

11

2003

ИНДЕКС 73273

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Народный

ШКОЛА



Журналом – в будущее!

Фото А. Алаева



СТАВАЙТЕСЬ С НАМИ!

Читайте в нашем журнале:

- традиции и новации
- теоретические ориентиры и практические советы
- опыт работы коллег
- школа и семья
- дискуссии по актуальным педагогическим проблемам
- тенденции развития школы в России и за рубежом



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

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. Горецкий 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. Шарпаова
С. Г. Макеева

РЕДАКТОРЫ ОТДЕЛОВ:

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

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 С. Г. Игнатьев

Оформление,
макет, заставки В. И. Романенко
Д. В. Грабарь

Художник Л. С. Фатьянова

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

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

Отдел рекламы: тел./факс: (095) 924-74-34
E-mail: mpress@com2com.ru

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

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

Издание
Министерства
образования
Российской
Федерации.
Основан
в ноябре 1933



НОЯБРЬ 2003 ГОДА — ЮБИЛЕЙНЫЙ ДЛЯ ЖУРНАЛА «НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА».

Ему исполнилось 70 лет. Центральный научно-методический журнал России создан в 1933 году. И в то время, и сегодня воспитание нового человека было и остается приоритетным в образовательной политике государства, а роль педагогической прессы в целом и научно-методических журналов в частности в этом процессе трудно переоценить.

«Начальная школа» всегда была, по отзывам читателей, настольной книгой учителя и продолжает пользоваться большой популярностью у воспитателей, методистов, учителей, преподавателей, студентов педагогических колледжей, училищ и вузов, родителей; его читают и учителя-предметники. Свидетельством известности журнала является поступающая в редакцию огромная почта, в том числе и появившаяся в последние годы электронная. В письмах читателей можно найти размышления о сегодняшнем дне российского образования и месте начальной школы в его системе, методические материалы по актуальным вопросам теории и практики обучения, просьбы решить насущные вопросы, критические и благодарственные отклики. Педагогическая общественность в разных уголках России регулярно обсуждает журнал. Благодаря почте и этим обсуждениям редакция всегда знает об отношении учителя к направлениям работы журнала.

Журнал «Начальная школа» стараниями всех, кто связан с его подготовкой, и вашими усилиями, дорогие коллеги, отражает то главное, что происходит в образовании в целом и в важном его звене — начальной школе, в профессиональной подготовке учителя. Журнал своевременно знакомит педагогическую общественность с новыми идеями, проблемами, рекомендациями в области начального обучения, достижениями педагогической науки, способствуя тем самым становлению качественного воспитания, развития и образования младших школьников.



В современных условиях обновления образования журнал активно участвует в обсуждении содержания начального образования и его методического обеспечения, знакомит учителей с новыми системами обучения, предметными программами, курсами, учебниками, результатами экспериментальной работы учителей.

Успех журнала всегда в значительной степени обеспечивался работой его редколлегии, а также его авторским и редакторским составом. Мы гордимся, что на протяжении 70 лет существования издания с ним были тесно связаны выдающиеся педагоги и редакторы: Б.П. Есипов (главный редактор), М.П. Малышев (главный редактор), В.П. Стрезикозин (главный редактор), А.С. Пчёлко (заместитель главного редактора), Е.А. Адамович, П.О. Афанасьев, А.И. Воскресенская, Л.С. Геллерштейн, К.Т. Голенкина, Л.А. Горбушина, М.А. Жидкоблинов, М.Л. Закожурникова, А.И. Липкина, А.А. Люблинская, С.Я. Маршак, Н.А. Менчинская, В.С. Мухина, Л.К. Назарова, А.М. Низова, В.П. Потёмкин, А.М. Пышкало, Н.С. Рождественский, Л.Н. Скаткин, М.Н. Скаткин, Н.Г. Уткина, Я.А. Шор и др. Многие известные ученые, авторы учебников и учебных пособий продолжают вносить свою лепту в методическую копилку нашего всероссийского профессионального издания. Среди них Ш.А. Амонашвили, М.А. Бантова, М.А. Васильева, Т.С. Голубева, М.И. Моро, М.И. Оморокова,

Т.Г. Рамзаева, Г.С. Ставская, Г.А. Фомичева, С.Н. Цейтлин, П.М. Эрдниев и др. Нет возможности перечислить всех учителей — авторов статей, делившихся опытом своей работы, ценными мыслями и материалами с нашими читателями на протяжении всех этих десятилетий. Редакция благодарит всех, кто считал нужным обра-



титься в журнал, чтобы рассказать о своих проблемах, достижениях, трудностях.

Многие годы своей жизни отдали редакции Р.Д. Карпенко, А.М. Приданцева (заместители главного редактора), Е.А. Горшкова, Н.С. Сурьянинова, Е.С. Топленникова (Мишина), А.И. Марьенко и др. Журнал и сейчас старается поддерживать с этими специалистами тесные контакты. Редакция всегда с благодарностью помнит о тех, кто уже ушел из жизни: о Галине Ивановне Колпаковой, Раисе Павловне Моргун, Александре Ивановиче Шпунтове и др.

Сегодня вместе с многочисленными и уважаемыми авторами в выпуске каждого номера журнала участвует коллектив редакции: бессменный руководитель редакционно-издательского коллектива (на протяжении нескольких десятилетий главный редактор, с недавних пор шеф-редактор), выдающийся ученый, известный автор стабильных учебников по обучению грамоте, русскому языку и литературному чтению, многочисленных фундаментальных книг по методике обучения для студентов, учителей, преподавателей вузов, родителей, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор Всеслав Гаврилович Горецкий, авторы учебников и учебных пособий для начальной и средней школы кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Светлана Вячеславовна Степанова (главный редактор), канди-

Одно из центральных направлений работы редакции — публикация материалов из опыта работы целых регионов и отдельных учителей, коллективов школ, кафедр, факультетов педагогических институтов и университетов, где готовят специалистов для российской начальной школы. При этом свой профессиональный опыт многочисленные авторы журнала часто рассматривают в контексте политических, экономических и культурных реалий эпохи.

дат педагогических наук, старший научный сотрудник Ольга Юрьевна Шапорова (заместитель главного редактора). Многие годы работают в журнале опытные редакторы отделов Мария Ивановна Герасимова, Татьяна Александровна Семейкина, Нина Леонидовна Фетисова. Неоценим их вклад в становление и развитие

журнала. С 2003 года в составе редакции кандидат педагогических наук, доцент Ирина Сергеевна Ордынкина. Уже много лет со знанием дела заведует редакцией Марина Викторовна Абашина.

Совместно с редакцией определяет содержание и направление работы журнала его редакционная коллегия. В ее составе видные специалисты в области начального обучения: научные сотрудники Института общего среднего образования РАО — член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор Наталья Федоровна Виноградова, доктор педагогических наук, профессор Галина Федоровна Суворова, Института общего образования МО РФ — кандидат педагогических наук Андрей Анатольевич Плешаков, заслуженный учитель школы РФ Людмила Ивановна Тикунова; преподаватели педагогических колледжей, училищ, институтов и университетов, видные ученые, доктора педагогических наук, профессора Наталья Борисовна Истомина, Наталья Михайловна Конышева, Светлана Григорьевна Макеева, Нина Гавриловна Салмина, Наталья Николаевна Светловская, Сергей Петрович Баранов, академик РАО Юрий Михайлович Колягин, член-корреспондент РАО Михаил Ростиславович Львов, член-корреспондент РАО Тамара Дмитриевна Полозова; институтов повышения квалификации и переподготовки работников народного образования — Тамара Александровна Круглова, кандидат педагогических наук, профессор Нинель Яковлевна Чутко; методисты и заслуженные учителя школы РФ Таисия Михайловна Андрианова, Дина Федоровна Кондратьева, Антонина Всеволодовна Остроумова, Анна Ивановна Холмкина; начальник отдела начального образования департамента образовательных программ и стандартов общего образования МО РФ Ирина Анатольевна Петрова. Постоянно обновляется редакционный совет журнала, в который входят давние авторы журнала и его приложений. Первое приложение — «Библиотечка младшего школьни-

В последние годы журнал изменился внешне и стал отвечать современным требованиям к периодическим изданиям по своему оформлению.

ка» — было выпущено в 1997–2000 гг. Его авторы — ведущие специалисты в области детского чтения — Н.Н. Светловская и Т.С. Пиче-оол. С 2001 года выходит приложение «Уроки в начальной школе. Поурочные разработки». Тематическое планирование и конспекты уроков получены «из первых рук» — их написали авторы действующих учебников для начальной школы В.Г. Горецкий, М.В. Голованова, Н.М. Конышева, Т.Г. Рамзаева, Г.П. Сергеева, С.В. Степанова и др.

В популярности журнала есть и заслуга сотрудников производственного отдела, возглавляемого кандидатом наук Владиславом Поповым: технического редактора Натальи Аксельрод, художников и художественных редакторов Ларисы Фатьяновой, Вячеслава Романенко, Валентина Вознесенского, Дианы Грабарь, менеджера по рекламе Сергея Игнатъева, экономиста Натальи Сухановой и др., корректоров — Ларисы Дорофеевой, Марии Козловой, а также работников типографии ОАО «Молодая гвардия».

Юбилей старейшего методического журнала «Начальная школа» побудил многих специалистов подвести итоги работы, наметить перспективу профессионального развития, более взыскательно отнестись к тем материалам (программам, учебникам, пособиям и др.), которые предлагаются для обучения младших школьников в современных условиях.

Основная тема этого юбилейного номера — размышления об истории и перспективах развития образования. В разговоре принимают участие президент Российской академии образования академик Н.Д. Никандров, преподаватели школ и вузов, авторы программ и учебников по разным предметам и образовательным областям, экспериментаторы — представители разных систем обучения, существующих в современной российской школе («Школа России», «Гармония», «Начальная школа XXI века», система Л.В. Занкова, система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова и др.).

БЛАГОДАРИМ всех, кто поздравил с юбилеем

«Начальную школу» — «журнал для учителей, журнал самих учителей».

Это наш с вами общий праздник. Поздравляем вас, наши дорогие читатели и коллеги!



СОДЕРЖАНИЕ

НАС ПОЗДРАВЛЯЮТ

Российская академия образования	11
Министерство образования РФ	12
Департамент образования Москвы	13
Российская государственная детская библиотека	24
С.В. Михалков	32
Московский государственный открытый педагогический университет им. М.А. Шолохова, факультет начальных классов	45, 80
Учителя, родители	51–65
Гатчинский педагогический колледж им. К.Д. Ушинского	73



НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА: РАЗМЫШЛЕНИЯ В XXI ВЕКЕ

Современное образование: взгляд оптимиста. <i>Беседа с Н.Д. Никандровым</i>	5
Т.Г. Рамзаева. Структура и содержание современного начального языкового образования	14
Е.Ю. Селюнина, К.Ю. Емельянова, С.В. Лихачев. О некоторых проблемных вопросах преподавания русского языка в начальной школе	24
З.З. Абдульменова. Игра — способ развития пытливости и любознательности	29
Н.Н. Иванов. Источник лучших наслаждений. <i>К 175-летию Л.Н. Толстого</i>	32
И.В. Сорокина. Еще об одном курсе литературного чтения	37

Н.Б. Истомина. Роль методической науки в модернизации начального математического образования	45
В.Н. Махрова, Н.В. Сныткина. Решаем задачи после уроков	51
Л.А. Боровская. Тестирование как способ проверки естественно-научных знаний	57
Н.Ф. Смирнова, Т.В. Жданова. Тематические композиции с изображением пейзажа	61
Г.В. Палаткина. Формирование этнотолерантности у младших школьников	65
Н.Я. Чутко. О преподавании истории в начальной школе	73
С.В. Бордашевич, О.А. Иванова. Кроссворды для уроков истории	77
В.И. Милушкин. Размышления о трудовой подготовке в школе	80

НАМ ПИШУТ

Н.М. Белянкова. Первая среди равных	87
Е.М. Харитинина. Сельские учителя о «Школе России»	88

КАЛЕНДАРЬ УЧИТЕЛЯ

З.П. Родионова. За все, чему ты нас учила, спасибо, азбука, тебе!	90
С.П. Топчигречко. Однажды в новогоднюю ночь	93



Фотографии к юбилею:

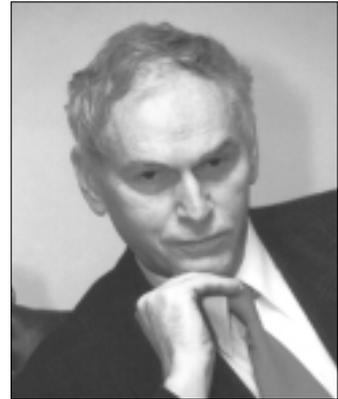
- «С журналом — на родительское собрание»
- «Рисунок на конкурс»



Современное образование: взгляд оптимиста

Николай Дмитриевич Никандров, доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования (РАО), родился в Ленинграде. Окончив Ленинградский университет в 1959 г., стал работать учителем средней школы. Затем была работа в ленинградских вузах (ЛГУ, ЛЭТИ, ЛГПИ им. А.И. Герцена): ассистент, доцент, профессор, заведующий кафедрой, декан факультета.

С 1983 г. — на научно-исследовательской работе в Москве (заведующий лабораторией в Институте общей педагогики АПН СССР, заместитель директора этого института, главный ученый секретарь Президиума АПН СССР). В 1992 г. избран вице-президентом РАО, в 1997 г. — президентом. Автор книг: «Воспитание ценностей: российский вариант» (1995), «Россия: ценности на рубеже XXI века» (1997), «Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий» (2001) и др.



Предлагаем вашему вниманию беседу президента РАО Н.Д. Никандрова с представителями редакции журнала «Начальная школа»: шеф-редактором журнала членом-корреспондентом РАО, доктором педагогических наук В.Г. Горецким, главным редактором журнала кандидатом педагогических наук С.В. Степановой, заместителем главного редактора кандидатом педагогических наук О.Ю. Шарановой. Беседа состоялась в преддверии двух событий — 60-летия РАО и 70-летия журнала «Начальная школа».

— Уважаемый Николай Дмитриевич, разрешите в Вашем лице поздравить Российскую академию образования со знаменательной датой — 60-летием со дня основания, и пожелать всем ее сотрудицам новых научных свершений на благо педагогической науке и российской школе.

А какой была Ваша начальная школа, Николай Дмитриевич? Где Вы учились и был ли у Вас учитель, который положительно повлиял на Вас, на Вашу жизнь или, наоборот, отвратил от чего-то?

