и дополнительную литературу. Учебно-методические комплекты по русскому языку как государственному для общеобразовательных национальных школ.

Приглашаем к сотрудничеству книоторговые и образовательные организации. При покупке оптом бесплатная доставка в любой регион Российской Федерации.

197376, Санкт-Петербург, ул. Проф. Попова, д. 23

Тел./факс: (812) 103-02-61, тел.: (812) 234-28-03

e-mail: drofa-spb@mail.ru, <http://www.drofa-spb.narod.ru>



С чего начинается Родина?

24–25 марта 2004 г. в Арзамасском государственном педагогическом институте им. А.П. Гайдара проходила Всероссийская научно-практическая конференция «С чего начинается Родина?», на которой обсуждались проблемы гражданского и патриотического воспитания детей и юношества. Место проведения конференции, как подчеркнул во вступительном слове глава администрации г. Арзамаса А.Н. Мигунов, было выбрано неслучайно. Арзамасцы всегда отличались своим патриотизмом. Свою любовь к Отчизне они доказали, сражаясь в ополчении Минина и Пожарского, в войсках Кутузова и на полях сражений в годы Великой Отечественной войны. Аплодисментами встретили участники конференции слова ректора АГПИ им. А.П. Гайдара проф. Е.П. Титкова о том, что российский учитель активно участвует в формировании у детей и юношества чувства социальной и гражданской ответственности не только системой своих уроков и внеклассных мероприятий, но и, главное, своим личным примером, так как вся жизнь и деятельность нашего учителя в современных условиях — это пример высокого гражданского служения, проявление истинной любви к своему Отечеству.

На пленарном заседании заслуженный учитель РФ директор департамента образования и науки администрации Арзамаса С.И. Новичихина подробно рассказала о реализации городской программы гражданского и патриотического воспитания в школах города и в учреждениях дополнительного образования. С интересом выслушали участники конференции доклад руководителя комитета по делам молодежи администрации города о деятельности военно-пат-

риотических клубов, поисковых отрядов, молодежных объединений в непростых условиях рыночной экономики.

Директор научно-методического центра (НМЦ) проблем начального образования, председатель научно-методического совета АГПИ им. А.П. Гайдара Н.М. Белянкова доложила о ходе реализации проекта «С чего начинается Родина?». Она подчеркнула, что патриотическое воспитание младших школьников имеет определенную специфику по сравнению с аналогичной работой среди подростков и юношества. Возрастные особенности учащихся начальных классов диктуют обращение не к абстрактно-логической, а к эмоциональной сфере детей. При разработке идейной составляющей проекта сотрудники НМЦ исходили из общечеловеческих ценностей. Человек защищает только то, что любит: мать, свою семью, одноклассников, первую учительницу, родную природу, родной город, национальную культуру. Воспоминания детства зачастую определяют мировоззрение и жизненный путь человека. Поэтому воспитание любви ко всему окружающему необходимо начинать как можно раньше, избегая при этом вербализма и лобовых решений, которые могут вызвать нежелательный эффект. В соответствии с этим в программе гражданского и патриотического воспитания младших школьников было выделено несколько направлений:

— «Пусть всегда будет мама» (воспитание любви к родителям, семейное воспитание как часть патриотического воспитания);

— «С чего начинается Родина? С картинки в твоем букваре» (патриотическое воспитание в период обучения грамоте по «Русской азбуке» В.Г. Горьцкого);

— «Природа шепчет мне с любовью свои заветные слова» (воспитание любви к родной природе, экологическое воспитание в ходе экскурсий, на уроках природоведения, на интегрированных уроках, в ходе экологических акций);

— «Школьные годы чудесные» (воспитание любви к родной школе, к первой учительнице, к товарищам);

— «Арзамас-городок, ты Москвы уголок» (воспитание любви к «малой родине»);

— «Дела давно минувших лет, преданья старины глубокой» (воспитание интереса к истории России);

— «Там русский дух, там Русью пахнет» (знакомство с фольклором, обрядами, народными промыслами Нижегородчины, воспитание интереса и любви к национальной культуре);

— «Гражданином быть обязан» (воспитание гражданского самосознания);

— «Чужой боли не бывает» (воспитание толерантности, чувства товарищества, взаимопомощи).

Практически по всем направлениям проекта сотрудниками НМЦ (преподавателями педфака АГПИ и сотрудничающими с ними учителями Арзамаса и Арзамасского района) были созданы методические разработки и рекомендации, опубликованные в основном в центральных журналах: «Начальная школа», «Народное образование», «Завуч начальной школы», «Воспитание школьников», «Домашнее воспитание». Эти материалы были апробированы в школах города. Кроме того, в феврале — марте 2004 г. в Арзамасе был проведен месячник гражданского и патриотического воспитания, в ходе которого учителями начальных классов и студентами-практикантами была проделана огромная работа, материалы которой будут опубликованы в ближайшее время в коллективной монографии «С чего начинается Родина?», а видеоматериалы будут использованы в учебных целях на занятиях по педагогике со студентами АГПИ.

Следует отметить, что этот месячник проходил как общегородской, в нем приняли участие и учителя-предметники, работающие в среднем и старшем звеньях, руководители клубов по месту жительства, военно-патриотических клубов, коллективы ху-



дожественной самодеятельности. Об этом с энтузиазмом рассказывали участники конференции на секционных заседаниях, делились опытом, демонстрировали видеозаписи уроков и мероприятий, стенды с фотографиями, альбомы, подготовленные детьми «Моя родословная», «Ордена моего прадедушки», «Биография моей улицы» и др.

Конференция в связи с известным всем материальным положением вузов и школ проводилась в очно-заочной форме, поэтому те участники, которые не смогли лично выступить с докладами, прислали статьи в сборник материалов, выпущенный редакционно-издательским отделом АГПИ к началу конференции. В сборнике опубликованы статьи 162 авторов из Арзамаса, Москвы, Санкт-Петербурга, Архангельска, Белгорода, Бирска, Борисоглебска, Брянска, Великого Новгорода, Ижевска, Кирова, Лукоянова, Магнитогорска, Набережных Челнов, Нижнего Новгорода, Новокузнецка, Оренбурга, Орехово-Зуева, Пензы, Перми, Рязани, Смоленска, Стерлитамака, Сыктывкара, Таганрога, Тобольска, Ульяновска, Чебоксар, Череповца, Челябинска, Шадринска. Такая широкая география говорит о глубокой озабоченности педагогической общественности духовно-нравственным состоянием нашей молодежи, низким уровнем ее гражданского самосознания, а также о стремлении учительства и профессорско-преподавательского корпуса приложить усилия к возрождению России, ее мощи и славы.

*Научно-методический центр проблем
начального образования
АГПИ им. А.П. Гайдара,
оргкомитет конференции*



Всероссийская научно-практическая конференция «Перспективы развития системы Л.В. Занкова в свете модернизации российского образования»

Е.Д. ЯРЕМЕНКО,

главный специалист Министерства образования и науки РФ

15–16 апреля 2004 г. на базе Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования в Москве прошла Всероссийская научно-практическая конференция «Перспективы развития системы Л.В. Занкова в свете модернизации российского образования». Конференция была организована Минобразованием России, Академией повышения квалификации и переподготовки работников образования, Федеральным научно-методическим центром им. Л.В. Занкова (ФНМЦ) и Объединением профессионалов, содействующих развитию системы Л.В. Занкова, при поддержке издательства «Учебная литература» Корпорации «Федоров».

В работе конференции приняло участие более 250 человек из 71 региона Российской Федерации и ближнего зарубежья: руководители и специалисты органов управления образованием, учреждений образования, представители учреждений системы повышения квалификации, педвузов и педколледжей, филиалов ФНМЦ им. Л.В. Занкова. Работа была организована в форме пленарных и секционных заседаний. Участники конференции высоко оценили ее результативность.

На пленарном заседании были рассмотрены теоретические проблемы дидактики и психологии, воспитательный потенциал системы, вопросы подготовки учителей, определены основные направления модернизации системы Л.В. Занкова и пути их реализации.

На пленарном заседании выступили ректор АПКиПРО Э.М. Никитин, который подчеркнул особую роль в модернизации школы целостных, испытанных временем систем обучения; начальник отдела образо-

вательных программ и стандартов начального образования Минобразования России И.А. Петрова, в выступлении которой были обозначены общие направления модернизации российского образования и показана роль Министерства в поддержке системы Л.В. Занкова наряду с другими системами начального образования; директор ФНМЦ им. Л.В. Занкова Н.Ф. Нечаева, которая рассказала о настоящем и будущем системы. Концептуальные и научно-практические доклады были сделаны известными учеными и специалистами Г.Ф. Кумариной, А.А. Мурашовым, Е.О. Ивановой, А.И. Савенковым, Н.И. Чуприковой (Санкт-Петербург), В.Д. Еремеевой (Санкт-Петербург), Н.Н. Рощиной, А.В. Поляковой, Н.Я. Чутко, Г.В. Раицкой (Красноярск). Также на конференции выступили представители регионов России С.Р. Кагаловский (Иваново), М.А. Романова (Южно-Сахалинск), И.М. Витковская (Псков), Н.П. Черношейкина (Пенза), З.И. Дмитриенко (Новосибирск), М.Б. Моргазина (Ярославль) и др.

На секционных заседаниях обсуждались вопросы реализации основных направлений модернизации начального образования в системе Л.В. Занкова; подготовки будущих учителей к работе в рамках системы Л.В. Занкова; подготовки и переподготовки педагогических кадров. Между участниками секций проходил интенсивный обмен мнениями и опытом работы.

Система Л.В. Занкова сформировалась в ходе психолого-педагогического исследования соотношения особенностей обучения и развития школьников. Основная особенность системы и основная трудность ее разработки заключается в согла-

совании ведущей роли обучения с бережным отношением к внутреннему миру ребенка, с предоставлением простора его индивидуальности, т.е. в согласовании внешних и внутренних факторов развития. Осознание единства и постоянной противоречивости этих двух начал является ведущей силой развития системы, цель которой — целостное развитие ребенка, его интеллекта, воли, чувств, эмоционально-нравственной сферы. На этапе построения в России личностно-ориентированной развивающей модели школы будущее системы Л.В. Занкова связано, с одной стороны, с более глубоким познанием особенностей учащихся педагогами, психологами, физиологами, дефектологами, а с другой — с разработкой общепедагогических, дидактических проблем современного образования.

На конференции было подчеркнуто, что цель системы Л.В. Занкова — целостное развитие ребенка — реализуется целостной образовательной системой, направляющую и регулирующую роль в организации которой выполняют дидактические принципы, которые реализуются благодаря единой методике обучения, обладающей типическими методическими свойствами, охватывающими все учебные предметы. Методическая система является реальным механизмом для достижения таких приоритетов современного начального образования, как организация поисковой самостоятельности, сохранение и поддержка индивидуальности ребенка, формирование общеучебных умений и навыков и реализация межпредметных связей, выделенных в принятом государственном образовательном стандарте.

Результаты теоретических исследований, проведенных в последние годы сотрудниками ФНМЦ им. Л.В. Занкова, касающиеся отношений между целью обучения, дидактическим и методическим уровнями системы, новые знания о личности учащегося стали той научной базой, на основе которой было создано четвертое поколение учебно-методических комплектов, разработанных для четырехлетней начальной школы и для V–VI классов основной школы.

В рамках работы конференции проходила презентация учебно-методического обеспечения системы Л.В. Занкова. Учебники разработаны на основе межпредметной и внутрипредметной интеграции. Участники конференции положительно оценили интегрированный характер содержания учебных курсов, дающий возможность организовать познавательную деятельность ребенка таким образом, когда каждый элемент знаний усваивается в связи с другими внутри определенного целого.

Участники конференции одобрили основные направления развития системы Л.В. Занкова в условиях непрерывного образования: начального, основного общего образования, высшего педагогического образования, системы повышения квалификации различных категорий работников образования.

Участниками конференции была принята резолюция, в которой они одобрили основные направления развития системы и высказали предложения государственным учреждениям российского образования и всем работникам начального общего образования по организации и содержанию учебно-воспитательного процесса.



Обсуждение журнала «Начальная школа» на ивановской земле

Весной 2004 г. в ивановском представительстве Шуйского государственного педагогического университета на базе Ивановского педагогического колледжа состоялось обсуждение журнала «Начальная школа». На встрече присутствовали преподаватели Шуйского государственного педагогического университета (ШГПУ), Ивановского областного института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров (ИПК и ППК), преподаватели педагогического колледжа, методисты городских и районных кабинетов начальных классов, директора и учителя школ Ивановской области.

Открывая обсуждение, проректор по научной работе ШГПУ профессор *И.Ю. Добродеева* отметила, что тесное сотрудничество с учительством всегда открывало перед журналом возможность обозначать актуальную научно-педагогическую проблематику, делало его современным и востребованным. Журнал «Начальная школа» является демократической трибуной: представляет свободу мнений, освещает необозримое пространство педагогического опыта. Многообразие подходов, демонстрируемых на страницах этого издания, заинтересованное отношение к авторам, предлагающим свой опыт и отстаивающих свою позицию, формирует научный дух, обеспечивает большие возможности для глубокого концептуального разрешения проблем современного начального образования.

Ряд педагогов, ученых ШГПУ на протяжении уже долгого времени активно сотрудничают с журналом, что во многом обеспечивает высокий уровень их самообразования. Материалы журнала нередко определяют общепрофессиональную и специальную подготовку студентов наряду с другой научной и научно-методической литературой. *И.Ю. Добродеева* также отметила, что многолетняя успешная работа журнала связана с безусловной талантливостью и неординарностью руководства и всего коллектива журнала, с самой начальной

школой, традиционно отличающейся вниманием и любовью к маленькому развивающемуся человеку.

Директор Ивановского государственного педагогического колледжа им. Д.А. Фурманова заслуженный учитель России *М.В. Скрыкова* подчеркнула, что на протяжении многих лет журнал был и остается для учителей и студентов «своим». Даже в настоящее время, когда наблюдается обилие печатной литературы по проблемам начального образования, журнал «Начальная школа» занимает одно из ведущих мест в подготовке учителей для начальной школы.

В выступлении проректора по научно-методической работе Ивановского областного ИПК и ППК кандидата педагогических наук *Н.С. Волковой* было отмечено, что публикации журнала во многом определяют тематику новых курсов, разрабатываемых преподавателями института, что все актуальные проблемы начального образования, освещаемые на его страницах, широко обсуждаются на встречах учителей через систему курсовой переподготовки работников образования. Вместе с тем *Н.С. Волковой* были обозначены темы, публикаций по которым в журнале недостаточно: сокращение количества учащихся и учителей; вопросы аттестации; дистанционное обучение учителей.

Профессор ШГПУ доктор медицинских наук *Т.В. Карасева* в своем выступлении отметила, что журнал одним из первых начал публиковать статьи по внедрению здоровьесберегающих технологий в начальную школу. Целью их внедрения является создание здоровьесберегающей среды, и здесь серьезные требования должны предъявляться к тем, кто разрабатывает и внедряет эти технологии. *Т.В. Карасева* остановилась и на проблемах преемственности здоровьесберегающих технологий между ДОУ и начальной школой, «омоложения» вредных привычек, даже таких, как наркомания и алкогольная зависимость.

В выступлении завкабинетом начальных классов ИПК и ППК *Г.С. Ковалевой* было отмечено, что журнал на протяжении многих лет является настольной книгой каждого учителя, источником его самообразования, развития профессиональных и творческих способностей. Сотрудники редакции при бережном отношении к традициям своего издания постоянно ищут новые формы работы, открывают новых талантливых авторов, совершенствуют художественное и композиционное оформление каждого выпуска. *Г.С. Ковалева* напомнила собравшимся, что 2003 г. был юбилейным для «Начальной школы». Журналу исполнилось 70 лет, но он по-прежнему молод, способен помогать учителю в решении насущных проблем воспитания детей младшего школьного возраста. И неслучайно основная рубрика журнала так и называется «Воспитание и обучение».

Анализу публикаций этой рубрики были посвящены выступления учителей высшей категории *Л.Н. Тюкиной* (г. Вичуга), *Н.Г. Авериной* (п. Палех), *И.Д. Марычевой* (г. Родники), директора начальной школы № 3, учителя высшей категории *И.И. Башариной* (г. Шуя). В этих выступлениях отмечены и другие, наиболее востребованные учителями рубрики журнала: «Календарь учителя», «Круглый год», «В мире искусства», «Летняя работа», «Внеклассная работа», «Педагогическое образование», «Наши коллеги». Были высказаны пожелания о необходимости знакомства учителей с опытом создания детских объединений в разных регионах страны (*Л.Н. Тюкина*); о публикации статей по вопросам духовно-нравственного воспитания: как воспитывать детей на лучших христианских традициях, на святых образах в условиях светского образования; прозвучало предложение о введении рубрики «Основы православной культуры» (*Н.Г. Аверина*); большого количества материалов о различных видах работы с семьей, о правовой культуре, об изучении детского и родительского коллектива, экономическом воспитании учащихся (*Е.Д. Марычева*).

Учителя говорили о необходимости конкретных рекомендаций и разработок по проведению классных часов, развитию кре-

ативных способностей младших школьников, половому воспитанию учащихся; материалов по организации родительских собраний в нетрадиционной форме (к их разработке следует привлечь медиков, психологов, социальных педагогов).

Читатели журнала рекомендовали ввести рубрику «Практические советы психолога», что помогало бы выходить из проблемных ситуаций, ежедневно возникающих в учебно-воспитательном процессе.