— Я школой своей доволен. Как, наверное, и у всех, у меня были учителя, которые нравились больше или меньше. Но когда я читаю сейчас о том, какая была плохая школа, а этим грешат в основном сравнительно молодые люди, я думаю, что они грешат против истины.

Год, когда я поступил в школу, был тяжелый, непростой: 1944-й. Не всё, связанное с этим временем, я помню. Блокада Ленинграда была уже полностью снята, все были истощенные, голодные. Я помню свою первую учительницу: ее звали Линда Августовна, а фамилию ее не помню просто потому, что тогда меня это не интересовало. Наверное, она была из Прибалтики, но тогда, понятно, для меня это было совершенно абстрактно.



По-моему, это была хорошая учительница. Во всяком случае, она любила детей и проявляла это внешне: бывало, пройдет мимо парты и всегда погладит. А это важно. Совсем другое дело, если любишь детей в душе, а на лице такое написано, что мороз по коже. У Линды Августовны этого не было. Она была, как я сейчас понимаю, любящий детей человек. Как она учила рисовать крестики, палочки, нолики? Вот это мне сейчас проанализировать трудно, честно говоря, не помню. Но Линда Августовна, а это главное, дала хороший старт моей школьной жизни, никаких отрицательных эмоций, связанных тогда со школой, у меня не было.

— *А Вы были послушным учеником?*

— Думаю, что да. Правда, были непонятные для меня сейчас вспышки, я иногда совершал поступки, за которые мне потом было стыдно, но это было не в первых классах. В старших классах я был даже хулиганистым, в связи с чем возникали разные неприятности. Так, например, в девятом классе у нас был учитель физики Владимир Яковлевич Клер. Прекрасный был учитель. Он, видимо, страдал повышенным давлением. И вот однажды, основываясь на чисто внешнем впечатлении, я, как сейчас понимаю, напрасно сделал жест, обозначающий склонность к потреблению алкоголя, за что и получил в дневнике порицательную запись. А учителем Владимир Яковлевич был хорошим, очень понятно объяснял, и, хотя я потом пошел по гуманитарной линии, любовь к математике и физике осталась на всю жизнь.

— *Как проходило Ваше профессиональное становление?*

— Строго говоря, моя жизнь — это судьба человека, плохо профориентированного. Мне изначально нравились предметы физико-математического цикла, в то же время я увлекался и гуманитарными предметами. Если бы я учился в настоящее время, то меня наверняка отправили бы или я сам бы пошел в классы широкого профиля, в «профиль без

профиля». Мне нравилось очень многое. Была несколько большая тяга к гуманитарным предметам и особенно к иностранным языкам. И самым простым было для меня поступить на филологический факультет. Школу я закончил с серебряной медалью, поэтому легко поступил в университет. Проучившись некоторое время, я понял, что это «не мое». Мне по-прежнему нравились иностранные языки как инструмент общения, но я очень быстро осознал, что преподавать их мне неинтересно, хотя преподавал, зарабатывая этим на жизнь. Из-за этого я многое упустил в студенческие годы в учении, о чем сейчас не могу не сожалеть. Я стал преподавателем в школе: учил французскому, английскому, немецкому. Давал частные уроки. И могу сказать, что о самоопределении, о каких-то профессиональных достижениях я тогда не думал. Но думали другие, ругали за то, что остановился в своем росте. И вот интересное наблюдение: учитель — это не только тот, кто тебя учит, но и тот, кто дает добрый совет по жизни. Таким человеком оказался профессор Ю.А. Самарин, который нашел для меня интересную проблему: программированное обучение в кибернетическом варианте. Тема меня увлекла. Кандидатскую диссертацию я защитил в 31 год, а докторскую — в 36. Но до сих пор считаю, что филологический факультет я выбрал неправильно, хотя это был и есть сейчас прекрасный факультет.

— *Какой Вам представляется современная школа с позиций президента Российской академии образования?*

— Существование школы с трудной ее жизнью представляется мне необходимым. Появились высказывания, и довольно давно, примерно с конца 50-х годов, что школу заменят современные технологии. Так, например, один ученый-американец, как мне кажется, умный человек, сказал по этому поводу так: «Если учитель может быть заменен машиной, то он должен быть ею заменен». То есть тот учитель, который может дать лишь то, что может предложить машина, должен быть заменен. А

так совершенно ясно: школа нужна и все высказывания о ненужности школы, ее скорой смерти не соответствуют действительности.

Современной школе действительно трудно. Хотя за последние годы несколько увеличилось финансирование школьного образования (правда, в текущем году оно меньше), но это не решает школьных проблем. Если меня спросить, откуда взять деньги, я не смогу сказать откуда. Я не знаю, как «пощипать» олигархов и из каких других источников взять деньги, не знаю, какая политическая сила требуется, чтобы деньги пришли в образовательную область. Если не брать тяжелое финансовое положение и связанное с ним материальное обеспечение школы, а содержательное, то, я думаю, в современной школе осталась здоровая основа, которая характеризовала более раннюю школу — советскую, частично российскую. Ведь меняется всё очень медленно, а вот если изменения происходят резко, то, как показывает опыт, эти изменения всегда в худшую сторону. Сознательная или неосознательная жертвенность учителя осталась. Иногда говорят так: учитель потому в школе остается, что он не может найти ничего более хлебного, интересного. Наверное, такое тоже есть. Но я думаю, что это не составляет основы. Если думать только о хлебе насущном, что вполне возможно и такой подход сейчас очень распространен, то всегда можно найти более оплачиваемую работу. И если учителя не уходят из школы — а учителей по статистике на 90 процентов хватает, — то это значит, что осталось понимание учителем своей нужности, важности своей профессии.

— *Изменилась ли, на Ваш взгляд, начальная школа?*

— Начальная школа — это особая область. И несомненно, здесь произошли изменения, которые превратили начальную школу в нечто новое, по сравнению с тем, что было когда-то. Убежден, что на уровне начальной школы нужны первоосновы образования и воспитания, и хорошо, что они все-таки остались. С другой стороны, во всем мире уеди-

лись, что и компьютер, и Интернет важны и нужны. И все же первоосновы — читать, писать, считать — важнее. Я бы поставил на первое место в начальной школе воспитание. С ним сейчас вообще проблемы. Если в школе в этом плане что-то недодается, то потом это трудно изменить.

Для меня цель воспитания сейчас и на перспективу — патриот России, ориентированный на приоритет национальных российских ценностей при уважении к ценностям других культур; стремящийся в разумных пределах сочетать личные интересы с интересами общества, государства и других людей; способный правильно выбирать жизненные цели, избегая как крайностей коллективизма, так и крайностей индивидуализма; терпимый к другим людям и их ценностям; понимающий, что идеальные общественные устройства суть лишь абстрактные модели, что реальная ориентация человека есть ориентация на непрерывное поступательное общественное и личное развитие в рамках социального мира, справедливости, равенства прав и возможностей и относительно дифференцированного распределения благ в соответствии с затраченным трудом, его количеством, качеством и квалификацией работника; ориентированный на понимание и осуществление идеи устойчивого развития в рамках различных форм собственности; понимающий демократию как реальное народовластие, но понимающий и ограниченность ее современных форм в России; быстро адаптирующийся к изменяющимся условиям жизни и готовый активно влиять на эти условия для достижения как общественного прогресса, так и личного успеха; законопослушный и одновременно готовый легальными методами совершенствовать систему власти, если она не работает на интересы народа и личности.

Сейчас часто приходится слышать сетования на то, что российские учителя не владеют эффективными технологиями воспитания, соответственно слабо решают проблемы воспитания в школе. Убежден, что реальных при-





чин нынешних трудностей с воспитанием как частью организованного образования и более широкого процесса социализации много, но менее всего следует винить учителя в невладеии технологиями воспитания. Гораздо более важно то, что на рубеже 1980–1990-х годов XX века сознательно была практически разрушена система советского воспитания без адекватной ее замены. Понятно, что эта система имела целый ряд весьма существенных недостатков (чрезмерная политизация, авторитарность, показуха и др.). В то же время вспоминаются слова Н.И. Лобачевского — не только великого математика, но и ректора Казанского университета, т.е. воспитателя юношества: «Чему должно нам учиться, чтобы достигнуть своего назначения? ...Мое мнение: ничего не уничтожать и всё совершенствовать». И вторая причина наших трудностей с воспитанием, имеющая широкую социальную обусловленность: стало неясным, что же воспитывать в людях, каким мы хотим видеть россиянина в наших специфических условиях и в ближайшей перспективе. А если учесть, какой заряд противоположного толка дают сегодня средства массовой информации, то школе в этом плане особенно трудно. И очень важно, что вопросы воспитания и информационной политики сейчас стали серьезно обсуждаться на самом высоком государственном уровне.

— *Вы имеете в виду государственную цензуру?*

— Да, и я не боюсь этого слова. Цензура существует во многих странах. Если брать политическую цензуру в полном объеме, то, наверное, хорошо, что ее нет. Об этом есть соответствующая статья Конституции. Но свобода может стать вседозволенностью. В Конституции записано, что свобода может ограничиваться в той мере, в которой она противоречит интересам других людей, общества или государства. Но об этом добавлении не вспоминают, а говорят об абсолютной свободе. А это значит, что на головы ребят обрушивается масса порнухи, чернухи и другого негатива, которые можно назвать более изящными сло-

вами. А это плохая «информационная прививка» по многим позициям: бытовой нравственности, патриотизму и др. Хорошо, что слово «патриотизм» перестало быть ругательным, каким было некоторое время назад. Но все равно, как стали об этом говорить серьезно, так появилось много шума вокруг, что это все не так, не то, что надо любить только ту Родину, которая хорошо кормит. Вот пример тому: А. Невзоров в газете «Московский комсомолец» на вопрос: «Есть ли у вас обязанности перед Родиной?» ответил: «Никаких, ни малейших. Родину я вообще считаю скотиной». И это напечатано в популярной молодежной газете, и говорит это депутат Государственной Думы. И подобной откровенной чернухи, которую я даже процитировать не могу, очень много.

— *Николай Дмитриевич, Вы пессимист?*

— Нет, я полный оптимист, потому что я верю в Россию и верю в Бога.

— *Каков Ваш взгляд — взгляд оптимиста — на перспективу школьного образования?*

— Я хочу, чтобы мы возвратились к полному среднему образованию. Оно у нас было, не без грехов, конечно. Где-то в середине 60-х годов уже прошлого века я, к слову, прочитал американскую книжку, где вопрос ставился так: «Американские школы — это концлагеря, в которые загоняют детей, чтобы убрать их с улиц». Но я подумал, что это очень важный момент: большой срок обучения — это действительно способ убрать большую массу молодого, энергичного народа с улиц. А мы сейчас молодежь на улицу выпустили, не подготовив как следует к труду. В условиях рынка, жесткой конкуренции за рабочие места ребята становятся удобной пищей для криминала, потому что они не полностью за все ответственны. За то, за что человек взрослый получит большой срок, они не получают никакого или получают меньше. Так что длительный период обучения в этом отношении не очень плох. Кроме того, это некоторое уменьшение нагрузки. Когда

говорят, что какой-то методический прием в два, три, четыре раза уменьшает период усвоения материала, я в это очень мало верю. Даже некоторое уменьшение нагрузки за счет увеличения сроков обучения — это очень существенно.

Перспективу надо видеть не столько в увеличении количества компьютеров, хорошо оснащенных классов, сколько во временном отношении: что и когда может быть. Решительных и резких изменений, в том числе к лучшему, в очень близкой перспективе я не ожидаю. Потому что это связано с резким и невозможным на данном этапе увеличением финансирования. Все будет изменяться постепенно; спорить можно только о сроках. Я думаю, что в школе будет больше того, что некоторые называют «педагогикой сотрудничества». Хотя и не могу согласиться с теми, кто говорит, что сейчас у нас учителя в общей массе «держиморды». Конечно, такие примеры есть, но сказать, что это составляет характерную особенность нашего учительского корпуса, я не могу.

Будет увеличиваться, и особенно в начальной школе, количество часов на гуманитарные дисциплины, поскольку именно они при должном преподавании обеспечивают нормальное гуманное развитие детей. Это, кстати, вечная проблема педагогики. Так, в 1916 году вышла книга одного профессора Московского университета. Там говорилось о том, что дети в школе перегружены, здоровье у них слабое, мало часов отводится на те предметы, которые воспитывают патриотов, — буквально всё, как сейчас. Как решить эту непростую проблему? Давайте порассуждаем. Например, математика в последнее время стала абсолютно необходимой и в тех областях, которые раньше считались чисто гуманитарными: психологи, например, изучают математику в большом объеме. Она становится профилирующим предметом при приеме во многие вузы, а раз так, то родители хотят, чтобы ее стало больше в школе. Более того, опросы родителей показывают, что они оправдывают и большую нагрузку, и большее количество часов на изучение математи-

ческих и естественных дисциплин. И это очень распространенная ситуация. Так же как и та, что если родителям предлагают альтернативу (которая альтернативой-то и быть не должна!) — здоровье или успешность в жизни, — то родители предпочитают успешность в жизни. Отсюда увеличивается объем знаний, с ним вместе увеличивается и нагрузка.

Борьба за новую структуру базисного учебного плана идет, но мне кажется, что она закончится в пользу достаточного количества часов на предметы гуманитарного и эстетического циклов.

— А каковы, на Ваш взгляд, перспективы сельской школы?

— Думаю, что здесь проблема не столько в сельской школе, сколько в жизни села. Во всех странах сейчас наблюдается большой отток людей из сельской местности. У нас ситуация очень сложная: слаба сельская инфраструктура, масса соблазнов, которые ассоциируются у молодежи с городской жизнью. Деревни сейчас умирают естественной смертью. Часть проблем сельской школы можно решить, скажем, возить детей в школы на автобусах, но все равно — в России большие расстояния, плохие дороги. И пути решения проблем сельских школ с малой наполняемостью классов лежат не в рамках образовательной стратегии, а в изменении экономического положения села. Если экономический рост замедлится, то прогнозы для сельской школы неутешительны.

— Вы затронули проблему миграции населения. Не секрет, что в Москве, да и в других крупных городах, в массовую начальную школу все чаще приходят дети, не владеющие государственным языком — русским. Есть проекты создавать для таких детей отдельные классы. Как Вы к этому относитесь?