Большинство учителей говорили о времени размещения материалов в журнале. Так, статьи, посвященные летнему отдыху детей, лучше печатать не в июне, а раньше, чтобы можно было своевременно подготовиться к летней работе. А летом, когда учитель на каникулах, печатать рекомендации по подготовке к новому учебному году, примерные планы по воспитательной работе на предстоящий учебный год, тематическое планирование уроков, требования к их построению и анализу (*И.И. Башарина*).

Замдиректора по начальному обучению школы-лицея № 22 г. Иваново *Г.А. Медведева* поделилась опытом работы по



г. Шуя. Колокольня Воскресенского собора (1810–1832)



г. Шуя. Торговые возовые весы.
(1-я четверть XIX в.)

учебно-методическому комплексу «Гармония». Ею было отмечено, что журнал помогает продуктивно работать по этой системе, поскольку в последние годы печатается много материалов, раскрывающих мотивационные и рефлексивные компоненты обучения. Однако хотелось бы чаще видеть на его страницах конспекты уроков и другие необходимые материалы с комментариями Н.Б. Истоминой, М.С. Соловейчик и других авторов этого комплекта.

Учитель высшей категории из Новоталицкой средней школы *Т.В. Рапенкова*, работающая по системе Л.В. Занкова, высказала пожелание чаще публиковать материалы по новым для начальной школы предметам (истории, географии), статьи, отражающие опыт проведения уроков труда, физкультуры, музыки.

Ряд предложений был высказан учеными ШГПУ.

Завкафедрой лингвистического образования детей младшего возраста доктор педагогических наук, профессор *Т.Н. Волкова* отметила, что за 2001–2003 гг. в журнале было опубликовано достаточное количество статей по проблемам развития речи младших школьников. Однако материалов по культуре речи учителя в журнале мало.

В выступлении доцента, кандидата педагогических наук *Н.С. Шаповаловой* было отмечено, что журнал уделяет большое внимание проблемам орфографической грамотности учащихся начальных классов. Интересны статьи И.В. Борисенко, Л.А. Фроловой, А.А. Бондаренко. Всегда с неизменным вниманием читаются работы Т.Г. Рамзаевой, М.Р. Львова, Н.Н. Светловской. Отрадно, что журнал не забывает об учителях сельских школ, публикует статьи, знакомящие со структурой, содержанием и особенностями различных учебно-методических комплектов.

Н.С. Шаповаловой было высказано несколько предложений: авторам следует соотносить характеристику учебного комплекта определенной системы обучения, раскрытие ее теоретических основ с описанием практических особенностей уроков русского языка по этой системе; необходимы материалы, посвященные изучению актуального членения предложения в начальной школе в такой же последовательности: сначала теоретический аспект, затем описание конкретных уроков; остается без внимания методика работы над сложным синтаксическим целым (ССЦ) в системе развития речи, тогда как ССЦ является фрагментом текста, т.е. единицей речи.

Кандидаты филологических наук *И.Г. Дубровская* и *Е.Ю. Фаркова* проанализировали статьи, посвященные предмету «литературное чтение». Они отметили наиболее интересные публикации: статьи О.В. Сосновский, Л.В. Козловой, Н.А. Аtrashевич и Г.В. Михейкиной, И.А. Тарасовой и др. Основная цель уроков литератур-



г. Шуя. Гостиный двор.
(1-я четверть XIX в.)

ного чтения, по мнению этих ученых, — сформировать у детей интерес и любовь к книге. И здесь важны концептуальные идеи, какими могут стать идея семейного чтения, его традиции и формы; идея «фольклор — классика — современность» (фольклор и классика содержат богатый развивающий и обучающий потенциал, в то же самое время детская книга должна быть частью жизни ребенка и освещать события современного детства); идея (и проблемы) преемственности изучения литературы в начальной и средней школе.

В выступлениях И.Г. Дубровской и Е.Ю. Фарковой предложено открыть новые рубрики: «За страницами учебника литературного чтения», где помещались бы филологические комментарии к отдельным темам; «Книги нашего детства», «Творчество наших читателей».

Доцент ШГПУ И.И. Целищева обозначила круг проблем математического образования младших школьников в связи с вариативным обучением в современной школе. Как построить обучение, чтобы ребенок мог безболезненно перейти из одного II класса в другой II класс, скажем, того же города, если эти классы занимаются по разным «математическим» программам? Хотелось бы найти ответы на вопрос: что является основным в подготовке детей к обучению математике в школе?

О проблемах компьютеризации, введения компьютерных технологий в начальном образовании говорила кандидат педагогических наук, доцент кафедры математического образования С.А. Зайцева. Она предложила увеличить количество публикаций на эту тему; открыть рубрику «Информатика в начальных классах»; по итогам года как приложение к декабрьскому журналу практиковать выпуск его электронной версии в виде CD-диска; по возможности оказывать помощь выпускникам педагогических факультетов в поиске работы по специальности через публикации на страницах журнала сообщений отделов образования о наличии вакантных рабочих мест.

М.В. Шептуховский, завкафедрой географии, доцент, кандидат педагогических наук, остановился на проблемах изучения



г. Шуя. Дом на Соборной улице, где прошли детские и юношеские годы К. Бальмонта.
(Середина XIX в.)

естествоведения в начальной школе. Он отметил, что научно-методический журнал должен публиковать статьи как научного, так и методического характера. За последние 10–20 лет публикации в основном тяготеют к рассмотрению методического аспекта начального естествознания. Назвать подобное состояние «недоработкой» журнала ни в коем случае нельзя: он лишь отражает то состояние естественно-научного начального образования, которое сложилось в настоящее время. Методика пошла по пути экологизации курсов, их интеграции и создания новых курсов. По мнению М.В. Шептуховского, внешне это выглядит современно, но по существу не затрагивает основы науки, иными словами, идет попытка проведения «косметического ремонта» школьного естествознания вместо кардинальной переработки его в сторону направленности на развитие ребенка.

Выступление завкафедрой отечественной истории ШГПУ, доктора исторических наук Ю.А. Иванова касалось исторической проблематики на страницах журнала и особенно актуальной сегодня проблемы воспитания патриотизма. Ю.А. Иванов предложил отказаться от публикации материалов по отдельным темам отечественной истории в курсе начального образования, а сосредоточиться на материалах, дающих представление о современных путях формирования будущего патриота и гражданина на историческом материале (краеведение, регионалистика, генеалогия и т.д.); на



качественно новом уровне вернуться к анализу опыта земской и церковно-приходской школ России с точки зрения целесообразности использования его элементов в современной начальной, прежде всего сельской, школе.

Декан факультета искусств ШГПУ доцент, кандидат педагогических наук *Л.В. Ершова* проанализировала и положительно оценила публикации по проблемам эстетического воспитания детей младшего школьного возраста. Но по ее мнению, на страницах журнала пока еще недостаточно публикаций по эстетическому воспитанию сельских школьников, по использованию этнохудожественной культуры в системе внеклассной работы дополнительного образования.

Заслуженный учитель России *Л.П. Команина* (гимназия № 32, г. Иваново) рассказала о помощи журнала в решении вопросов преемственности.

Учитель высшей категории *Н.В. Смирнова* (лицей № 21, г. Иваново) отметила, что на страницах журнала широко обсуждается тема здоровья детей. Однако следует чаще печатать практические советы по организации уроков физической культуры, проведению динамических пауз.

Учитель высшей категории из Пустошенской средней школы Шуйского района *Н.К. Макушина* проанализировала публикации о сельской школе и ее проблемах и высказала ряд пожеланий: сельскому учителю хотелось бы видеть больше практических материалов по организации учебно-воспитательного процесса в классах малой наполняемости, проведению однопредметных уроков для двух-трех классов, рекомендации психологов и педагогов по работе с разновозрастной группой учащихся.

Тему сельской школы продолжила учитель высшей категории Петровской школы Гаврилово-Посадского района *В.П. Якурнова*. Она проанализировала публикации, посвященные проблемам экологического образования, особо отметив статьи Н.Ж. Дагбаева и Т.М. Веселовой.

О помощи журнала «Начальная школа» в самообразовании учителя говорила завкафедрой педагогики и психологии детства Ивановского областного ИПК и ППК

Н.В. Турчина: «В самообразовании учителя не может быть второстепенных направлений. Важно, что большинство статей в журнале отобраны с учетом принципов развивающего обучения. Достаточно много материалов относится к перспективным формам организации совместной деятельности детей на уроке. Ценный материал для самообразовательной работы учителя представлен в № 8 за 2003 г. Большая часть статей этого номера прямо ориентирует педагогов на совершенствование ими способов самоорганизации, стимулирует их самостоятельный творческий поиск, чем объективно содействует развитию профессионально значимых качеств личности (ст. А.И. Степановой, Е.И. Крючковой, И.А. Арташкевича, Г.В. Михейкиной, О.А. Сорокиной, Е.В. Шамариной, Е.Н. Мануйловой и многих др.)». Н.В. Турчина отметила вдумчивую работу редакционной коллегии журнала во главе с известным ученым, педагогом *В.Г. Горецким*, превращающей каждый номер в ценное пособие для учителя в плане стимулирования его самообразовательной деятельности.

Н.В. Леонова, методист кабинета начальных классов ИПК и ППК, отметила, что свой юбилейный год журнал встретил разнообразной тематикой и глубоким содержанием представленных публикаций. Н.В. Леонова считает, что в обсуждении на страницах журнала нуждаются вопросы профессионально-педагогически грамотного анализа урока, критериев его успешности. В условиях вариативного образования для учителя необходимы материалы по новым подходам к контрольно-оценочной деятельности учащихся.

Завкафедрой дошкольного образования Ивановского ИПК и ППК доцент, кандидат педагогических наук *А.С. Турчин* отметил, что за последние пять лет в деле научного сопровождения инноваций в начальном и дошкольном образовании прошел ряд существенных изменений, и выделил некоторые направления педагогической инноватики, наиболее полно представленные на страницах журнала в период с 2000 по 2004 г.: проблема преемственности дошкольного и начального образования; педагогическая и психологическая диаг-

ностика; проблема задатков, способностей, одаренности; диагностика и коррекция отклонений в психическом развитии; различные варианты терапии; психология и этика педагогического общения; развитие «Я-концепции» в младшем школьном возрасте; самооценка младшего школьника. В то же время почти нет публикаций обобщающего характера, адресованных руководителям школ, практическим психологам системы образования, где был бы дан анализ различных форм научно-педагогического сопровождения образовательных программ.

Директор ивановского представительства ШГПУ кандидат педагогических наук *Л.Ф. Капоченя* познакомила присутствующих с результатами анкетирования, в котором принимали участие учителя городских и сельских школ, студенты педуниверситета и педагогического колледжа (всего 67 человек). Анкетированным был предложен вопрос: «Статьи какого содержания вы используете в работе чаще всего?» Результаты анализа ответов таковы: 80 % опрошенных используют в работе статьи, связанные с проблемами воспитания и обучения, 62 — статьи о внеклассной работе, 15 — статьи о проблемах сельской школы, 57 — статьи из раздела «Методическая копилка», 62 — о здоровье детей, 21 — о самообразовании учителя, 45 — о работе с родителями, 20 — материалы об авторских программах, 85 — отдают предпочтение «публикациям практического содержания», 15 % — статьям теоретического содержания. Учителя и студенты предложили более полно освещать проблемы коррекционного обучения детей

в начальной школе, применения проектного метода, психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса; проблемы сельской школы; давать поурочное планирование по разным образовательным программам, ввести новые рубрики «Досуг в школе», «Советы начинающему учителю», «Наставник», «Диагностика и коррекция», «Знакомство с писателями, художниками, музыкантами».

В заключение начальник управления научными исследованиями ШГПУ *Е.А. Шмелева* от лица всех присутствующих высказала общее мнение: «Журнал «Начальная школа» является самым демократичным многотиражным востребованным изданием, потому что объективно отражает состояние современной начальной школы, задает перспективу ее развития; знакомит с поистине уникальным опытом работы начальной школы и профессиональной подготовки учителей многих регионов страны.

В современных условиях журнал «Начальная школа» по-прежнему является основным, а для многих сельских учителей единственным средством общения учителей различных регионов страны.

Публикации журнала, отражающие лучший опыт науки и практики воспитания и обучения, способствуют обновлению начальной школы, ее движению вперед.

Желаем всем сотрудникам журнала и его редакционной коллегии здоровья, благополучия, творческого долголетия, новых педагогических открытий и процветания».

*Н.М. Бетенькова,
Л.Ф. Капоченя*



Сказки Андрея Платонова

К юбилею писателя

И.Л. ЖУКОВА,
Москва

Бывают знаменательные совпадения: переклички через века. Ровно за год до начала века XX и ровно через сто лет после рождения А.С. Пушкина в 1899 г. родился русский писатель Андрей Платонов (по паспорту Андрей Платонович Климентов, взявший литературным псевдонимом отцовское имя Платон). Ему было суждено выразить век XX со всеми его противоречиями, ровно первую его половину века — умер писатель в 1951 г. А возвращение созданных им произведений — главных, не публиковавшихся при жизни — романов «Котлован», «Чевенгур», повести «Ювенильное море» — продолжалось до конца 80-х годов XX в. Непонимание его творчества, разная критика, противостояние власти сопровождали жизнь Андрея Платонова так же, как и его любимого Пушкина, о котором он в статье «Пушкин — наш товарищ» за хитросплетения тогдашних официальных положений успел сказать самое главное, отметив универсальность и гуманизм пушкинского творчества.

Есть и еще одно (среди многих других) совпадение с Пушкиным: к жанру сказки Андрей Платонов обратился в пору зрелости, высшего мастерства, со своим сложившимся художественным стилем. В 1947 г. появился журнальный вариант сказки «Финист — ясный сокол», а в 1950 г., после большой смысловой и стилистической работы (это видно по двум вариантам — начальному и окончательному), — сборник «Волшебное кольцо». Но лишь с публика-

цией сказок «Иван-чудо» и «Чудесный мальчик» в 1986 г. сказочный материк Андрея Платонова был открыт полностью.

Однако здесь сходство заканчивается. Если сочетание «пушкинские сказки» для нас привычное (эти произведения входят в нас с детства, за ними стоит опыт исследовательской мысли и читательского восприятия), то «платоновские сказки» — еще трудное, не устоявшееся. Да и сам автор назвал их при выходе в свет «пересказами» русских народных сказок. И за первоисточником далеко ходить не надо — это известный сборник русских сказок в записях ученого-мифолога А.Н. Афанасьева, и некоторые сюжеты в отдельных моментах совпадают. Но как мы знаем, и у Пушкина при сочинении сказок лежал на столе только что переведенный в России томик сказок братьев Гримм. А позже исследователями были установлены и другие первоисточники (А. Ахматова писала об арабском происхождении «Золотого петушка»). Но нам и в голову не приходит назвать их «обработкой», они переплавлены поэтом в совершенно новое художественное единство для выражения авторских идей.

Обращаясь к русским народным сказкам, Андрей Платонов, конечно, опирался на опыт многих своих предшественников. В статье 1947 г. «Сказки русского народа», опубликованной в «Огоньке», он говорил о праве автора «дополнительно обогащать и оформлять сказку силою писательского творчества», как это делали А.С. Пушкин,

Л.Н. Толстой, А.Н. Толстой, тем самым продлевая ее жизнь во времени.

Почему же Платонов был вынужден заклониться словом «пересказ» (интересно, что только Воронежское издательство, а Воронеж — родина писателя, отстаивало слово «писал»)?

Попробуем перенестись в атмосферу конца 40-х годов, только сейчас приоткрывающуюся в художественных фильмах и литературе: духовное безвременье, контраст парадности и нищеты, «серая дыра», «мрак», нехватка необходимого, после воодушевления Победой — новые репрессии, власть блатарей, жизнь в бараках и коммуналах.

В это время в стране идет широкая дискуссия о фольклоре, в небывалых до и после масштабах переводятся — пересказываются, — издаются эпосы и сказки всех народов СССР. Собственные произведения А. Платонова — за исключением рассказов о войне и о детях — не печатают. Под иным предлогом, вне «охранной грамоты» «пересказа», да еще «под общей редакцией М.А. Шолохова» и появиться ничего не могло. Однако писатель включается в эту вселенскую обработку народно-поэтического творчества, в этот единственный регламентированный, разрешенный поток изданий, но, как всегда, сохраняя свой особенный — платоновский — художественный язык, стремясь прорваться сквозь немоту и донести до читателей свои заветные, выстраданные мысли. Все девять платоновских сказок встают сами собой парно: сказке с главным женским образом соответствует сказка с главным мужским образом. Две героико-трагические сказки: «Безручка» и «Иван-чудо», две романтические — о поисках суженого: «Финист — ясный сокол» (главная героиня Марьюшка) и «Иван Бесталаный и Елена Премудрая». Близкие бытовым народным — сказки о мудрых детях, что бесстрашно правду царям говорят и судят по справедливости: «Умная внучка» (Дуня) и «Чудесный мальчик» (Евсей). Последняя потаенно-сердечная, как реквием по убитому сталинскими лагерями 15-летнему сыну писателя Платону. Три года мальчик провел в лагерях, заболел туберкулезом и был освобожден

перед смертью благодаря другу семьи — М.А. Шолохову. Так власть изощренно мстила непокорным.

Несколько особняком стоят сказки солдатские — «Морока» и «Солдат и царица». Но они с необходимостью должны были появиться в этом сказочном платоновском круге: боль и горечь первых двух смягчаются, утишаются прочтением этих едко сатирических, комичных по языку и положениям солдатских сказок. А венчает все «Волшебное кольцо» — самая светлая, праздничная, феерическая — с «самосильной машиной» и хрустальным мостом надежды и счастья между влюбленными. Надежда на будущее в детях: «Женится Семен на сироте, пойдут у них дети, и новая сказка начнется». В этой сказке как будто повторены основные мотивы платоновского творчества — увлеченность техникой и вера в естественный природный порядок жизни.