— Этот вопрос должны решать родители. Думаю, что, чем больше мы делаем акцент на национальной школе, национальных классах, тем острее возникает вопрос: на какой национальной? Надо помогать учителям работать в





новых условиях, что нелегко. И здесь дело прежде всего в социальной ситуации. Наверное, такое положение надо пережить. Но я убежден: чем больше мы сузим с помощью языка то, что изучают дети, тем меньше мы им дадим перспектив. Сейчас много говорится о едином, скоординированном образовательном пространстве России. В этом важном деле требуются усилия на разных уровнях. В частности, требуются усилия на уровне органов управления, причем не только управления образованием. Реальными скрепами образовательного пространства только управленческие меры стать не могут. Необходимы координированное содержание образования и воспитания как его части, общероссийская национальная идея как система, объединяющая все идеи, и, конечно, язык, обеспечивающий единство общения. Реально таким языком сейчас может быть только русский язык. Он обеспечивает наибольший круг общения, т.е. количественную сторону дела. И качество этого общения во многом определяет язык, отношение к нему общества, социальных и профессиональных групп, каждого россиянина.

— Журнал «Начальная школа» существует уже 70 лет и богат традициями. В педагогике тоже есть свои традиции. Как Вы, Николай Дмитриевич, относитесь к соотношению традиций и новаций в образовании?

— Я думаю, что это соотношение должно быть разным в зависимости от возраста, на который данная конкретная педагогическая система рассчитана. И чем младше ученик, тем больше должно быть в преподавании традиционного, базисного, что меняется не из года в год, а, может, от столетия к столетию. Я в этом абсолютно убежден. Ведь с чего начинается воспитание? Оно начинается с того же, с чего начинается жизнь, — с постижения ребенком ближайшего окружения. И постепенно его кругозор должен расширяться до осознания общечеловеческих ценностей. Хотя не могу сказать, должна ли быть начальная школа традиционной в смысле использования средств обучения. А вот содержание воспита-

ния и обучения должно меняться в начальной школе мало. Оно может меняться по существенным моментам, но очень медленно и постепенно. Так, например, к свободе человек должен приобщаться постепенно.

— Что Вы понимаете под этим?

— Получив свободу сразу, ею можно воспользоваться во зло, что, собственно, и произошло у нас — при приватизации, при передаче собственности. Односторонний акцент на свободу, раскованность, самостоятельность при отсутствии требований к себе ослабляет личность, не создает у нее запаса устойчивости, снижает уровень достижений, хотя и приводит нередко к росту уровня притязаний. И вот чтобы этого не случилось, в детском возрасте, когда закладываются основы будущего человека, надо давать достаточно много традиционного: закладывать основы любви к семье, к стране, к окружающим — близким и не очень. Кстати, многое из этого было в движении скаутов, а потом перешло в пионерскую организацию, по крайней мере в ее теорию. И это же потом, в конце 80-х годов, пытались полностью изгнать. Что из этого получилось, мы знаем. И пусть меня обвинят в охранительных тенденциях, я считаю, что традиционность — одна из черт именно начальной школы.

— Вы положительно относитесь к увеличению сроков образования. А каково Ваше отношение к другим направлениям модернизации школы?

— Мне кажется, все то, что дано в государственных документах о содержании обучения и воспитания, правильно. Я сам принимал участие в разработке всех этих документов. Есть, правда, моменты, которые вызывают у меня сомнения. Это государственные финансовые обязательства (ГФО) и единый государственный экзамен (ЕГЭ). То, что эти вещи существуют и уже опробованы в разных странах, — факт. Правда, ГФО нигде в полном объеме не осуществлено. ЕГЭ есть в очень многих странах, но это не государственный единый экзамен, а различные спо-

собы заменить субъективные оценки преподавателей объективными данными теста. Это работает и будет работать и у нас, но не сразу. Хорошо, что это вводится постепенно. Есть вещи в ЕГЭ, о которых можно спорить в моральном и содержательном плане, и спор получается очень трудным. Вот говорят: «Все равно есть возможность и дать, и получить взятку». Это, конечно, так: народ очень изобретателен, и не только в нашей стране. А вот содержательная сторона тестирования, мне кажется, говорит в пользу ЕГЭ. Сомнения, я думаю, разрешит эксперимент.

— А как Вы относитесь к стандартам?

— Ученые нашей академии активно разрабатывали стандарты. И вот что мне здесь внушает оптимизм: работа над стандартами сейчас ведется не только учеными из РАО, но и работниками Российской академии наук (РАН), Министерства образования, просто интересными и опытными преподавателями и учителями. Кстати, ученые из РАН выступают за расширение школьного математического образования, которое в России традиционно было сильным.

— Каковы реальные инструменты влияния РАО на образовательный процесс? Влияет ли РАО на положение дел в массовой школе?

— Здесь два пути: учебники и экспериментальные площадки. Примерно четверть учебников, по которым учатся наши дети, написаны сотрудниками РАО. А экспери-

ментальных школ у нас 350 по всей России.

В последние годы академия тесно сотрудничает с МО РФ — учреждением, которое реально управляет системой образования страны. Во многих случаях то, что делает министерство, готовится при участии академии. В этом я вижу и плюсы, и минусы. Мы ведь тоже можем сделать что-то плохо. Но мы стараемся делать хорошо.

— А кто, по-Вашему, должен писать учебники: ученые — лингвисты, физики, математики, биологи — или все-таки методисты?

— Я думаю, те, у кого это хорошо получается. В идеале, наверное, это должен быть некий симбиоз: ученого, методиста и воспитателя, если хотите — дидакта. Учебник должен быть хорош и с точки зрения конкретного педагога, который по нему работает. И еще: учебник должен получить общественное признание. И здесь, думаю, учебник лучше всего создавать группой.

— И в заключение — Ваши пожелания нашим читателям.

— Благополучие и процветание России зависят прежде всего от школы и учителя — от вас, дорогие коллеги. Надо работать, пережить трудности, смириться с тем, что сразу всё улучшить не удастся. Но это не значит, что надо опускать руки. Жизнь идет. Школа востребована обществом, никто и никогда ее не уничтожит, и труд учителя всегда будет в почете.



*МОИ самые добрые пожелания дорогим коллегам
из журнала «Начальная школа»*



Журналу — 70



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
(Министерство образования России)

ул. Ломоносовская, 51, Москва, М-21, ГСП-3, 119998

Телефон: 237-97-63 Факс: 924-69-89

Телетайп: 114827 КОНОБД

E-mail: bleab@ed.gov.ru

13.10.2003 № 03-68-7Дли/13-03

На №

Редакции научно-методического
журнала «Начальная школа»

Уважаемые коллеги!

Министерство образования Российской Федерации поздравляет ваш коллектив с 70-летием и выражает глубокую признательность за огромный вклад в развитие начального общего образования России.

Все эти годы научно-методический журнал «Начальная школа» является настольной книгой многих учителей, его методическим помощником, средством общения с педагогическим сообществом. Все самое ценное и передовое в методике, педагогике, психологии находит отражение на страницах вашего журнала, благотворно влияет на развитие российского образования, способствует его обновлению и движению вперед. Сегодня в условиях модернизации образования журнал является надежным другом и компетентным помощником учителей-экспериментаторов.

Минобразования России желает главному редактору журнала «Начальная школа» В.Г. Горецкому и всему коллективу редакции творческих успехов на благородной ниве российского образования.

Первый заместитель министра

В.А. Болотов

Нам поздравляют



ПРАВИТЕЛЬСТВО МОСКВЫ

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ

105318, Москва, Семеновская пл., д. 4

Телефон: (095) 369-31-42

Факс: (095) 366-70-80

E-mail: iac@educom.ru

<http://www.educom.ru>

Департамент образования города Москвы поздравляет коллектив журнала «Начальная школа» с 70-летием. Мы ценим вашу помощь в воспитании юных москвичей. От имени всех работников образования города Москвы желаем счастья, добра, новых идей, успешной реализации творческих планов.

Первый заместителя руководителя

Л.Е. Курнешова



Неутомимая деятельность редакции журнала «Начальная школа» известна во всех уголках России.

Публикации журнала всегда находят своего читателя: в них современный подход к проблемам российского образования сочетается с объективностью оценок многообразных явлений педагогической науки, широкой практической направленностью.

Ваш коллектив держит руку на пульсе новых педагогических технологий в сфере начального образования. Вариативность методических трактовок, разнообразие рубрик журнала, прекрасный стиль изложения материалов способствуют повышению профессиональной компетентности учителей начальных классов, формированию у них устойчивого интереса к вопросам воспитания и образования подрастающего поколения.

Здоровья, счастья, процветания на долгие годы всем тем, кто увлеченно создает журнал «Начальная школа»!

С.И. Вершинин, директор НИИ развития образования, доктор педагогических наук;

Н.А. Федосова, зав. лабораторией «Преемственность общего образования», кандидат педагогических наук;

Г.П. Сергеева, зав. лабораторией «Эстетическое образование», кандидат педагогических наук

Нам - 70

Структура и содержание современного начального языкового образования

Авторская концепция и ее реализация в учебниках «Русский язык» для I–IV классов

Т.Г. РАМЗАЕВА,

академик РАО, доктор педагогических наук, профессор РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Есть все основания признать, что современная четырехлетняя начальная школа получает в настоящее время все более благоприятные условия для своего развития, а начальное языковое образование как лингвометодическая категория приобретает все более определенный статус в методической науке.

Современное начальное языковое образование не ограничивается только лингвистическим компонентом и включает в себя широкий профиль речеведческих, социальных, ли-

тературных, общекультурных, исторических, личностно-ценностных аспектов. Установка на развитие младшего школьника как личности, полноценно (с учетом своего возраста) владеющей устной и письменной речью, социально активной и ориентированной на самовоспитание, потребовала внести определенные изменения в содержание и методы обучения русскому (родному) языку в I–IV классах, создать новую учебную литературу для учащихся. Не останавливаясь специально

на общих вопросах начального языкового образования, отметим, что языковое образование школьника, как категория лингвометодическая, представляет собой процесс и результат познавательной деятельности, направленной на усвоение основ теории языка в целях коммуникации, на речевое, умственное и эстетическое развитие, на овладение культурой народа — носителя данного языка. При этом стало традицией, характеризуя языковое образование как **процесс**, выделять цели обучения, содержание, методы обучения, организационные формы, методические условия. Если характеризовать языковое образование как **результат** учебно-познавательной деятельности, то под ним, по всей вероятности, следует понимать определенный **уровень владения языком, который** определяется совокупностью показателей, в частности, готовностью учащихся решать практические задачи (грамматические, орфографические, лексико-стилистические, коммуникативные и т.п.) в учебных ситуациях и применять знания по языку и речеведению в жизненных условиях речевого общения.

Такое полифункциональное понимание языкового образования, включающего в себя языковой, речевой, личностно-развивающий аспекты, позволяет рассматривать во взаимосвязи языковое образование школьника и воспитание его как «языковой личности» (термин *Ю.Н. Караулова*). При этом «языковая личность» трактуется Ю.Н. Карауловым «как вид полноценного представления личности, вмещающий в себя и психический, и социальный, и этический, и другие компоненты, но преломленные через ее язык, ее дискурс» [1, 7]¹.

Анализ целостного многоаспектного подхода к содержанию и структуре современного начального языкового образования позволяет выделить следующие его компоненты:

— Языковая система — совокупность лингвистических знаний в виде понятий, све-

дений, правил, представленных в учебных программах в определенной научно обоснованной последовательности и взаимосвязи, а также формируемые на основе знаний языковые умения (фонетические, графические, грамматические, словообразовательные, морфемные, лексико-стилистические и др.).

— Речевая деятельность как реализация языка, включающая в себя процессы чтения, письма, слушания, говорения. Практически данный компонент объединяет в себе речеведческие знания и формируемые на их основе речевые умения разной степени сложности, в частности, умения воспринимать и создавать текст (на репродуктивном и продуктивном уровне). В данный компонент входят также орфографические и пунктуационные умения, навыки правильного, сознательного, выразительного и беглого чтения, орфоэпические навыки.

— Речевые произведения (микротексты), которые используются в процессе овладения языком и речью в качестве дидактического материала и представляют собой тексты-образцы определенного типа и стиля речи.

— Способы деятельности, обеспечивающие усвоение системы языка и формирование языковых, речевых и общепознавательных умений.

— Культура речевого поведения (культура общения).

— Культура народа — носителя русского языка (социокультура).

Невозможно познать русский язык (как и любой другой язык) в отрыве от познания всего того, что создано народом, говорящим на этом языке: «В языке каждого развитого народа слагаются результаты жизни, чувства, мысли бесчисленного числа индивидов не только этого народа, но и множества других, язык которых он унаследовал; и все это громадное наследство душевной жизни бесчисленного числа людей, копившееся многие

¹ В статье в скобках приводятся цифры, указывающие на порядковый номер и номер страницы работы, которая дана в списке «Использованная литература». — *Ред.*





тысячелетия, передается ребенку в родном языке!» [2].

Не рассматривая подробно в качестве исходных положения классической традиционной методики, но и не отрицая их значимости для современной концепции начального языкового образования, хотелось бы подчеркнуть важность подходов *Ф.И. Булаева, Н.Ф. Бунакова, К.Д. Ушинского, И.И. Срезневского, Д.И. Тихомирова* и других к изучению родного языка как важному фактору развития речи, умственных способностей учащихся, их нравственных качеств и в целом личности ребенка. «Родной язык, — писал Ф.И. Булаев, — так сросся с личностью ребенка, что учить оному значит вместе с тем развивать духовные способности учащегося» [3, 32].

В прогрессивной методической литературе прошлого века в качестве основного развивающего метода обучения родному языку в начальной школе был признан метод наблюдения над живой речью, результаты которых обобщались самими учащимися под руководством учителя. Как отмечали К.Д. Ушинский, И.И. Срезневский, В.П. Шереметьевский и многие другие, изучение грамматики родного языка должно сочетаться с обучением чтению, с развитием «дара слова», с расширением знаний об окружающей действительности. «Работа постепенного сознавания полусознательно или совершенно бессознательно, через подражания только, усвоенного родного языка должна начинаться с самых первых дней учения и по своей первостепенной важности для всего развития человека должна составлять одну из главнейших забот воспитания» [2].

Положения известных методистов XIX в., определяющие основы обучения родному языку в начальной школе, получили дальнейшее развитие в XX в.

В данной статье обобщенно рассматривается авторская концепция начального языкового образования, которая постепенно создавалась начиная с 60-х годов, совершенствовалась и реализовывалась в учебниках «Русский язык» для I–IV классов, в методических

пособиях для учителей начальных классов, в учебных пособиях для студентов педагогических вузов. Учебники апробировались не только в школах России, но и в русских школах некоторых других стран.