Девять сказок — девять сюжетов, в которых события сцеплены согласно авторской художественной логике, чтобы донести дорогую его сердцу идею. И хотя сходство с традиционными сказочными мотивами — «оклеветанная жена», «чудесный ребенок» есть, сюжет развивается не по сказочным канонам. (Ближе иной раз к ним стоят сказки А.С. Пушкина, например, «Сказка о царе Салтане...», чем народные.)

Попробуем прочитать их «медленным чтением», как о том просил сам писатель. Попробуем вдуматься, вчувствоваться, вжиться в новый, созданный им мир.

Неспешно, по-старозаветному начинается сказка «Иван-чудо»: «В старину было дело: и тогда жили люди. Жили крестьянин с женой, жили по-доброму, жена от мужа обиды не знала, и сыты были, хоть и не в досталь: трудно земля рожала хлеб». Как в далеком прошлом могла произойти эта история, так и в любое другое время: не было у крестьянина с женой детей, «а без детей жить нельзя, без детей совестно». А когда на шестой год жизни забеременела жена, муж совсем рассерчал: «Не от меня, дескать, этот ребенок будет, а гляди-ко, от другого, ступай, говорит, чтобы глаза мои тебя век не видели!» Так крестьянской разговорной речью рассказанная, повествует сказка о глубоких психологических конфликтах





человеческой жизни. Вечное и современное, крестьянское и общечеловеческое соединяются в ней.

Не поверил муж нечаянному счастью (хотя народный сказочный герой всегда верит, радуется ребенку, какой бы он ни был: Лутонюшка ростом с палец или из снега сделанная дочь), оклеветал жену и прогнал ее со двора. И в сказке «Безручка» повторяется эта трагедия: клевета и изгнание как начало испытаний главного героя. Не раз повторена у Платонова эта ситуация — ситуация, современная писателю, когда не только семью разбивали, изгоняя, ссылая мужей и жен, но и целые народы переселяли с родных мест.

«Идет жена в темные леса, идет, голодная, простоволосая, идет (три раза повторено слово «идет», читая его, мы физически, во времени переживаем это вместе — «идем». — И. Ж.) и думает: «И жить-то я путем не пожила, а ведь еще молодая, и ПЕРВЕНЦА ВО ЧРЕВЕ НА СМЕРТЬ НЕСУ!» Что это за особые слова? У них есть русские аналоги: первый ребенок в животе. Почему именно эти слова поставил писатель рядом с крестьянской, народной речью? Так появляется в сказках Платонова новая стилевая волна — употребление церковно-славянизмов, слов книжного древнерусского языка, слов высокого стиля и библеизмов, героев, образов, параллелей из Библии. Книга книг человечества, несущая вместе с народными сказками тысячелетний культурный опыт и нравственные ценности. Иногда библеизмы вполне юмористически контрастируют с народной речью: «Аспид хоть и не простого рода, да ведь гадюка» («Волшебное кольцо»). Да ведь и народ знал Библию и ее образы (до 1917 г. она входила в круг чтения человека любого сословия). Обращение в Библии значительно расширяет смыслы платоновских сказок, нам только надо уметь «пользоваться» этим ключом, расшифровывая их тайнопись.

Не разорвали дикие звери в темных лесах страдающую жену. В этом есть особая логика житий, повествующих о святых, это знамение праведности героя и художественный контраст (муж не поверил, прогнал, а дикие звери не тронули). И родила она сына, назвала, как ее отца звали,

Иваном. Но однажды гонимая, стала и она гонительницей: полюбила богатыря и послала, не противясь злой воле отчима, на погибель своего сына. (Сравните повороты сюжета и поведение мачехи и падчерицы в народной сказке.) Есть и у Ивана знаки святости: не разорвали его дикие звери. Мог он исцелять и воскрешать. Навивно, в народном духе передано это таинство исцеления: «Пришел он на улицу, стал посреди малых детей и начал забавляться. Поднял он одного ребенка, повернул рукою голову его к себе, хотел его приголубить либо так что по-детски сказать ему, глядит — а у того голова упала на землю. «Что это такое? — думает Иван. — Голова, что ль, у него неприросшая была. Ишь ты, и отлетела!»

Взял он за руки другого мальчика, вроде бы сверстника себе, у того рука отвалилась. Жалко стало Ивану малых детей.

Поднял он голову с земли, приставил ее безголовому, вжал в шею. Голова и приросла, как была прежде. А безрукому вправил руку, откуда она росла, и рука прижилась». Этим напоминает Иван и богатыря Василия Буслаева, что играючи, обладая силой непомерной, калечил ребят. Но Иван-чудо осознает неразумие силы, он умеет укрощать ее: «Не к добру так ехать». Герой Платонова обладает, подобно святому, даром воскрешения, излечения и умением исправлять поступок, как истинно, деятельно добрый человек.

«Младенец возрастал и укреплялся духом», — сказано в Евангелии от Луки о рождении Иоанна Крестителя, предтечи Иисуса Христа. Собственно духовный, нравственный сюжет сказки — это «укрепление духа» героя. Как уживаются, соединяются в одном человеке сила и доброта — вот вопрос, волнующий писателя. «Понятливый сын у меня, — думает мать Ивана, — да сильный еще («да» здесь противительный союз). А добрый ли он, уж узнаю после». Значит, доброта не дается с рождения — и родная мать не знает этого. Именно долгий, непростой процесс обретения доброты показывает А. Платонов: от осознания собственной силы к умению ее укрощать разумом и исправлять ее неразумные последствия, к жалости, жалению другого (увидел

Иван слезы на глазах у матери-львицы и не разорвал ее — в противоположность библейскому, старозаветному герою Самсону, а обещал вернуть детеныша матери). От желания, сердечной мягкости — к доброму, великодушному поступку. И вершиной его духовного пути стала высшая доброта — прощение причиненного зла. Состарившись, вспомнил он о матери. В старости просит Иван прощения у матери, что позволил в обиде застить сердце: «Поднял Иван старую мать на сильные руки и понес ее в свой дом».

Через раскаяние и исправление своего поступка — таков был духовный путь героя.

В сильном теле Ивана мягкое, отзывчивое, готовое помочь сердце. Посланный на гибель, а получается на испытание, он добывает не силой, а состраданием верных помощников, становится основателем нового царства. О главном таланте человека, который «не кладется, не дарится, а самим человеком добывается», говорится и в сказке «Иван Бесталанный и Елена Премудрая».

Зло же не потусторонне, по мысли Платонова, оно живет рядом, гнездится в человеческой душе: в своекорыстии, жестокости, самолюбии, желании власти, зависти, гневе. Порой может исходить от самых родных людей. Брат сестру вел на казнь в упорении гневом, на что земной человек права не имеет (только Господь Бог или сам страдавший за людей Иисус Христос: «Не судите, да не судимы будете»), но пришло время, и он сам себя казнит («Безручка»).

Далеко еще было от освобождения России от кровавых пут тоталитарной системы, но писатель верил, что зло «живет на свете нечаянно» и в конце концов само себя уничтожит.

Герои почти всех сказок А. Платонова — дети. Марьюшка в «Финисте — ясном соколе» — обходительная и трудолюбивая дочь, взявшая на себя все заботы по дому после смерти матери. Это подчеркнуто писателем, введено в сказку как значимая подробность, ведь и в его жизни было такое: старший в семье, после смерти матери он стал ухаживать за десятью своими братьями и сестрами — отец тяжело работал и приходил, когда все дети уже спали. И Семен в «Волшебном кольце» — внимательный и

заботливый сын своей матери. Сыновнее родство показано как самое высокое человеческое звание. Оно одно придает человеку достоинство и силу. «Откуда невежа такой?» — кричит на Ивана злодей-богатырь. «Я невежей не был, — отвечает Иван, — а я у родной матери сын» («Иван-чудо»).

Но часто это дети, рожденные в изгнании, рожденные оклеветанными, изгнанными матерями. Казалось бы, близок этот мотив к народному мотиву «оклеветанной жены», но писатель делает акцент — это матери прежде всего. «Разоряющий отца и выгоняющий мать — сын срамный и бесчестный», — гласит одна из притч царя Соломона. Любимые герои Платонова живут по-другому. Тот же, кто выгнал будущую мать, — бесчестен. И царь, и любой правитель — чей-то сын, «выгоняющий мать», — бесчестен и в масштабах семьи, и в масштабах страны.

А вот как ответил Платонов на словословную формулу «отцу народов»: «Народ — всем отцам отец». В сказке «Безручка» в образе дважды оклеветанной и гонимой, но прекрасной своей добротой женщины-крестьянки писатель рисует новый образ Родины, России. Послала она мужа и сына на войну и сама идет утешать раненых и умирающих. А когда видит, что сын ее бьется и вот уже полчища врагов наступают, «вырастают у нее руки», вновь чувствует она в них силу и встает биться рядом с сыном. Так увековечил писатель образ всех женщин-защитниц Отечества, матерей, пославших своих сыновей на фронт. Это слова Родины-матери (в военные годы образ «Родина-мать зовет» взывал и со всех плакатов), но почему же Безручка она, Родина-мать? Обезручена, обескровлена она коллективизацией, раскрестьяниванием, репрессиями, как крестьянка, как весь крестьянский род-класс, оклеветанный и казнимый за «мелкобуржуазность».

Дети и цари — два полюса сказок Платонова. Их противоборство с царями земными особенно драматично разворачивается в сказке «Чудесный мальчик». История Евсея — сына царицы и пастуха — отправляет нас к легенде об Иосифе Прекрасном (Евсей — русификация имени Иосиф), проданном в рабство родными братьями. Так же





как Иосиф, Евсей обладает пророческим и ясновидческим даром, гоним злой волей дяди-царя, потому что толкует его сны.

Дети с прямотой и бесстрашием говорят царям правду о ложности и неправильности их власти: «Коли бы ты по правде судил, тебе бы и богатым не быть» (Дуня из сказки «Умная внучка»), «Чего тебе царем-то быть? Заботно, суетно, ложно» (Евсей). Только они будут наследовать землю, как кроткие и чистые сердцем, а царей, любящих потешиться загадками и абсурдными задачами (нелепостью и насилием над природой, напоминающими опыты академика Т. Лысенко), будут судить настоящие поколения. Так ныне воспринимается диалог умной внучки Дуни с царем:

«— Скажи теперь, кем же ты большая будешь?

— Судью буду.

Царь засмеялся:

— Зачем тебе судью быть? Судья-то ведь я!

— Тебя чтоб судить».

Тему противостояния власти продолжают солдатские сказки. По сравнению с народными сюжетами из сборника А.Н. Афанасьева конфликт значительно углублен и обобщен. Солдат из сказки «Морока» получает, как и в предыдущих сказках, родовое русское имя Иван. Эта знаковость, символика имени особенно чувствовалась в послевоенное время — годы создания Платоновым сказок: русский Иван (русский народ) победил фрицев (немецкое имя Фриц также на тот период стало символом захватчиков). В видении-мороке, которое способен наслать на слушателя солдат-сказочник Иван, сам он превращается в Ивана-рыбу, а царь Агей — в царя-рыбу. Комизм положения в том, что и погруженный в чары царь уверен в особости и неизменности своего положения. Увидев, что с Ивана-рыбы «всю кожу содрали», решил, что «с меня драсть не будут». А когда и царя-рыбу обезглавили, рассердился, что в этот момент Иван думал за него. Причем эпизод «царь теряет голову» понимается и буквально — от чар, от видения, и иносказательно — «правит безголовый». За то, что попал под власть сказки, подобно простому смертно-

му, царь мстит сказочнику, и мстительность его заходит столь далеко, что он посягает на главное в человеческой жизни — разрушает родственные, семейные связи Ивана. Не велит нигде привечать — «и родня Ивана не признала». Стал бы и солдат-сказочник изгнанником, если бы не крестьянин, что пустит «за сказку». Так «сказка оказалась сильнее царя». Такой в новое время крестьянским говорком рассказанная предстала пушкинская коллизия «поэт и царь».

Многослойность и многозначность сказки исходит из многозначности народного словечка «морока», которое В.И. Далем толкует как мрак и марево, грёза и обаяние, омрачение ума и хитрость. Тот же, кто умел насылать мороку, назывался МОРОК — шалун, баламут, или МОРОКУН — знахарь, колдун, отгадчик. Платонов привносит свое значение в это слово: морока — чудеса воображения, сила сказочного вымысла.

На примере самой веселой, бурлескной, с низвержением царицы в сапожницу сказки «Солдат и царица» видно, как проходила работа писателя. Сходство с афанасьевской сказкой «Барыня и солдат» и с немецкой «Король-дроздобород» очевидно. Но А. Платонов ввел образ ДУРАКА (шута), который меняет местами царицу и сапожницу, чтобы избавить солдата от битвы. Каскад насмешек и намеков есть и в этом сказочном сюжете: натерпелась царица в доме сапожника, а если вспомнить, как от нее всем доставалось во дворце, значит, будучи и в царском звании, правила она хуже, чем сапожник (получился новый вариант поговорки «ругается как сапожник», «пьян как сапожник», «дерется, как сапожник»).

Удивителен, не похож ни на какой другой мир, мир природы и животных в сказках А. Платонова. Волчица-богатырка и львица, орлица и ехидна мирно существуют в нем, как будто предвещая приход Царствия Небесного. Часто встречающийся образ ЗМЕИ, одновременно являющейся символом мудрости и символом зла, также заставляет вспомнить Библию. В Библии царство кротких и чистых сердцем описывается так: «Младенец будет играть над норою аспида, и дитя протянет руку свою на гнездо змеи». В народном толковании АСПИД — это и ядовитая змея, и злой человек, скряга. В сог-

ласии с народными значениями строит и Платонов свои образы. В «Волшебном кольце» изображена змеиная семья: Змеиный царь, его дочь Скарапея и строящий козни приемный сын царевич Аспид.

Безмерно раздвинулось в платоновских сказках пространство по сравнению с народными: оно охватывает весь земной ландшафт — темный лес и чистое поле, каменис-

тую пустыню и высокие скалы. До моря доходят его герои, а над всеми «стоит высокое небо». И время его сказок движется особо, не кончаясь свадьбой героя. Это большое эпическое время, продолжающееся в будущих поколениях. Прослеживая линию судьбы героя от рождения до старости, Платонов создает сказку-роман, сказку-эпопею народной жизни.

Особенности изучения сказок С. Козлова

К 65-летию писателя

С.А. КЛИМОВА,

доцент, кандидат педагогических наук, Пензенский государственный педагогический университет

Новые хрестоматии по литературному чтению существенно изменили традиционно сложившийся список авторов, чьи произведения в течение многих лет изучались в начальной школе. В круг обязательного детского чтения вошли произведения Ф. Кривина, В. Голявкина, Г. Цыферова, Б. Емельянова, С. Воронина и др. Несомненно, что каждый новый автор заставляет учителя задуматься о методике изучения его творчества, о специфических эффективных приемах анализа текста его произведений.

На наш взгляд, учитель может столкнуться с рядом трудностей, организуя работу по изучению сказок С. Козлова, которые довольно широко представлены, например, в хрестоматии по литературному чтению «Любимые страницы» О.В. Кубасовой (в учебнике для II класса пять сказок)¹.

Чаще всего с творчеством С. Козлова дети начинают знакомиться по мультипликационным фильмам («Ежик в тумане», «Как Лыенок и Черепаша пели песню» и др.). Однако чтение сказки сопровождается совершенно иным восприятием и персонажей, и сюжета, и авторского замысла. Сказки Козлова содержат философский подтекст, они глубоко гуманны, их восприятие не может быть однозначным. Как правило, действу-

ющие лица в них повторяются (Заяц, Медвежонок, Ежик), сюжет не развивается динамично, нет ярко выраженной кульминации. Диалоговая форма построения текста позволяет одним из основных средств создания образа персонажа сделать речевую характеристику. Авторские ремарки очень короткие, однако весьма значимые, в них наблюдается удивительно тонкое использование глаголов речи (*говорить, сказать, крикнуть, тараторить, спросить, разублаяться* и т.д.). Художественная деталь чаще всего создается с помощью повторения опорных слов в исходном виде и в виде слов-заместителей. Основные персонажи сказок добры, отзывчивы, самоотверженны, но самое, пожалуй, главное — им свойственны философский подход к жизни, желание разобраться в причине и следствии. С. Козлов не навязывает свою точку зрения читателю, не открывает ее полностью. Он использует полутона. В сказках отсутствует категоричность, что объясняет субъективность их понимания и трудность восприятия.

В первой части упоминаемого учебника помещены две сказки С. Козлова: «В сладком морковном лесу», «Заяц и Медвежонок». Произведения имеют близкую тематику, они посвящены дружбе и ее проявле-

¹ См.: Кубасова О.В. Любимые страницы: Хрестоматия для II класса: В 2 ч. М., 2003.



ниям. Восприятие этих сказок детьми организуется автором учебника в основном на эмоциональном уровне: как таковой анализ текста отсутствует, задания подготавливают к выразительному чтению сказки по ролям (к драматизации). Такой подход оправдан, так как тексты данных сказок не требуют углубленного, содержательного анализа.

Однако три сказки, помещенные во второй части хрестоматии, на наш взгляд, требуют иной методики изучения, потому что без анализа содержательного плана теряется смысл их прочтения, да и подготовка к драматизации происходит формально. Каждая из этих трех сказок специфична и по художественному оформлению.