Сложность содержания языкового образования в школе обусловлена прежде всего полифункциональностью языка как семиотической (знаковой) системы, существующей в обществе. Язык для ученика уже на начальной ступени обучения выступает не только как важнейшее средство общения людей, но и как возможность познания окружающего мира, речевого и умственного развития человека, взаимовлияния людей друг на друга, эстетического и нравственного воспитания. Вместе с тем язык представляет для школьника и средство познания самого себя как социального субъекта (у него возникает потребность понять: кто я? Кто рядом со мной? Что я могу? Каким я должен быть? и т.п.).

Согласно авторской лингвометодической концепции, для ответа на вопрос: «Что является исходным при определении содержания начального языкового образования?» необходимо прежде всего учитывать **совокупность функций языка**, вычлняя при этом ведущие. В качестве ведущих (базовых, первичных) функций языка в *лингвистике* принято выделять следующие функции: **коммуникативную** (язык — средство общения), **когнитивную** (язык обеспечивает познание окружающего мира, человека как социального субъекта, самого себя; к когнитивной функции примыкает гносеологическая, иногда называемая экспрессивной), **эмоциональную** (язык — одно из средств выражения чувств и эмоций человека). С первичными функциями языка соотносятся ряд частных функций [4]. Поскольку функции языка как важнейшего средства общения людей выражают его сущность, его назначение (роль) в человеческом обществе, следовательно, при определении **содержания** школьного обучения и его методической направленности целесообразно в качестве основополагающего фактора выделять **функционально-семантический прин-**

ции начального языкового образования [5, 25–31].

Функции слова, предложения и текста как единиц языка и речи представлены **во взаимосвязи** уже в I классе. Учебник «Русский язык» [6] начинается разделом «Слово. Предложение. Текст». Задача учителя — помочь школьникам на **пропедевтическом уровне** ознакомиться с основными функциями слова, предложения, текста **в общении людей**: слово называет, предложение сообщает или содержит вопрос, текст тоже сообщает, только более подробно, чем предложение, а также описывает или убеждает. Особенности каждой из единиц и их функции в речи первоклассники познают в процессе **выполнения** разнообразных **речевых** упражнений, а также узнают из сведений, которые представляют собой **выводы из наблюдений** над текстами, предложениями или отдельными словами в структуре текста. *Все три единицы речи рассматриваются на основе их взаимодействия в речевом общении.*

Постепенно (от класса к классу) особенности и функции слова, предложения и текста уточняются, углубляются как в лингвистическом, так и в речеведческом аспектах. Прежде всего, конкретизируется для младшего школьника сущность слова как наименования (названия). Они получают ответ на вопрос: **что** называет слово? Слово — это название предметов, явлений, качеств, признаков предметов, действий предметов, признаков действий, количества предметов и т.д. У школьников формируется обобщенное представление о функциях слова в речи. Иначе говоря, учащиеся уточняют для себя, что в языке каждое **самостоятельное** слово что-то обозначает, т.е. имеет свое лексическое значение, о котором можно узнать (в случае необходимости) в толковом словаре. Наступает качественно иной этап в познании своего родного языка: у учащихся создается возможность осознания слова как части речи, т.е. как грамматической категории с определенными признаками и функциями в речевом общении. Изучение слова осуществляется в определен-

ной лингвистически и методически обоснованной последовательности (точнее — *системе*) во II–IV классах.

Необходимо подчеркнуть, что функции всех трех единиц речи рассматриваются **в их взаимосвязи**. При этом исходным материалом являются практические упражнения речевой направленности, а не сведения для запоминания. Конкретное решение данной проблемы представлено в авторских учебниках [6, 7, 8, 9].

Когнитивная функция языка реализуется в обучении младших школьников с учетом, с одной стороны, их возрастных возможностей и потребности познания окружающего мира и самого себя, а с другой — комплекса **задач обучения родному языку** как средства общения, источнику всестороннего развития школьника, его постоянного роста как личности, познающей и социально растущей.

Содержание обучения родному языку, как известно, носит комплексный характер. Основное (обязательное) ядро составляет **систематизированные** лингвистические и речеведческие знания, представленные в «Программе» по русскому языку [10]. *Однако, рассматривая когнитивный аспект обучения родному языку, не меньший интерес, чем специальные знания, составляет познавательный материал упражнений учебника «Русский язык», на основе которого младшие школьники расширяют свои представления о своей стране, ее природных богатствах, истории России, культуре народа, жизни людей, их достижениях, и т.д.* Таким образом, реализация **когнитивной функции языка** обеспечивается прежде всего познавательной и художественной ценностью текстов, включенных в учебники и обеспечивающих **коммуникативную направленность** изучаемых языковых и речеведческих категорий и в целом языка как средства общения. Не меньшую значимость имеет тематическая целостность иллюстративного материала учебников, их направленность.

Уровень когнитивного фактора в языковом образовании младших школьников в зна-





чительной степени определяет тематика текстов в упражнениях учебников, их лексическое богатство и возможности для речевого и общего развития учащихся, социальная значимость, высокая информативность сведений, их целевая направленность и многие другие параметры содержания учебного материала. В общей сложности авторские учебники «Русский язык» для I–IV классов содержат 1489 упражнений; из них примерно четыре пятых составляют тексты, содержание и художественные особенности которых представляют интерес для речевого и общего развития школьников. (Данный аспект специально в статье не рассматривается.)

Эмоциональная функция языка, наряду с функциями, указанными выше, заслуживает пристального внимания учителя, учитывая ее роль в становлении школьника как личности, владеющего способностью выражать свое отношение к содержанию или адресату речи. Экспрессивные средства языка позволяют говорящему (или пишущему) выразить самого себя: свое душевное состояние, отношение к событиям и явлениям окружающего мира, поступкам людей, их взаимоотношениям, своим собственным поступкам и т.д. В осуществлении в учебниках «Русский язык» эмоциональной функции языка велика роль художественных текстов, **анализа их изобразительно-выразительных средств**, позволяющих автору передать свое отношение к тому, что совершается и как это происходит, подводит учащихся к осознанию **роли точного употребления слова, словосочетания или предложения в тексте**. В учебниках «Русский язык» автором специально включены тексты с четко выраженной направленностью на воссоздание определенной ситуации, позволяющей учащимся представить (осознать) эмоциональное состояние действующих лиц, их отношение к природе, людям, самому себе [11].

Авторское отношение к поступкам действующих лиц по-своему воспринимается учащимися и с их стороны заслуживает своей оценки. Важно создать на уроке атмосферу

творческого поиска, учитывая *не только содержательную сторону текстов, но и его изобразительные средства*. Безусловно, личностный аспект реализации эмоциональной функции языка в обучении младших школьников родному языку приобретает особое значение в целостном подходе к проблеме развития речи. В данном вопросе велика взаимосвязь обучения языку с уроками литературы, словесности, риторики, музыки, истории и в целом с проблемой духовного воспитания учащихся.

Важным методическим условием усвоения и применения знаний в практической деятельности является включение новых знаний в систему уже усвоенных. Данное положение является одним из исходных при *структурировании содержания начального языкового образования*. Структура начального языкового образования реализована в учебниках «Русский язык» и представляет собой для учителя систему обучения родному языку. Необходимо подчеркнуть, что *именно систематизированные (а следовательно, взаимосвязанные) лингвистические и речеведческие знания составляют стержень (ядро) языкового образования в совокупности с другими его компонентами*. Именно научно обоснованная **связь** изучаемого в настоящий момент с предыдущим и последующим по своему содержанию и формируемой познавательной деятельности создает благоприятные условия для развития ученика как личности, творчески мыслящей, способной к дальнейшему совершенствованию и саморазвитию.

Структурирование языкового материала в программе и учебниках «Русский язык» для II–IV классов основано на системно-концентрическом принципе. Сущность **реализации системно-концентрического принципа** в начальной школе проявляется в том, что **на каждом году обучения** школьники в определенной научно обоснованной последовательности и взаимосвязи усваивают **знания из разных подсистем языка**. При этом каждая из них изучается не изолированно, а как сос-

тавная часть такого сложного явления, какое представляет собой язык. Так, например, части речи усваиваются на базе синтаксиса, а также в тесной связи с лексикой и морфемикой. Морфемный состав слова познается во взаимосвязи с лексикой, словообразованием и элементами стилистики. На основе фонетических и морфологических знаний, а также на основе морфемики учащиеся овладевают орфографией. Таким образом, для школьников предметом наблюдений и усвоения становятся и **сами связи**, которые существуют в языке между его подсистемами, что **позволяет применять знания по языку в устной и письменной речи**.

В целом весь начальный курс русского языка постепенно усваивается учащимися как совокупность понятий, правил, сведений, взаимодействующих между собой и обеспечивающих общение людей. Речевая направленность процесса усвоения является обязательной, и она реализуется в авторских учебниках.

Многолетняя апробация авторских учебников «Русский язык» в начальных классах убедительно показала, что только **систематизированные** лингвистические знания создают для младшего школьника реальную возможность использовать их в своей речевой деятельности (устной и письменной) во взаимосвязи с элементами знаний по речеведению, а также сведениями об окружающем мире, роли человека в нем. Данная взаимосвязь обеспечивает благоприятные условия для **целостной системы обучения языку и речи**, а следовательно, развития школьника. При этом необходимо подчеркнуть, что важным условием личностного развития учащихся в процессе языкового образования является **многоаспектность функций текстового материала** в упражнениях учебников. *Тексты в учебниках «Русский язык» выступают как источник нравственного и эстетического воспитания школьников, развития их самосознания и любви к своему Отечеству, уважения к народу и его творениям, природе родного края и одновременно представляют собой*

учебный материал для усвоения основ теории родного языка.

Системно-концентрическая структура начального курса русского языка позволяет реализовать **коммуникативно-деятельностную направленность обучения** языку. На каждом году обучения не только увеличивается объем знаний о слове, предложении и тексте как единицах языка и речи, их функциях в общении, но и совершенствуется комплекс речевых умений и в целом познавательная деятельность. Учащиеся овладевают **способами применения совокупности знаний** из разных подсистем языка в своей речевой деятельности.

В качестве системообразующих связей курса русского языка выступают связи между формируемыми языковыми и речевыми умениями. Данная связь определяет содержание и структуру таких систем, как системы изучения морфологии, синтаксиса, морфемики, лексики во II–IV классах. В структуре каждой из указанных **систем** выделяются более частные системы (например, система изучения имен существительных, имен прилагательных, глаголов, морфемного состава слова...) и микросистемы (правописание безударных падежных окончаний имен существительных, личных окончаний глаголов, безударных гласных в корнях слов и т.д.) [12].

От класса к классу каждая из микросистем усложняется с учетом конкретных знаний по каждой из изучаемых тем, связей с другими темами курса, а также между формируемыми **языковыми и речевыми умениями и способами познавательной деятельности**.

Обратимся к содержанию некоторых разделов курса и проследим, как усложняется материал каждого раздела от II к IV классу. Изучение раздела «Слово. Части речи» направлено на формирование понятий «имя существительное», «имя прилагательное», «глагол», «местоимение», «наречие» и на развитие умений употреблять их в связной речи.

Во II классе от общего понятия «слово» как названия предмета, признака предмета, действия предмета учащиеся переходят к





знакомству с некоторыми грамматическими особенностями каждой из указанных выше групп слов. В III классе исходным является понятие «часть речи», на базе которого **изучаются** имена существительные, имена прилагательные, глаголы, проводится **ознакомление** с местоимениями, наречиями, числительными. При этом каждая часть речи изучается исходя из тех признаков, которые уже на ранних этапах позволяют *сравнивать части речи между собой, устанавливая общее для всех и свойственное каждой из них, углублять представления учащихся об их функциях в речевом общении, точно употреблять в тексте в соответствии с целью высказывания*. Таким образом, функционально-семантический подход к изучению частей речи является ведущим.

С наречиями и числительными учащиеся знакомятся практически в процессе анализа текстов учебника и составлении своих высказываний не только на уроках русского языка, но и на уроках математики, природоведения и др.

В качестве составной части в раздел «Слово. Части речи» входит и материал по лексике: синонимы и антонимы, многозначность слов, употребление слов в прямом и переносном значениях.

Постепенное усложнение от класса к классу не только лингвистических сведений, но и действий с ними характерно и для изучения «Состава слова»: II класс — ознакомление с особенностями однокоренных слов, с понятием «корень», III класс — формирование понятий: «приставка», «суффикс», «окончание», а также формирование навыков правописания корня и приставок; IV класс — углубление знаний о словообразовательной роли приставок и суффиксов в процессе изучения частей речи, формирование навыков правописания безударных падежных окончаний имен существительных и прилагательных, личных окончаний глаголов. Предметом усвоения при написании орфограмм в корне, приставке, окончании слова становится для учащихся не только содер-

жание орфографических правил, но и **совокупность действий, выполняемых в определенном порядке** в целях решения орфографической задачи. *Большое внимание уделяется осознанию учащимися последовательности действий как составных компонентов — процесса — написания слова* (подробно вопрос представлен в учебниках и в справочнике) [13].

Преемственные и перспективные связи реализованы также и во всех других темах курса. Так, например, изучение предложения в I классе начинается с наблюдений над употреблением предложений в речи. Первоначальное представление о предложении как единице речи формируется у учащихся в процессе создания собственных высказываний, т.е. **в условиях функционирования предложения в тексте**. Учащиеся знакомятся также с особенностями главных членов — грамматической основы предложения. Систематически в течение всего учебного года проводится работа по составлению предложений, их анализу и употреблению в структуре текста.

Во II и III классах знания о главных и второстепенных членах, о связи слов в предложении расширяются, что происходит прежде всего в процессе изучения понятия «словосочетание». Не менее важным является также ознакомление с видами предложений по цели высказывания и по интонации. В IV классе в связи с изучением падежных форм имен существительных и имен прилагательных знания о словосочетаниях углубляются, **практически** происходит ознакомление с типами связи слов в словосочетании: с управлением, согласованием, примыканием. Новым для учащихся IV класса является изучение предложений с однородными членами. Опираясь на вышесказанное, необходимо подчеркнуть, что усложнение учебного материала от класса к классу происходит путем включения в систему курса новых признаков изучаемых лингвистических понятий, т.е. путем их дальнейшего развития и употребления в разных типах текстов (повествовательных, описательных, текстах-рассуждениях). *В разделе*

«Текст как единица языка и речи» [13] центральное место отводится работе с текстом, овладению учащимися совокупностью речевых умений, обеспечивающих восприятие и воспроизведение текста, а также создание собственных высказываний. В каждом классе работа с текстом, так же как и со словосочетанием, и с предложением, проводится в течение всего учебного года, что обусловлено общей речевой направленностью обучения языку, установкой на развитие ученика как языковой личности.