Первая сказка — «Правда, мы будем всегда?». Вопрос о быстротечности жизни, неминуемой смерти и вечности не волнует обычного семилетнего ребенка. Однако он проявляет интерес к самому понятию «смерть», переживает ее безысходность. Наблюдая природу, дети постепенно осознают, что все в природе умирает, чтобы возродиться вновь. Герой сказки Ослик пытается провести аналогию между сменой времен года (лето «умрет совсем ненадолго, а потом снова родится»), смертью и рождением. Он успокаивает умирающего Медвежонка: «Ты весной вырастешь снова». Надежда на возрождение согревает душу героя сказки и помогает маленькому читателю по-другому взглянуть на безысходность смерти.

Предложенные в методическом аппарате учебника три вопроса, несомненно, подобраны верно (1. Какие чувства вызывает эта сказка? Почему? 2. Найди и прочитай, во что верил Ослик. 3. Каким представляется тебе автор этой сказки?). Однако их, на наш взгляд, недостаточно. При работе над текстом данного произведения могут быть использованы следующие вопросы задания:

Чего очень хотелось Ослику?

Найдите и прочитайте в тексте, как умирает и вновь рождается лето.

Что в природе так же умирает и рождается вновь?

Чем утешил Ослик своего умирающего друга?

Как вы понимаете смысл выражения «вселить надежду»? Можно ли считать, что

Ослик вселил надежду в свою душу и душу Медвежонка?

Верите ли вы в то, что все будет так, как сказал Ослик?

Как вы понимаете смысл заглавия сказки?

В предложенном нами варианте анализа акцент сделан на личный жизненный опыт детей, на их собственное восприятие окружающей действительности.

Сказка «Вольный ветер» имеет иную эмоциональную окраску. Автор сумел передать душевное состояние Зайца, вообразившего себя вольным ветром, изобразил реакцию других обитателей леса на его необычное поведение. Понять Зайца сумел только Медвежонок, который вспомнил слова друга: «Представляешь, Медвежонок, если я стану ветром?» Читатель, прежде всего, должен ощутить то состояние духа, которое заставляет Зайца «птицей лететь по лесу», «вопить истошным голосом». Ребенок при этом пытается осознать, почему Заяц «почувствовал себя вольным ветром, летящим по лесам и полям».

В учебнике предлагаются: одно лексическое задание («Как ты понимаешь выражение «ни свет ни заря»?); задание, предполагающее составление словесного портрета Зайца («Перечитай и отметь карандашом все, что написано о Зайце. Расскажи, каким ты его себе представляешь»); задание, подготавливающее выразительное чтение («Отметь буквой З и выразительно прочитай слова Зайца, стараясь передать его состояние»). Нам кажется, что творческие работы на основе этой сказки, проводимые на чисто эмоциональном уровне, не обеспечат понимания произведения, в связи с этим необходим элементарный содержательно-языковой анализ, который обеспечил бы понимание мотивов поведения основных действующих лиц, провел параллель между состоянием природы и душевным состоянием персонажей. Анализ можно провести на основе следующих вопросов и заданий:

Что в поведении Зайца показалось необычным Ежику и Медвежонку?

Найдите в тексте сказки и прочитайте, как автор описывает поведение Зайца?

Если так ведет себя ребенок, то с чем это связано?

В какой день Заяц почувствовал себя «вольным осенним ветром»?

Почему автор называет этот день «легким»?

Опишите погоду в «легкий солнечный» день.

Почему часто сравнивают: «Вольный, как ветер?»

Как вы думаете, легко ли вообразить себя «вольным осенним ветром»? Хотелось ли вам попробовать это сделать?

Давайте приготовимся читать слова Зайца, стараясь передать его состояние.

Здесь так же, как и в первом случае, связь с личным жизненным опытом ведет за собой ассоциативность мышления, а последняя способствует более глубокому пониманию прочитанного.

После чтения сказки «Черный Омут» в учебнике предполагается выполнение одиннадцати заданий, вопросы по содержанию чередуются с творческими работами. Несомненно, что автором предложен ценный методический материал, использование которого эффективно и вызывает интерес у учащихся. Но, на наш взгляд, существуют и иные пути изучения этого произведения. Это объясняется тем, что акценты с творческих работ (хотя отказ от них невозможен) могут быть переставлены на языковой и содержательный анализ текста, так как это способствует развитию внимания к слову, языкового чутья, ведет в дальнейшем к более глубокому пониманию произведения.

Сказка «Черный Омут» удивительно мудрая и многогранная. В ней рассказывается и о страхе, и о путях его преодоления, и о его причинах. Сказочный сюжет позволяет автору раскрыть несколько житейских мудростей: отчаявшись, можно переступить ту черту, которая оставляет за собой страх; зная причину страха, легче его преодолеть; не стоит бояться и «шуршания времени», так как ничто не проходит бесследно, жизнь не кончается.

В сказке есть традиционные фольклорные персонажи: Заяц, который всего боится, его враги — Лиса, Волк, Филин. Но в произведении есть и оригинальный герой — Черный Омут. Именно он является в сказке символом мудрости. Черный Омут останавли-

вает Зайца, который решил броситься в него, потому что ему надоело всех бояться: «Чего тебе бояться, если ты уже ко мне приходил, утонуть решил? Иди — и не бойся!» Переступивший черту отчаяния, Заяц смело идет навстречу Лисе, Волку, беседует с Филином. Он осознает, что «не каждому Зайцу дано у Черного Омута побывать». Осенью у Зайца возникает новый страх: «Когда листья шуршат и осыпаются — страшно мне...» И опять Черный Омут помогает ему преодолеть страх: «Это не листья сыплются, это время шуршит, а мы слушаем. Всем страшно». То, что загадочно, неизвестно и необъяснимо, всегда неосознанно вызывает тревогу, перерастающую в страх. Сознание того, что все окружающие испытывают те же чувства, вселяет большую уверенность. Шуршание времени, с одной стороны, напоминает о его быстротечности, невозможности его остановить, а с другой стороны, утверждает, что на смену старому (прожитому) придет новое, жизнь продолжится. Глубокий философский подтекст сказки создается благодаря совокупности художественных языковых средств. В связи с тематикой сказки важнейшим опорным глаголом в ней является слово *бояться*, только в первом абзаце оно повторяется пять раз. Повтор позволяет заострить внимание читателей на душевном состоянии персонажа. После встречи Зайца с Черным Омуту опорный глагол приобретает частицу «не» и превращается в антоним, который, в свою очередь, повторяется дальше в тексте, заменяется синонимами (*не испугался, охрабрел*). Неслучайно последние слова в сказке: «Заяц по снегу бежит, никого не боится». В произведении использована доступная детскому восприятию аллитерация: «...время шуршит, а мы слушаем. Всем страшно». Образы персонажей раскрываются на основании поступков, речевой характеристики. Причем фольклорные традиции в подаче образов в основном соблюдаются: туповатый, прямолинейный Волк, встретив Зайца, «обрадовался», «крикнул»; хитрая Лиса «разулыбалась»; важный Филин, «подумав, сказал». Интересно, как герои сказки называют друг друга (Лиса Зайца: «парная зайчатинка», «ушастенький»; Заяц Лису: «рыжая», Заяц





Филина: «старая птица», «филин мохнатый»). В этих словах проявляется отношение персонажей друг к другу.

Диалог героев несколько ироничен:

«— Сидишь? — спросил Филин.

— Сижу, — сказал Заяц.

— Не боишься сидеть?

— Боялся бы — не сидел.

— А что такой важный стал? Или охрабрел к ночи-то?»

Лексика сказки понятна детям, и, пожалуй, единственное слово, нуждающееся в толковании, — это *омут*. Детям необходимо сообщить перед чтением, что омут — глубокая яма на дне реки или озера, поэтому вода в этом месте кажется черной.

Анализ сказки может быть проведен следующим образом:

— Почему Заяц пришел к Черному Омуту? Можно ли его состояние назвать отчаянием? Объясните, почему вы так думаете?

Как подействовали слова Черного Омута на Зайца?

Докажите, опираясь на текст, что Заяц «охрабрел»?

Прочитайте слова Зайца, адресованные Волку, Лисе и Филину, постарайтесь передать настроение персонажей.

Что вы можете сказать о характерах Лисы, Волка, Филина в этой сказке? Докажите свое мнение, используя слова и выражения из текста.

Почему Филин говорит Зайцу: «Ты уходи из нашего лесу...»?

Прав ли Заяц, когда он отвечает на слова Филина: «Не станут. Не каждому зайцу дано у Черного Омута побывать...» Почему?

Почему осенью Заяц опять, сидя под

кустом, дрожит? Найдите и прочитайте ответ в тексте сказки.

Как Черный Омут ответил на вопрос Зайца? Прочитайте слова Черного Омута вслух, прислушайтесь. Какой звук повторяется? Что помогает читателям представить повторяющийся звук [ш]?

Как вы понимаете слова Черного Омута о «шуршании времени»? Почему Омут говорит: «...время шуршит, а мы слушаем. Всем страшно»?

Как вы думаете, почему слова Черного Омута опять успокоили Зайца?

Кого мы называем мудрым? Можно ли назвать Черный Омут мудрым? Как вы будете читать слова этого персонажа сказки?

Встречались ли вам размышления о времени в других сказках С. Козлова? Каких?

Стоит ли бояться того, что время идет очень быстро, что на смену одному приходит другое? Во что нужно верить при этом?

Чему нас учит сказка С. Козлова «Черный Омут»?

Пересказ сказок, драматизация, словесное иллюстрирование конечно же углубляют понимание произведения, они интересны детям. Но к творческим работам на основе сказок С. Козлова детей необходимо готовить, организуя глубокий, но доступный идейно-тематический анализ. Понимание авторского замысла является основным условием эффективности творческой интерпретации замысла текста.

Таким образом, изучение сказок С. Козлова в начальной школе специфично, методические подходы к организации работы неоднозначны, они не соответствуют традиционно сложившимся в методике подходам к изучению сказки как жанра.

Министерство связи РФ "Роспечать"											
АБОНЕМЕНТ						на газету					
Журнал						журнал					
"Начальная школа"						Количество комплектов					
на 2005 год по месяцам:											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда											
		(почтовый индекс)				(адрес)					
Кому											
(фамилия, инициалы)											

ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА											
						на газету					
ПВ		место		ли-тер		журнал					
Журнал											
(наименование издания)											
"Начальная школа"											
Стои-мость	подписки				руб.		коп.		Количество комплек-тов		
	пере-адресовки				руб.		коп.				
на 2005 год по месяцам:											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Куда											
		(почтовый индекс)				(адрес)					
Кому											
(фамилия, инициалы)											

Внимание! Начинается подписка на I полугодие 2005 г.

Для постоянных подписчиков журнала (при предъявлении на почте подписной квитанции за любой период 2004 г.) действует льготный индекс **73273**. Цена одного номера журнала по льготному индексу — 31 р.¹

Для новых подписчиков действует другой индекс — **48573**. Цена журнала для новых подписчиков — 37 р.

Обращаем ваше внимание на **введение годовой подписки** на наш журнал (12 номеров). Индекс **84642**. Цена одного номера журнала по этому индексу 30 р. Цена на годовую подписку будет гарантированной на весь 2005 г. и самой выгодной для вас.

Подписной индекс Приложения **80378**, его стоимость на первое полугодие 2005 г. — 180 р. (3 сборника).

Подписной индекс полугодового комплекта, состоящего из 6 номеров журнала и 3 сборников Приложения, **80379**, стоимость — 348 р.

Оформить подписку на журнал «Начальная школа» и его Приложение можно в любом почтовом отделении связи.

¹Здесь и далее цены указаны без учета стоимости почтовых услуг.



(Окончание. Начало читайте на с. 88.)

го не зависящей. Дети заинтересованы «отработать» пропущенный материал, так как мы с ними договорились считать «н» за единицу — как отказ от ответа или выполнения практической работы. Редко кто из детей не реагирует на тройку — она их не устраивает. Уже к следующему занятию тройка бывает «отработана». Постоянно к оцениванию знаний привлекаю детей. Все знают, что оценки будут выставлены в строгом соответствии с требованиями к знаниям учащихся.

Проблема третья. Кто работает классным руководителем, знает, что ему придется написать около 80 списков учащихся в классном журнале за год. Особенно это трудно сделать в начале учебного года, когда надо написать первый список по каждому предмету и все остальные по каждому виду учета. Эту работу, чисто механическую, тоже можно облегчить, если сделать журнал с одним списком. Для этого достаточно приклеить к передней обложке существующего журнала дополнительную обложку из более тонкого картона, которая будет заворачиваться внутрь. На наружной стороне дополнительной обложки следует разместить оглавление, а на внутренней — список учащихся. Ширина обложки должна позволить написать фамилию, имя и отчество учащегося — это запись, состоящая примерно из тридцати букв. От классного руководителя требуется писать фамилию и имя учащегося полностью, но поподробнее на четырех сантиметрах, отведенных для этого в современном журнале, написать «Филиппов Владимир» или «Слесаренков Евгений». А если строка будет по длине достаточной, то на ней можно еще и номер телефона родителей уместить. И все это надо будет написать только один раз. Вновь прибывающие учащиеся будут записаны в конце списка, где и будут оставаться до конца учебного года.

На каждой же странице на полосе в четыре сантиметра, отведенной для списка учащихся, следует разместить клетки для оценок. Вместо 24-х клеток в строке мы получим 33 клетки, что даст по журналу экономию в 15–17 страниц. Вот вам и место для оформления факультативов и ИГЗ.

Наполняемость классов сейчас 25 человек, а журнал сделан на 45 человек. Зачем? Его можно сделать на 34 ученика. Если наполняемость в классе будет больше двадцати пяти человек, то этого места вполне достаточно. Клетка же по высоте станет 6,6 мм. (Ширину клетки менять нет необходимости. Изменение только высоты клетки вполне позволит выставлять оценку дробью.)

Возникает вопрос, как быть с уроками физкультуры и технологии, ведь на этих уроках класс делится на группы: мальчики и девочки. Проблема вполне разрешима, если для этих уроков сделать свой список или если в первом

списке написать фамилии мальчиков и девочек отдельно в алфавитном порядке через небольшой промежуток. Тридцать четыре клетки сделать это вполне позволяют, да и дописать фамилии вновь прибывших тоже можно.

Труднее с уроками иностранного языка. Там всё — по желанию учащихся. Хорошо, если весь класс изучает один иностранный язык, тогда проблем нет. Но чаще в одном классе два иностранных языка, поэтому группы могут быть смешанными: и мальчики, и девочки. Ну что же, оставим эти 5–6 страниц без изменений и будем писать списки, как раньше. Только надо в документ, регламентирующий правила заполнения журнала, внести изменения, позволяющие записывать фамилию учащегося полностью, а имя сокращенно (или первую его букву). Тогда в целом классному руководителю придется вместо 80 списков написать всего 10.

Что нам дадут такие изменения? По какой бы системе (пятибалльной или десятибалльной) мы ни выставляли оценки, налицо динамика успеваемости учащегося и его отношения к работе. Для учителя это — высвобождение времени, которое можно уделить учащимся или использовать для творческой работы. Классный руководитель будет освобожден от механической работы. При проверке документации администрация затратит меньше времени. Учет знаний учащихся будет более подробным. Повысится ответственность учеников за успеваемость. На мой взгляд, выиграют все.

Г.В. СЛЕСАРЕНКОВА,

учитель технологии высшей категории

Монастырщинской средней школы, Смоленская область

В следующем номере

- Очерки о российских учителях — к профессиональному празднику.
- Примерные проверочные работы по русскому языку и математике за первое полугодие 2004/05 учебного года.
- Методика изучения местоимений в школе (М.В. Папина).
- Моделирование состава чисел в пределах 10 (Т.И. Иванова).
- Методика работы с научно-художественной литературой на уроках природоведения (К.Н. Школьников).
- Проблемы курса ОБЖ (В.Н. Мошкин).

Теперь Вам не надо тратить время
и силы на поиск необходимого
оборудования в разных местах.
“АЛЬМА” предлагает

КОМПЛЕКСНОЕ ОСНАЩЕНИЕ

Комната психологической разгрузки - сенсорная комната

Мягкие покрытия, пуфики и подушечки,
сухой бассейн, сенсорные панели для
рук и ног, приборы, создающие
светооптические эффекты,
установка для ароматерапии,
библиотека релаксационной
музыки



Игровая комната для начальной школы

Мягкие модули и наборы
для эстафет, батуты,
конструкторы, маты,
обручи, гимнастические
палки, развивающие игры
и многое другое



Физкультурный зал и кабинет ЛФК

Любые тренажеры, сенсорные мячи,
массажные коврики, комплекты для
массажа



Мы предлагаем:

- Оборудование европейского качества по российским ценам
- Помощь в проектировании
- Готовые решения или индивидуальную комплектацию
- Доставку в любой город России
- Предоставление бесплатного каталога (по запросу)

Посетите сайт предприятия - **WWW.ALMA.RU**

тел.: (812) 262-76-45, т/ф: (812) 262-76-46, 262-76-47, (095) 463-97-81
192012, Санкт-Петербург, ул. Ново-Александровская, д.5-а
e-mail: alma@alma.ru



Внимание!

Предприятие “АЛЬМА” объявляет
КОНКУРС

«Лучшая российская методика
практических занятий с детьми на
оборудовании предприятия «АЛЬМА»
(либо на аналогичном оборуд. других фирм)»

Победителям устанавливаются денежные премии:

Первая премия - 15 000 руб;

Две поощрительные премии - 5 000 руб;

**Всем, приславшим методики, будет
предоставлена скидка на оборудование
предприятия «Альма» сроком на один год.**

**Подробности проведения конкурса
можно узнать на предприятии
(по телефонам или на сайте)**