Таким образом, в каждом классе осуществляется изучение языка как **целостного** явления, т.е. с учетом взаимосвязи и функций всех подсистем языка: фонетики и графики, лексики, грамматики (морфологии, синтаксиса), морфемки, а также орфографии и пунктуации. В этом своеобразии курса начального языкового образования. I класс рассматривается как **пропедевтика** системы, **предварительно** дети знакомятся с элементами знаний из всех подсистем языка во взаимосвязи [14].

Обоснование содержания языкового образования представлено в авторской «Программе по русскому языку для четырехлетней начальной школы» 2002 г. [10]. Программа включает в себя две части: «Пояснительная записка» и «Содержание обучения. Фонетика, лексика, морфемка, грамматика. Правописание. Развитие речи». В программе специально подчеркивается, что задачи обучения школьников родному языку определяются прежде всего той ролью, которую выполняет язык в жизни общества и каждого человека, являясь важнейшим средством познания окружающего мира, общения людей и взаимовлияния людей друг на друга. Именно в процессе общения происходит становление школьника как личности, рост его самосознания, формирование познавательных способностей, нравственное, умственное и речевое развитие. У учащихся возникает потребность познать свойства родного языка, чтобы получить возможность более точно и свободно выражать свои мысли, понимать собеседни-

ка, обогащать себя тем, что уже создано народом — носителем этого языка.

Особую значимость для общего и речевого развития детей имеет познание языка как одной из сторон культуры народа. История языка неотделима от истории народа как носителя этого языка. Язык в своем развитии тесно связан с устным народным творчеством, литературой. Ученики с интересом узнают, как появились на Руси первые печатные книги, как развивалось книгопечатание, какое значение это имело для развития культуры народа. Даже элементарные представления о роли языка в жизни общества и в жизни каждого человека, о развитии языка в связи с развитием общества чрезвычайно важны для формирования научных мировоззренческих взглядов школьников. Необходимо подчеркнуть, что **ознакомление** обучающихся с совокупностью сведений о языке — это не самоцель обучения языку, а возможность приобщить детей к истории языка, к культуре русского народа, к культуре других народов, это естественный путь развития интереса к родному языку и потребности познавать его. Такая целевая установка обуславливает методику обучения языку. Она носит творческий характер, предоставляет свободу как учителю, так и ученикам. Учитель свободен в выборе дополнительных тем и объеме раскрытия вопроса, в выборе организационных форм обучения (урок, внеклассное занятие, игра-конкурс, индивидуальная самостоятельная работа обучающихся в библиотеке по заданию учителя, просмотр фильма или экскурсия в этнографический музей и т.д.).

В целях повышения культуры речи программа предусматривает **ознакомление** с некоторыми наиболее доступными **нормами литературного языка**. Как известно, эти нормы определяют, во-первых, правильное произношение слов (**орфоэпические нормы**), во-вторых, правильное построение предложений и употребление грамматических форм слов в словосочетаниях (**грамматические нормы**), в-третьих, правильное упот-





ребление слов с учетом их семантической (смысловой) сочетаемости (**правила словоупотребления**).

Важно заметить, что ознакомление с нормами литературного языка, изобразительными средствами речи принесет реальные результаты, если систематически проводить анализ текстов-образцов на уроках русского языка и уроках чтения и тем самым развивать свойственное ребенку языковое чутье, внимание к правильному употреблению слов, словосочетаний и фразеологизмов. Полезно наблюдать за стилистически точным употреблением слов в авторских текстах в зависимости от цели высказывания и проводить анализ, устанавливая, почему уместно именно это слово, а не его синоним; необходимо развивать у обучающихся интерес к художественным произведениям разных жанров как произведениям искусства и желание заучивать их наизусть или близко к тексту.

Работа над нормами литературного языка носит практическую направленность и проводится в течение всего учебного года в связи с изучением разных тем по курсу русского языка, с внеклассными занятиями по предмету, написанием изложений и сочинений, уроками литературы. Надо учить детей исправлять друг другу речевые ошибки и пользоваться в случае затруднения различными словарями. Это естественный путь овладения литературными нормами русского языка.

Реализация личностно-ориентированного обучения русскому (родному) языку младших школьников побудила автора анализировать учебники создать к ним справочник «Русский язык в начальной школе» [13]. **Справочник входит в систему учебных пособий по курсу «Русский язык»** для четырехлетней начальной школы и предназначен для самостоятельной работы школьников II–IV классов, а также найдет применение в педагогической деятельности учителя и может быть использован родителями в разнообразных совместных занятиях с детьми. Материал в книге расположен по разделам с учетом основных единиц языка и речи:

«Слово», «Предложение», «Текст». Работа со справочником рассматривается автором как возможность саморазвития учащихся, как средство формирования у них потребностей и умения систематически самостоятельно пользоваться справочной литературой в своей практической деятельности. В справочнике представлено 160 вопросов, расположенных в определенной системе, и 160 ответов на них разного уровня [13]. Вопросы имеют целевую направленность: **способствуют систематизации знаний**, развивают познавательную деятельность, уточняют и в определенной степени **повышают уровень знаний и способы их применения** в речевой деятельности.

Примеры вопросов из раздела «Морфемный состав слова»:

• **Из каких значимых частей состоят слова?**

Значимые части слова иначе называются морфемы, а состав слова поэтому называется морфемным.

Слова состоят (или могут состоять) из приставки, корня, суффикса, окончания:

переходн[ая], дорожк[а], прибежал[а].

Корень — это общая часть однокоренных слов, в которой заключено их общее значение: *свет, светильник, освещать*.

Приставка — часть слова, которая стоит перед корнем и обычно служит для образования новых слов: *ходить, подходить, переход, выход*.

Суффикс — часть слова, которая стоит после корня и обычно служит для образования новых слов: *школа, школьник, школьный*.

• **Какую роль выполняет окончание?**

Окончание — изменяемая часть слова, которая стоит после корня или после суффикса и служит для связи слов в словосочетании или предложении:

читал (что?) книг[и], книгу (какую?) интересн[ую]. Птицы (что делают?) прилетел[и].

В словах *стол[а], чайник[а], писатель[а], читал[а]* — нулевое окончание.

Приставка, корень, суффикс составляют основу слова: *подснежник[и]*.



• Как найти в слове основу?

Чтобы найти основу слова, его нужно изменить, например:

по числам: *снежинк[а] — снежинк[и],
нарисовал[и] — нарисовал[о];*

по падежам: *летел над город[ом],
жил в город[е];*

по родам: *красив[ый] цветок,
красив[ое] здание;*

по лицам: *я пишу[у], он пиш[ет].*

Если слово **изменяется**, то часть слова без окончания составляет его основу:

сочин[е] яблок[о].

Сопоставление.

Если слово **не изменяется**, то все слово составляет его основу: *далеко, тихо, влево.*

• Как образуются однокоренные слова?

Слова образуются от других слов с помощью приставок и суффиксов:

Возить — перевозить, берез[а] — березк[а], безрез[а] — березов[ый], желт[ый] — желтоват[ый], подготавливать — подготовк[а].

В словах могут быть и приставка, и суффикс: *заморозк[и], пригородн[ый], выставк[а].*

В словах может быть не одна, а две приставки: *соединить[и], присоединить[и]*, не один, а два или три суффикса: *учить[и], учитель[и], учительниц[а].*

В словах могут быть два корня:

паровоз[и], земледелец[и], канатоходец[и], снегоход[и], рыболов[и], ледакол[и].

Это **сложные** слова, образованные от двух самостоятельных слов с помощью соединительных гласных **о, е**.

В настоящее время ключевой методической проблемой остается дальнейшее совершенствование начального языкового образования на речевой основе с учетом развивающего потенциала учебного комплекта.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Караулов Ю.Н.* Язык и личность. М., 1989.
2. *Ушинский К.Д.* Руководство к преподаванию по «Родному слову» (Приложение к практической грамматике) // Собр. соч. М.;Л., 1958. Т. VII. С. 241.
3. *Буслаев Ф.И.* О преподавании отечественного языка. Л., 1941.
4. Языкознание // БЭС. Науч. изд. «Большая Российская энциклопедия». М., 1998. С. 564–565.
5. *Рамзаева Т.Г.* Функционально-семантический аспект обучения русскому (родному) языку в современной начальной школе и его реализация в авторских учебниках «Русский язык» (I–IV классы) // Начальная школа. 2003. № 1. С. 25–31.
6. *Рамзаева Т.Г.* Русский язык: Учеб. для I класса четырехлетней нач. школы. М., 2000. С. 4–18, 89–111.
7. *Рамзаева Т.Г.* Русский язык: Учеб. для II класса четырехлетней нач. школы. М., 2000. С. 62–75, 182–202.
8. *Рамзаева Т.Г.* Русский язык: Учеб. для III класса четырехлетней нач. школы. М., 2000. С. 3–15, 231–251.
9. *Рамзаева Т.Г.* Русский язык: Учеб. для IV класса четырехлетней нач. школы. 7-е изд., доработ. М., 2003.
10. *Рамзаева Т.Г.* Программа по русскому языку для четырехлетней нач. школы // Русский язык: Кн. для учителя. I класс. М., 2002. С. 54–93.
11. *Рамзаева Т.Г., Савинкина Л.П.* Русский язык: Тетрадь для упражнений по русскому языку и речи. II класс. М., 2002.
12. *Рамзаева Т.Г.* Русский язык: Кн. для учителя. IV класс. 5-е изд., доработ. М., 2003.
13. *Рамзаева Т.Г.* Русский язык в начальной школе: Справ. к учебникам Т.Г. Рамзаевой «Русский язык» для I–IV классов. М., 2000.
14. *Рамзаева Т.Г.* Русский язык: Кн. для учителя. I класс: Метод. коммент. к учебнику. М., 2002. С. 3–52.



Юбилей журнала «Начальная школа» — праздник и для детских библиотек: нашими читателями являются кроме детей учителя, библиотекари, родители и авторы, иллюстраторы детских книг, их издатели, исследователи детского чтения. Российская государственная детская библиотека от имени всех своих читателей сердечно поздравляет «Начальную школу» с юбилеем и горячо желает журналу оставаться жизненно значимым, интересным для всех его читателей. Мы благодарим юбиляра за внимание к проблемам детского чтения и надеемся, что эти актуальные вопросы всегда будут занимать на его страницах свое достойное почетное место. Библиотека выражает свою готовность к дальнейшему развитию делового сотрудничества с журналом.

Нам - 70

Л.М. Жаркова, директор Российской государственной детской библиотеки, заслуженный работник культуры РФ

некоторых проблемных вопросах преподавания русского языка в начальной школе

Е.Ю. СЕЛЮНИНА,

учитель средней школы № 1636, Москва

К.Ю. ЕМЕЛЬЯНОВА,

учитель средней школы № 951, Москва

С.В. ЛИХАЧЕВ,

кандидат филологических наук, доцент факультета начальных классов Московского государственного педагогического университета

Роль начального обучения в освоении школьниками русского языка

Сведения о русском языке, в особенности орфографические и пунктуационные правила, изученные в начальной школе, воспринимаются и учеником средней школы, и взрослым человеком как непреложная истина.

Больше того, поскольку эти сведения усвоены в том возрасте, когда человек себя еще не очень хорошо помнит, они ощущаются как истина, всегда нам сопутствовавшая, никем не преподаваемая, известная в силу «врожденной грамотности», в возможности которой убеждено множество людей, пишущих по-русски.

Таким образом, эффективность изучения русского языка в начальной школе трудно переоценить — ведь полученные знания образуют не подвергаемую пересмотру базу аксиом в области правописания. Для грамотного человека (не филолога) не существует вопроса, почему следует проверять безударные гласные позицией под ударением, парные согласные позицией перед гласным. Но тем опаснее и ответственнее становится дело преподавания русского языка в начальной школе: допущенные просчеты приведут к заблуждениям, устранить которые при последующем обучении крайне трудно, ибо трудно изменить убеждения, интуитивно принимаемые на веру.

Цель настоящей статьи — найти в курсе русского языка области, где составители программ, или авторы учебников, или практикующие учителя могут так построить отбор материала или его изучение, что ученик усвоит знания, не согласующиеся с дальнейшим обучением и способные повредить преемственности начального и среднего образования. Материалом для поиска проблемных вопросов послужили семилетние наблюдения за работой абитуриентов педагогических вузов на занятиях по русскому языку, за обучением русскому языку младших школьников и пятиклассников, за проведением уроков русского языка студентами-практикантами в начальной школе, кроме того, использовались статистические данные письменного опроса 96 обучающихся в МПГУ учителей начальной школы, работающих в различных школах Москвы и Подмоскovie, а также анализ четырех комплектов учебников по русскому языку для начальной школы.

1. Правописание заглавной (большой) и строчной буквы.

Многие учащиеся не могут решить, заглавную или строчную букву надо писать в собственных именах, отвечающих на вопрос *ч е й?*, и в сложных именах и прозвищах, то же касается и учителей начальной школы, о чем свидетельствуют данные опроса (см. табл.).

Школьные учебники для начальных классов не предлагают информации о таких слу-

Предложенные примеры	Количество написавших правильно	Количество написавших неправильно
Ричард Львиное Сердце	44	52
Далев словарь	39	57
отцова шапка	96	0
Колина ручка	65	31
Федина тетрадь	65	31
Всеволод Большое Гнездо	44	52

чаях, ограничиваясь нижеперечисленными формулировками.

«Имена, отчества и фамилии людей пишутся с большой буквы» (А.В. Полякова, I класс или II класс; Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова, II класс); «Клички животных пишутся с большой буквы» (А.В. Полякова, I класс или II класс; Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова, II класс); «Названия улиц, сёл, деревень, городов и рек — имена собственные. Они пишутся с большой буквы» (А.В. Полякова, I класс или II класс); «Имена, отчества, фамилии людей, клички животных, названия городов, сёл, деревень, озёр, морей — всё это имена собственные. Имена собственные пишутся с большой буквы» (Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова, I класс); «Первое слово в предложении пишется с большой буквы» (Т.Г. Рамзаева, II класс); «Фамилии, имена, отчества людей, клички животных, названия стран, городов, сёл, улиц, озёр, рек, морей пишутся с большой буквы» (Т.Г. Рамзаева, III класс).

Во всех перечисленных в библиографии учебниках не упоминается, что имена собственные, отвечающие на вопрос *ч е й?*, пишутся с большой буквы, хотя в одном из них предполагается, что дети должны познакомиться с прилагательными, отвечающими на вопрос *ч е й?*: «Имя прилагательное — часть речи, которая называет признак предмета и отвечает на вопросы *ка ко й?* *ка ка я?* *ка ко е?* *ч е й?* *чья?* *чье?* *чья?*» (С.В. Иванов,





III класс).

Вероятно, есть смысл упомянуть в учебниках для начальной школы, что имена собственные, отвечающие на вопрос чей?, пишутся с большой буквы (средняя школа не справляется с обучением этому вопросу), а также обратить внимание на правописание некоторых сложных имен собственных.

2. Деление слова для переноса.

Проблема правильной расстановки переносов общеизвестна: ни современная пресса, ни составители компьютерных текстовых программ даже не заботятся о соблюдении правил переноса. На вступительном сочинении в вузы ошибки в переносе, как правило, не учитываются. Большинство абитуриентов считают, что правила переноса отменили. В такой ситуации непонятно, зачем отводилось время на изучение этих правил в начальной школе. Тем не менее в учебниках для начальной школы правила переноса освещаются основательно.

«Переносить слова с одной строки на другую можно только по слогам: *ут-ро, жур-нал, скво-рец, книж-ка, кас-са*». «Знак переноса обозначается черточкой: - »; (А.В. Полякова, I класс), «Одну букву нельзя оставлять на строке и переносить на новую строку. Переносите так: *ра-дио, ого-род, ли-ния, Алё-ша, ут-ро*»; «Букву *й* при переносе нельзя отделять от стоящей перед ней буквы. Переносите так: *чай-ник, лей-ка, строй-ка, муравей-ник*» (А.В. Полякова, I класс); «Букву *ь* при переносе нельзя отделять от стоящей перед ней буквы: *маль-чик, крыль-цо* (А.В. Полякова, I класс); «Слова из одного слога не переносятся: *шёл*. Слог из одной буквы не переносится: *иду*» (А.В. Полякова, II класс).

«Для переноса слова делятся на части. Делить слова для переноса можно только по слогам. Одну букву нельзя оставлять на строчке или переносить на другую строку» (Л.М. Зеленина, I класс или Л.М. Зеленина, II класс); «При переносе слов нельзя отрывать от корня первую согласную букву» (Л.М. Зеленина, III класс); «Слова с раздельным твердым знаком переносятся так:

подь-ём, разь-езд» (Л.М. Зеленина, III класс).

«Слово переносится с одной строки на другую строку по слогам: *уче-ник, Ири-на, ручьи, ра-дость, иг-раю*. Одну букву нельзя оставлять на строке или переносить на другую» (Т.Г. Рамзаева, II класс); «Нельзя переносить слова из одного слога: *мост, клён*, слог из одной буквы: *идём, Юлия*» (Т.Г. Рамзаева, II класс); «Буква *й* при переносе не отделяется от гласной: *строй-ка, ручей-ки*» (Т.Г. Рамзаева, II класс); «Мягкий знак при переносе не отрывается от согласной буквы: *маль-чик, школь-ник, седь-мой*» (Т.Г. Рамзаева, II класс); «При переносе слов с двойными согласными одну букву оставляют на строке, а другую переносят: *шос-се, суб-бота, коллекция*» (Т.Г. Рамзаева, II класс). Т.Г. Рамзаева (III класс) дает такие же формулировки с другими примерами.

«Слова надо переносить с одной строки на другую по слогам» (С.В. Иванов, II класс); «При переносе слова одну букву нельзя оставлять на строке, а также переносить ее на другую строку» (С.В. Иванов, II класс); «Буквы *й, ь, ь* при переносе не отделяются от буквы, после которой они стоят» (С.В. Иванов, II класс).

Во всех перечисленных правилах указано, что слова переносятся по слогам. Учитывая, что в начальной школе допускается как деление на слоги по принципу восходящей звучности (*по-дрить*), так и произвольное (*под-рыть*), перенос слова по слогам обозначает разрешение свободного деления для переноса, тем более что дети не владеют научными критериями деления на слоги, а делят интуитивно, «на слух», «скандированием» и т.д. Однако данное разрешение ограничивается всеми последующими правилами. Поэтому рассуждение должно строиться методом исключения: «Я не отделяю неслоговую часть, одну букву от слова и т.д., поэтому переносу правильно». Такой принцип рассуждения в орфографии уникален — все прочие орфографические правила не требуют перебора всех запретов, но дают одно строгое разрешение (*жи, ши* пиши с буквой *и*). Чтобы рассуждать

методом исключения, нужно перебирать все исключаемые возможности, а для этого нужно, во-первых, их одновременно изучить, а во-вторых, все сразу держать в памяти. Поскольку в правилах переноса слов число исключаемых возможностей приближается к десяти, очевидно, что школьник младших классов не может их изучить сразу, поэтому они даются в учебниках раздробленно, и даже опытные учителя не всегда могут припомнить их все сразу, не говоря об учениках.

Вот и получается, что три года учим, а потом всю жизнь не соблюдаем. Единственный выход, который видится в такой ситуации, — перенести изучение правил переноса в среднюю школу, чтобы дети изучали их в том возрасте, когда смогут воспринять на одном уроке.

3. Определение рода имени существительного.

Ошибок в определении рода имен существительных практически не допускают ни учителя, ни ученики, для которых русский язык родной. Однако есть трудности определения рода имен существительных во множественном числе.

Во множественном числе существительные имеют род, так как род — неизменяемая категория имени существительного. Больше того, у значительной части существительных есть указывающие на род суффиксы, которые сохраняются и во множественном числе. Дети интуитивно определяют в паре *работники* — *работницы* род каждого слова. Однако большинство учителей считает, что во множественном числе существительные рода не имеют, о чем свидетельствуют данные опроса.

Задание	Количество положительных ответов	Количество отрицательных ответов	Другие варианты ответов
Можно ли определить род существительного во множественном числе?	15	59	5
Есть ли род существительного во множественном числе?	14	61	4

Проиллюстрированное заблуждение в известной мере спровоцировано правилом из учебника: «Чтобы узнать род имени существительного, которое стоит во множественном числе, надо поставить его в единственном числе» (Т.Г. Рамзаева, III класс). В приведенной формулировке нет ошибки, но учителя склонны из прямолинейного указания «надо» делать вывод, что иначе и невозможно, потому что во множественном числе имена существительные род теряют.

Исправить эту ситуацию можно, заменив «надо» на «удобно», а в одном из упражнений предложить определить род существительных во множественном числе, заменяя при необходимости число на единственное.

4. Определение спряжения глагола.

Проблема с определением типа спряжения глаголов возникает в тех случаях, когда личные окончания глагола ударные, а в инфинитиве гласная в суффиксе как у глаголов другого спряжения, но с безударными личными окончаниями, например, *лететь* — II спряжение (*летишь, летит*).

При опросе учителям было предложено выписать из стихотворения М.Ю. Лермонтова «Из Гете» все глаголы, поставить их в неопределенной форме и определить спряжение.

Глаголы в неопределенной форме	Верно определили спряжение	Неверно определили спряжение
<i>Спать</i>	54	42
<i>Пылить</i>	84	12
<i>Дрожать</i>	54	42
<i>Подождать</i>	82	14
<i>Отдохнуть</i>	86	10

Данные опроса свидетельствуют о том, что процент ошибочных мнений не так высок, как в предыдущем случае. Но если 44% учителей ошиблись, сколько же учеников получают неверные сведения? Можно, конечно, возразить, что знания о спряжении глаголов с ударными окончаниями не нужны для правописания, но изучаемая информация должна быть правильной в воспитательных целях и в





целях дальнейшего образования. К тому же при правильном определении спряжения всех глаголов потребуется больше думать, разовьется мышление. Кроме того, при всем очевидном желании авторов учебников избежать заданий, связанных с определением спряжения глаголов с ударными личными окончаниями, если дана форма инфинитива, такие задания проникают в упражнения, например, в учебнике Л.М. Зелениной, Т.Е. Хохловой для IV класса (ч. 2), в упражнении 71, где требуется определить спряжение, встречается глагол *течь*.

Причины ошибок учителей в данном вопросе не в неверных формулировках, а в неверном восприятии учебников, невнимательном чтении. Авторы учебников обращают внимание на тип спряжения глаголов как с безударными, так и с ударными личными окончаниями.

«У глаголов одного и того же спряжения ударные и безударные окончания одинаковые. Спряжение глаголов с ударными окончаниями определяют по окончанию» (Т.Г. Рамзаева, IV класс).

«Любой глагол в личной форме будет иметь определенные окончания... Если у глагола личные окончания *-у(-ю), -ешь, -ет, -ем, -ете, -ут(-ют)*, то это глаголы I спряжения. Если у глагола личные окончания *-у(-ю), -ишь, -ит, -им, -ите, -ат(-ят)*, то это глаголы II спряжения» (С.В. Иванов, IV класс).

«Не забывай, что начальная форма глагола не изменяется. По начальной форме, не поставив предварительно глагол в личную форму, его спряжение определить нельзя. К начальной форме необходимо обращаться тогда, когда личное окончание глагола безударное» (С.В. Иванов, IV класс).

Советы по решению данной проблемы не нужны: она решена в учебнике С.В. Иванова (IV класс). Вопрос в том, когда все с ним познакомятся.

5. Знаки препинания при однородных членах с повторяющимися союзами.

Не будет преувеличением сказать, что подавляющее большинство абитуриентов пос-

ледних лет пропускали запятую перед первым союзом *и* в ряду однородных членов с повторяющимися союзами. Их глубокая уверенность, что правило «запятая ставится перед вторым союзом» изучается в школе, но неспособность вспомнить, когда именно, наводит на мысль, что это «правило» изучалось очень давно — в начальной школе. Нет смысла теперь искать то правило в учебниках десяти — пятнадцатилетней давности — оно не используются. Но и в современных учебниках можно встретить то же правило: «Между однородными членами, соединенными повторяющимися союзами *и, или*, запятая ставится перед вторым и последующими союзами: *и О, и О, и О; или О, или О, или О*. Но если перед первым из повторяющихся союзов уже находится однородный член, то запятая ставится и перед первым из повторяющихся союзов. *О, и О, и О, и О*. *На новогодней ёлке висели шарики, и пряники, и гирлянды, и хлопушки*» (С.В. Иванов, III класс).

Формально правило верное, но сформулировано громоздко, что приводит к запоминанию только первой его части, а значит, приводит к ошибке, о чем свидетельствуют данные теста:

Задание: расставить знаки препинания в схеме	Не поставили запятую перед первым союзом <i>и</i>	Поставили запятую перед всеми союзами <i>и</i>
1. О и О и О	62	17
2. О и О и О и О	58	21

Лучше было бы ограничиться обычной формулировкой: «между однородными членами, соединенными повторяющимися союзами *и, или*, запятая ставится» и во избежание постановки запятой перед первым союзом добавить «после первого однородного члена и далее».

Приведенные в статье сведения не являются констатацией ошибок в школьном обучении русскому языку, но представляют собой попытку анализа проблемных вопросов. Авторы статьи выражают надежду, что это послужит улучшению начального образования в области русского языка.

Игра — способ развития пытливости и любознательности

3.3. АБДУЛЬМЕНОВА,

учитель Аул-Тагирской средней школы, Куйбышевский район,
Новосибирская область

Я работаю учителем начальных классов в сельской малокомплектной национальной школе. Дети изучают свой родной татарский язык, хотя основным языком, на котором ведется обучение, остается русский. Школа общеобразовательная. В ней есть подготовительная группа, куда приходят дети шестилетнего возраста. Подготовительная группа — это нужная ступенька для перехода детей в I класс для успешного обучения в последующих классах.

Много лет я работала над проблемой «Игра — одно из средств активизации познавательных интересов детей». Считаю, что игра помогает делать урок живым, а общение искренним, дойти до ума и сердца каждого ребенка, вызвать творческий интерес к предмету.

Ограниченность словарного запаса учащихся, особенно сельских национальных школ, низкий уровень дошкольной языковой подготовки не способствуют успешному обучению ребенка. Поэтому основное внимание на уроках обучения грамоте следует уделять выработке у шестилеток умений и навыков в произношении и правописании русских слов с учетом произносительных и правописных трудностей, обусловленных различиями в фонетических системах родного и русского языков. В первую очередь я стремлюсь к тому, чтобы дети правильно слышали целый звуковой комплекс, разложили его на отдельные слоги, установили последовательность звуков в слоге и слове. У детей, не имеющих представления о звуковом составе слова, появляются ошибки, не связанные с применением орфографических правил русского языка. Приведу примеры наиболее часто встречающихся ошибок на письме:

1) замена согласных парных по звонкости — глухости (*шорох* — «жорох», *знаешь* — «снаешь», *запоги* — «запоги»);

2) обозначение твердости — мягкости согласных на письме гласными (*утюг* — «утуг», *любит* — «лудит», *скрип* — «скрып»);

3) замена или пропуск согласной буквы *й* (*мойка* — «моека», *комбайн* — «комбаен», *чуткий* — «чутки»);

4) пропуск слогов, букв (*деревня* — «девня», *кувшин* — «кушин», *золотой* — «злотой», *лень* — «лнь»);

5) замена согласных (*вчера* — «втера», *палочку* — «палоцку», *разноцветных* — «разноцветных»);

6) добавление лишних букв, слогов (*медведица* — «медведитца», *голова* — «гололова», *водопад* — «водопадад»).

Бывает, что дети не могут слить звуки в слоги, а слоги в слова, хотя буквы им уже известны. Тогда возможны такие ошибки:

1) пропуск букв, предлогов;

2) недочитывание слов или их искажение из-за неправильного произношения звуков;

3) неправильная постановка ударения.

В подготовительной группе необходимо выработать правильное произношение трудных звуков и звуко сочетаний, сформировать умение сравнивать и сопоставлять сходные и различные признаки звуков родного языка со звуками русского языка.

Часто родители и учителя появление вышперечисленных ошибок связывают с невнимательностью ребенка на уроке, небрежным отношением его к учебе, заставляют ученика заниматься дополнительно, но ошибки от этого не исчезают. Успешно вести работу по раз-





витию фонематического слуха, активизировать мыслительную деятельность, стимулировать речь, развить интерес к русскому языку можно с помощью игровых упражнений.

Используя игру «Чудо-яблоньки», я знакомя детей со звуком, буквами, постепенно переходя к чтению слогов и слов. Каждая последующая буква, которая подлежит изучению, торжественно вводится в жизнь детей.

Наглядный материал для игры выполнен из картона и цветной бумаги, крепится на доске или на стене, является оформлением кабинета.

На деревьях имеются листочки-кармашки, куда вставляются яблочки с буквами: желтые яблочки — согласные; красные — гласные; зеленые — *ъ* и *ь*.

Большое дерево для согласных букв, меньшее — для гласных, *ъ* и *ь* лежат в кармашках под деревьями.

- Как расположены яблочки с буквами гласных на яблоньке?

Слева от ствола дерева — буквы гласных, обозначающих твердость согласных звуков.

Справа от ствола — буквы гласных, обозначающих мягкость согласных звуков.

- Как расположены яблочки с буквами согласных на яблоньке?

Слева от ствола — яблочки с буквами, обозначающими звонкие согласные звуки, справа — яблочки с буквами, обозначающими глухие согласные звуки. Необходимо изготовить шесть корзинок для парных звонких и глухих согласных и большую корзину для игровых упражнений. Приведу примеры игр-упражнений.

Игра «Не ошибись».

Цель: закрепить знания о гласных и согласных звуках и буквах, их обозначающих.

Положить разбросанные яблочки в кармашки. Объяснить, почему ставим на большое дерево, почему на маленькое. Ученик называет слово, например *волк*. «Звук [в] — согласный, подхожу к большому дереву, звонкий, нахожу кармашек слева от ствола, звук парный, поставлю напротив звука [ф]».

Игра «Больше слов, больше яблук».

Цель: активизация употребления лексики по темам «Школа», «Растения» и т.д.

Представление двух команд. Учитель показывает букву. Участники называют как можно больше слов на эту букву. Выигрывает та команда, которая назвала большее количество слов и по теме. Можно называть слова, отвечающие на вопросы кто?, что?, како́й? и т.д.

Игра «Накорми друзей».

Цели: закрепить навыки звукового анализа; развивать и совершенствовать фонематический слух, память и внимание.

Ход игры

На доске вывешиваются картинки с изображением животных. Дети должны, обозначив начальный звук названий животных буквами внутри яблочка, сложить слово. Например: яблочно — спрятанное слово. Картинки: ястреб — , беркут — , ласточка — , орел — , куропатка — , оляпка — . Яблочки с буквами положить на тарелку с прорезью.

Дети работают за партой, один ученик у доски. (У каждого конверт с буквами-яблочками.) Возможны дополнительные задания. Например, составить из букв сложенного слова *яблоко* новые слова.

Игра «Собираем слоги».

Цель: научить читать слоги-слияния.

В корзины с прорезями-кармашками кладутся слоги, собранные из букв-яблочек:



Составить из слогов слова *лиса, рама, нора*.

Установить, в каких слогах-слияниях согласный твердый, в каких — мягкий.

Игра «Не ошибись, проверь».

Цель: различать глухие и звонкие парные согласные.

На доске написаны слова с пропуском букв: *са.., ша.., ле, кро.., мос.., зу.., ду..*. Ученик должен вместо пропуска подставить яблочко с соответствующей буквой, устно подобрав проверочное слово.

Игра «Составим слово».

Цели: научить обозначать мягкость согласных *ь*; расширять объем словаря; закреплять правописание слов.

Составить слова *мел, галка, банка*.



Изменить значение слов с помощью *ь*.

Мел., гал..ка, бан..ка.

Составить предложения.

Игра «Добавь слог» или «Съеденный слог».

Цели: расширить объем словаря; закрепить правописание слов с буквой *й*.

Ход игры

На тарелке три яблока с буквами. Дети хором читают буквы. Учитель предупреждает, что «съеден» слог — начало слова. Ученики должны добавить такой слог, чтобы получилось слово. Например, к *йка* добавляются слоги, и получаются слова: *чайка, майка, сойка, зайка, дойка, лейка* и т.д.

Все полученные слова проговариваются, объясняется их значение.

Игра «Мышка-норушка».

На доске напечатан текст:

По  соснами, по  ёлками.

Л  ж  т мешок с  голками.

В словах пропущены буквы.

Мышка бежала, выгрызла буквы. Какие

яблочки надо подставить вместо пропусков? Почему?

Игра «Оживи».

Цели: развивать фонематический слух; закреплять понимание словообразующей функции каждой буквы; расширять словарный запас слов.

На доске написаны в столбик слова, в которых одна буква пропущена. Учащиеся должны вместо пропуска подставить то яблочко с буквой, которое поможет образовать слово — название животного. (Для проведения этой игры используется магнитная доска, яблочки с магнитиками.)

Дети любят, играя, упражняться в языке: произнесем слово *кот*, послушаем, с какого звука оно начинается. Какой буквой обозначим этот звук? Яблочко с какого дерева возьмем? Почему? Глухой или звонкий? Твердый или мягкий? Докажите. Все ученики активны, равнодушных нет. Все успешно справляются с трудностями, кто-то медленнее, кто-то быстрее, но в освоении темы идет все вместе.

РЕКЛАМА

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ УПАКОВКА ПОДАРКОВ
Занятия для детей 10–12 лет

Проводит **Дарда Ирина**, член Творческого Союза Художников России и Международной Федерации Художников, член Международной ассоциации «Союз Дизайнеров», преподаватель художественного оформления подарков.

Цикл состоит из 14 занятий по 2 часа, по четвергам с 16.00 до 18.00.

Стоимость 1400 рублей (включая упаковочный материал).

В программе:

освоение различных типов бантов; схемы оборачивания коробок, книг; оригинальные способы использования фольгированных пакетов; азы оригами и другая работа с бумагой; использование воздушных шаров в оформлении подарков; японский способ упаковки в платки; изготовление коробочек; создание авторской открытки; новогодняя упаковка; оформление подарков ко дню святого Валентина; упаковка подарков к 8 Марта; пасхальные упаковки.

Занятия проводятся в Музее упаковки по адресу:

Новая площадь, 3/4, Политехнический музей, подъезд 12., тел. 923•48•82;
749•02•64 (моб., Дарда Ирина).



Сердечно поздравляю журнал «Начальная школа» с 70-летием! Для периодического издания это хороший возраст: накоплен проверенный жизнью опыт и силы для его совершенствования. Не случайно журнал популярен и уважаем как его главными читателями — учителями, так и писателями, поэтами, создающими произведения разных жанров для детей.

Очень ценно, что журнал уделяет много внимания популяризации среди учителей произведений классической литературы и творчества молодых авторов. Мне приятно, конечно, внимание и к моему творчеству.

Желаю журналу неустанного поиска новых творческих форм работы, удачи, умножения читателей. Желаю, чтобы еще многие поколения учителей имели возможность получать надежную научную и методическую помощь от профессионального журнала «Начальная школа».

Нам - 70

*Уважающий журнал, его создателей
и читателей **Сергей Михалков***

Источник лучших наслаждений

К 175-летию Л.Н. Толстого

Н.Н. ИВАНОВ,

доктор филологических наук, профессор Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского

В сентябре 2003 г. исполнилось 175 лет со дня рождения Л.Н. Толстого. Время оттенило бесценность созданного Толстым художественного мира, в котором ребенок, рост его ума и сердца — все, что так значимо сегодня в жизни, школе, на уроке, — исследовано вдумчиво, бережно и глубоко. Не устарели, но обострились вечные проблемы, поднятые писателем в автобиографической трилогии, рассказах-миниатюрах, притчах, былях, обработках народных сказок. Они — классика

детского чтения — давно вошли в школьные учебники [1, 2, 4]¹. Но как мало еще мы знаем этот мир, как он удален от современного «электронного», не читающего ученика, методически труден для учителя. Анализ произведений Толстого обязывает освещать на уроке то главное в его наследии, что было определено Н.Г. Чернышевским и раскрыто позднее литературоведением — «диалектику души» и «чистоту нравственного чувства» [7, с. 423, 427]. Подумаем над решением этой

¹ В скобках приводятся цифры указывающие на порядковый номер и номер страницы работы, которая дана в списке «Использованная литература». — *Ред.*

непростой задачи, над связями «диалектики души», «нравственного чувства» с вопросами воспитания, литературного образования и обучения детей.

Сделаем чтение источником эстетического и нравственного опыта для ребенка, покажем ему красоту литературных творений через несложные сведения о писателе и книге и, что важнее, приблизим к интимному, сакральному смыслу духовной жизни и отраженной в слове культуре высоких чувств и отношений.

Как преподнести главу из повести «Детство», рассказы-миниатюры — основные в младшем звене сочинения Толстого? Н.Н. Светловская, говоря о заполненности «ведущих компонентов читательской деятельности» у «начинающих читателей», ссылаясь на Л.Н. Толстого, так формулирует «сущность квалифицированного чтения»: «Читать... для пробуждения своей души и для ответа на возникшие в душе вопросы» [3, с. 79]. Предлагаем реализовать это положение на уроке в виде ситуации сопереживания, эмоционального отклика, произвольного диалога между книгой и читателем. Ведь анализ диалектики души автора или героя — действенная апелляция к душе ребенка и ее обогащение нравственным опытом, мудростью писателя. В детстве нужна школа чувств, и Толстой вводит в мир чувств искренних, сильных, здоровых и «правильных». Важно научиться узнавать его позицию — критерий духовного бытия — за трогательными и тонкими воспоминаниями взрослого о себе маленьком, за динамичными, сжатыми строками о мальчиках и акуле и рассказанной почти между делом, а потому особенно поучительной историей о мужике, убравшем камень... Вчитываясь, вдумываясь в эти сюжеты, сопереживая героям, рассказчику, соотнося его уроки со своим пока еще малым опытом, не сложившимися убеждениями, юные читатели в каждом новом произведении любого жанра откроют грани еще неизведанного, но манящего художественного мира, поучительного и дорогого.

Знакомство детей с писателем начнем с того, что в главе из трилогии воспоминания о

детстве названы «источником лучших наслаждений», а сегодня такой источник — сочинения самого Толстого. Эту прямую авторскую оценку детства выделим и сделаем эпиграфом работы над главой, рассказами. Ученики впитывают текст более сердцем, чем разумом; учитель добивается максимально полного восприятия ими позиции Толстого, которая проявилась и в непосредственных суждениях, оценках, и в обилии ассоциаций, и в эмоциональной окраске повествования, интонациях, в сюжетно-композиционных особенностях произведений, в компоновке деталей. Все это — художественность, способ создания и раскрытия образов Николая Иртеньева, других детей, самого детства. Характеризуя их, говоря о персонажах, думаем об авторе, идем вслед за ним, комментируем и разбираем текст, ставя читателя на место того или иного героя, стимулируем свободные суждения о писателе, герое, книге.

Толстой имел дар убеждения; отдельные секреты его дара, по сути, художественного мастерства, мастерства как способа изложения смысла, частично раскрываем на уроке. Сопоставим абзацы «Детства»: первый («Счастливая <...> невозвратимая пора детства! Как не любить, не лелеять воспоминания о ней?») и последний («Неужели жизнь оставила такие тяжелые следы в моем сердце <...> Неужели остались одни воспоминания?») [2, кн. 3, ч. 1, с. 182, 186], объясним: перед нами не само детство, а воспоминания о нем, образ детства. Вот тезисы рассуждений о главе. Детство каждого человека неповторимо, но у всех оно чем-то схоже. Толстой открыл в своем детстве и через духовные поиски, диалектику души автобиографического героя Николая Иртеньева поведал читателю то главное, идеальное, казалось ему, общее для всех людей качество жизни (вчитайся в Толстого, и ты увидишь его в себе, маленький друг), которое наполняет радостью всю дальнейшую жизнь. Дети найдут абзац, выразивший заветные мысли писателя: «Вернутся ли когда-нибудь та свежесть, беззаботность, потребность любви и





сила веры, которыми обладаешь в детстве? <...> Когда две лучшие добродетели — невинная веселость и беспредельная потребность любви были единственным побуждением в жизни?» [2, кн. 3, ч. 1, с. 185].

Высший нравственный итог работы над главой «Детство» для ученика — подспудное обращение от прочитанного к себе, желание испытать волшебные чувства, родственные тем, о которых так проникновенно сказал Толстой. Не всегда они есть в жизни, зато книга всегда рядом. Писатель подытожил неискушенное, но выверенное жизнью сердца, пронизанное верой в спасительное светлое начало бытия мироощущение Николая Иртеньева. Итог работы учителя: анализ линий «герой — автор — книга — читатель» наполнил авторскими акцентами («потребность любви и сила веры») заочный диалог ребенка с Иртеньевым и Толстым. Сделаем его дискуссионным, хотя бы таким: герой Толстого поглощен напряженным вниманием к своему внутреннему миру, но что думают сегодня о душе его сверстники — ученики начальной школы? Пытались ли они, как Иртеньев, определить свои мечты? О чем? Так ли дорог им внутренний мир по сравнению с внешним? Отсюда другой завет Толстого всем его читателям: думать об утраченном взрослыми («Неужели остались одни воспоминания?») источнике счастья и любви, о душе — вместилище Бога. Иртеньев умел. А мы?

Вот прозвучали воспоминания Толстого о матери. Как комментировать их, куда направить ход мысли ребенка? Обсуждать образ матери еще рано, да и как такового его в главе нет. Толстой смутно помнил мать, она умерла, когда он был двухлетним ребенком. Мать в повести — персонаж вымышленный, необходимый для разработки семейной темы, характеристики Николая, его отца и старшего брата Володи. Рассмотрим образ сына в отношении к матери, вовлекая детей в заинтересованный диалог такими вопросами: почему воспоминания детства (первый абзац еще не детство, но авторская сентенция) начинаются мыслями о матери? Как назвать

чувство, которое вызывает у мальчика слезы любви и восторга? Каким предстал сын в воспоминаниях о матери? Почему они так дороги писателю?

До чтения основного массива главы подчеркнем эмоциональный контраст абзацев, обрамляющих воспоминания (радость — первого, сожаление, разочарование, грусть, горечь утраты — последнего), оценочную функцию эмоций в художественном произведении. Читатель судит о герое, авторе на основании отразившегося в слове, тексте их внутреннего мира. Скажем о нем, чтобы углубить восприятие детьми образов повествователя (Толстого) и персонажа (Иртеньева). Диалектика души, эмоции обоих щедро окрасили повествование о детстве. Найдем эти эмоции на страницах главы, развивая тем самым умение видеть текст и чувствовать его. Очарование в одном абзаце, нежность — в другом, и еще — любовь, восторг, мечты о неуловимом, надежды на светлое счастье... Подумаем о принадлежности автору, персонажу, чувств и душевных состояний, дифференцируем эмоции взрослого и ребенка. Выясним, как Толстой определил доминанту мироощущения (главные переживания) Иртеньева. Это упоминавшиеся «потребность любви и сила веры». Толстой назвал их добродетелями. Пусть юные читатели поразмышляют над оттенками значений или самым общим смыслом слова «добродетель», найдут ему замены, подберут синонимы, желательны из текста. Обсудим и такой фрагмент главы: «Повторяя молитвы, которые в первый раз лепетали детские уста мои за любимой матерью, любовь к ней и любовь к Богу как-то странно сливались в одно чувство» [2, кн. 3, ч. 1, с. 185]. Более всего мальчик любил мать и Бога. Но почему они в одной строке, а «любовь к ней и любовь к Богу <...> сливались в одно чувство»? Дело не в том, что ребенок не разделяет две разные любви, а в том, что писатель открыл в душе Николеньки стремление обожествить мать и передать нам это ценное для себя воспоминание. Подчеркнем, что формой воплощения такой любви

стала молитва. В молитве человек обращен к Богу и не может быть неискренним. Молитва выразила сокровенные, глубинные порывы детской души («чудесное чувство»), ее итог — просветление («На душе легко, светло и отрадно»). Вспомним, что мать называла сына «мой ангел». Так одной темой — идеализации, обожествления отношений матери к сыну, любви к людям, желания им только счастья — пронизана вся глава. Все это иллюстрируем и развиваем, читая последующий текст, в котором есть и любовь, сострадание к Карлу Ивановичу, «единственному человеку, которого я знал несчастным», и к детской фарфоровой игрушке, и где все искренне, непорочно и чисто.

Названное обрамление еще и композиционный прием: очерчен смысл детства как предмета авторских раздумий. Для Толстого, но не Иртеньева (вот очевидное различие автора и персонажа в автобиографическом сочинении), память о детстве не количество запомненного, уложившегося в голове, но источник внутренней радости и любви. Прошрое дает смысл настоящему. Идеи любви писатель реализовал и усилил, введя великий символ — сердце. Говорить о сердце на уроке полезно и поучительно. Это емкое слово (символ, понятие, нравственная категория) встречается в главе дважды, его значимость оттенена контекстом: в начале главы воспоминания о матери, в финале — обобщение пройденного жизненного пути. Слово-символ вобрало в себя все то, что есть в «диалектике души», но и внесло акценты в раздумья о душе — любовь, добрые чувства, душевное тепло. «Диалектика души» героя стимулирует в душах читателей эмоциональный отклик и сопереживание. Юному читателю созвучны полнота, обаяние, чистота, непосредственность душевного мира Николеньки.

Разные по жанру, проблематике, форме, стилю глава из «Детства» и рассказы «Прыжок», «Акула», «Лев и собачка» и другие связаны единством творческих поисков Толстого — напряженным вниманием к духовному миру человека и многообразию его проявле-

ний. Но если диалектика души Николая Иртеньева имела тип медитативно-рефлексирующий (это и понятно, ибо Толстой воспроизводил через воспоминания детства чудесные ощущения в душе ребенка), то рассказы построены иначе. Созданные после автобиографической трилогии в период серьезнейшего увлечения писателя вопросами образования, они стали во многом художественным воплощением его педагогических взглядов и как литературно-художественный компонент включались в «Азбуку», «Новую азбуку», «Русские книги для чтения». «Пишу я эти последние годы азбуку и теперь печатаю <...> Рассказать, что такое для меня этот труд многих лет — азбука, — очень трудно... Написать эту азбуку, мне можно будет спокойно умереть» [6, с. 7]. Такое многоговорящее признание объясняет и предназначение рассказов. Непритязательные будто бы и на первый взгляд незамысловатые простые, поскольку адресованы были детям, они интересны очень точным и глубоким повествованием о внезапных, неподготовленных поступках человека, о переходах внутреннего во внешнее, исследованием «механизма» превращения чувств в действия, психологической и нравственной подоплеки деяний. Толстой запечатлел обилие внутренних импульсов и возможную их реализацию в поведении человека, изучил чувство как исток и образ поведения. Дети же, читая, соотнося с собой интересные и поучительные, без слова о морали и нравоучения истории (каждый новый рассказ — это, по существу, вариация одной темы), усваивали нравственные нормы, типы и схемы поведения. В этом состояла эффективность, художественная и педагогическая роль жанра миниатюры. Эти качества рассказов актуальны и сегодня. Полагаем, что огромный потенциал данных рассказов Толстого еще не востребован в полной мере на уроке, что современному ребенку они окажутся полезны не менее, чем первым читателям «Азбуки» полтора века назад.

Успех работы с рассказами-миниатюрами (они есть во всех основных учебниках лите-





ратурного чтения) кроется в знании их типологии. В каждом обобщены какой-то случай, событие, которые стали источником сюжетного движения, они захватывают всех персонажей и даже читателя. Сопоставим рассказы и главу «Детство»: в первых доминирует движение, в главе — чувства. В работе над персонажами, повествованием, сюжетом планируем выход к диалектике души. Вот задача, интересная и несложная: назвать такое событие, соединить через него всех персонажей и читателя по принципу отношений. Например, когда «акула плыла прямо на мальчиков», что делали мальчики, матросы на палубе, артиллерист и что бы сделали вы? Что чувствовали все они вместе (и вы), каждый в отдельности? Такой же ход рассуждений и в других случаях: когда «обезьяна и мальчик <...> добрались до самого верха», когда «собачонку взяли и бросили в клетку ко льву на съедение» — о чем думали вы, что испытали? Ребенок верит каждому слову писателя, но почему? На уроке раскроем художественный секрет достоверности придуманных Толстым историй. Он — в особенностях повествования. В большинстве рассказов ведется повествование от третьего лица — очевидца, рассказчика незатейливого, что еще более усиливает эффект правдоподобия. Он видел все это, был свидетелем, а где и участником событий. Кто же усомнится в словах очевидца, свидетеля и участника, тем более что «Прыжок», «Лев и собачка» имеют подзаголовки «быль». «Наш корабль стоял на якоре у берега Африки («Акула»); «Один корабль обошел вокруг света и возвращался домой» («Прыжок»); «В Лондоне показывали диких зверей <...> Одному человеку захотелось поглядеть зверей» («Лев и собачка»). В отличие от «Детства», где чувства и оттенки назывались прямо, в рассказах Толстой не говорил о чувствах открыто, чем обострил эмоциональный накал повествования, усилил сопереживание, обилие эмоциональных реакций чита-

теля на события. Да и как не реагировать, если ситуация на грани жизни и смерти: мальчики столкнулись с акулой; лев искренне привязался к одной собачке и на глазах у зрителей разорвал другую; девочка с грибами («Девочка и грибы») упала на рельсы перед поездом...

Литературные герои, оказавшись перед непростым выбором, влекут за собой и читателя, заставляют и его искать выход. Этого добивался Толстой. Учитель избирает тип чтения, варианты трактовки текста, методические приемы. Но в любом случае правомерно следующее: анализируя события, желательно научить детей видеть то, что за ними, проследить «жизнь чувства» от зарождения до развязки, найти имена и аналоги чувствам, которые испытали герои и читатель, разобрать рассказы в соответствии с сюжетным движением, стремиться к всестороннему восприятию произведения. Полагаем, что данные рекомендации окажутся полезными учителю.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Леонович Е.Н.* Родная словесность: Кн. для чтения для первого года обучения в нач. школе / Под ред. М.Р. Львова. М., 1995.
2. Родная речь: Учеб. по чтению для учащихся нач. школы: В 3 кн. / Сост. М.В. Голованова, В.Г. Горещкий, Л.Ф. Климанова. Кн. 1. М., 1992; Кн. 2. Ч. 1. М., 1992; Кн. 3. Ч. 1. М., 1994.
3. *Светловская Н.Н.* Основы науки о читателе: теория формирования типа правильной читательской деятельности. М., 1993.
4. *Свиридова В.Ю.* Литература: Учеб. для II класса (I–IV). Ч. 1, 2. Самара, 1999.
5. *Толстой Л.Н.* Собр. соч.: В 22 т. Т. 1. Детство. Отрочество. Юность. М., 1978.
6. *Толстой Л.Н.* Ясная Поляна: Рассказы из азбуки, сказки, басни, пословицы, загадки. М., 1988.
7. *Чернышевский Н.Г.* Полн. собр. соч. Т. 3. М., 1947.

Еще об одном курсе литературного чтения

Учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века»

И.В. СОРОКИНА,

учитель школы № 30, г. Сергиев Посад

Несколько лет назад я взяла в руки очередной номер журнала «Начальная школа» и познакомилась с новой программой Л.А. Ефросининой «Литературное чтение в четырехлетней начальной школе».

Программа заинтересовала меня, и я решила поработать с ней. После трех лет эксперимента я поняла, какую уникальную программу мы получили.

Теперь я могу ответить на вопросы, почему именно эту программу, этот курс я выбрала и рекомендую всем учителям, чем отличается курс литературного чтения Л.А. Ефросининой от других вариантов, существующих в практике современной начальной школы?

Сначала дадим определение, что такое «литературное чтение», ведь именно так называется предмет, о котором пойдет речь дальше.

Термин «литературное чтение» в педагогической науке и практике употребляется в двух значениях: как метод обучения и как первоначальная ступень освоения предмета «литература». В статье мы рассматриваем второе значение. Исходя из того, что учебным материалом на уроках чтения являются литературные произведения, этот курс называется «Литературное чтение».

Литературное чтение в начальных классах преследует цель помочь ребенку стать читателем; путем чтения произведения и его элементарного анализа довести до учащихся богатый мир отечественной и зарубежной литературы в ее специфике как искусства художественного слова и таким образом обогатить его читательский опыт.

Каждый учитель задумывался над тем, почему из года в год снижается интерес детей к чтению, к классической детской литературе, к поэзии. В чем же причина низкого интереса школьников к читательской деятельности?

Одной из них все школьные работники называют усиление влияния средств массовой информации — чтение книг заменяется многочасовым сидением перед телевизором, а место семейных библиотек занимают видеотека и компьютерные игры. Но есть и другая причина.

Шестилетний ребенок обычно имеет достаточно большой опыт общения с литературой и книгой: взрослые много читают дошкольникам. Не ослабевает интерес ребенка к восприятию художественной литературы и с приходом в школу. Вместе с тем систематическое и полноценное общение с разнообразными книгами в первые школьные годы нарушается: резко сокращается чтение взрослого ребенка, а слушание литературы преследует лишь узкодидактические цели. Изменяется и позиция взрослого к совместной читательской деятельности с детьми. Очень хорошо знакомы высказывания мам, пап и бабушек: «Ты теперь большой, читай сам».

Что же получается? Создается противоречие между желанием ребенка слушать художественные произведения, общаться с книгой и нежеланием взрослых поддерживать этот интерес в тот период, когда сам он еще не может удовлетворить его полностью. Где же искать выход? Можно побудить родителей каждый день по полчаса читать детям, но и у тех, и у других обязательно возникнут причины для отказа от этих занятий.





Можно «отнять» какое-то время на уроках чтения и посвятить его слушанию, но это может отрицательно сказаться на формировании навыка чтения. А что, если проводить специальные уроки слушания, организуемые по классическим канонам художественного чтения и исполнительства?

В рассматриваемом курсе впервые появляются уроки слушания, которые проводятся с I по IV класс.

Литературное слушание — новая форма уроков по формированию основ читательской самостоятельности и возможность вести литературное развитие с первого урока даже с нечитающими детьми. Цель таких уроков — обучение восприятию литературного текста. Это особый вид художественного восприятия, в котором участвуют многие психические процессы: и речь, и воображение, и мышление. Художественное восприятие — это умение не только слушать произведение, но и слышать то, что хотел сказать автор; это не только умение проследивать изменения в сюжетной линии, но и возможность увидеть и понять подтекст, взаимоотношения действующих лиц, отношение к ним автора.

Для шестилетнего ребенка, еще не овладевшего навыком чтения, слушание литературных произведений, которые читает ему учитель, является источником развития стойкого интереса к литературе, накопления читательского опыта, развития речи и воображения.

Технология работы на уроках литературного слушания и чтения основана на моделировании как специфической деятельности, позволяющей включить каждого ребенка в активный познавательный процесс на уровне своих возможностей. С первых уроков вводится система заместителей, которые помогут ребенку ориентироваться в книге, понять особенности литературного произведения. Модели выполняют различные функции: обучающие, планирующие, обобщающие, контролирующие. Моделирование может использоваться для понимания сюжета произведения, пересказывания, самоконтроля,

сравнивания разных произведений, характеристики героев.

Ученики с большим желанием работают с моделями на уроках слушания, затаив дыхание слушают произведения, стараются не пропустить ни одного слова. А почему?

А это вторая особенность новой программы и курса. Учебный материал подобран с учетом психологических и возрастных особенностей ребенка. Дети знакомятся с классическими произведениями, вошедшими в «золотой» фонд детской литературы, с произведениями народного творчества, русских и современных детских писателей и пишущих для детей, с образцовыми произведениями зарубежной детской литературы. Приоритет отдается русской литературе, но одновременно учащиеся знакомятся с произведениями зарубежных писателей. Такой подход к отбору учебного материала позволяет постепенно формировать у младших школьников представление о единстве и многообразии мировой и отечественной литературы. Особенностью Л.А. Ефросининой является и то, что учебный материал, объединенный в тематические блоки «Россия — Родина моя», «Картины родной природы», «Учимся уму-разуму», включает разножанровые и разные по объему произведения (стихи, сказки, рассказы, басни, пословицы и т.д.). Это создает условия для осуществления дифференцированного подхода и формирования читательских умений. На каждом уроке присутствуют три вида учебного материала (это тоже особенность нового курса):

— тексты для обучения навыку чтения и формирования различных умений работы со словом и книгой;

— произведения, развивающие воображение и мышление младших школьников, способствующие их нравственному воспитанию и формированию читательских умений;

— произведения и детские книги для самостоятельного чтения, позволяющие отрабатывать умение читать про себя, развивать читательскую самостоятельность и накапливать читательский опыт.

Таким образом, учебный материал курса литературного чтения обеспечивает успех обучения, воспитания и развития.

Курс «Литературное чтение» Л.А. Ефросининой в проекте «Начальная школа XXI века» построен с учетом следующих концептуальных задач: развитие личности ребенка, формирование интеллекта и общей культуры; становление основ читательской деятельности, а также компонентов учебной деятельности. Автор предполагает осуществлять дифференцированное обучение и учитывает индивидуальные возможности каждого ученика. Их реализация потребовала создания такого учебно-методического комплекта, чтобы в процессе обучения нашли свое решение все эти задачи, так как каждая из них направлена на развитие личности ребенка.

Характерной чертой курса является «нерасчлененность» и «переплетенность» классного и внеклассного чтения, т.е. предполагается единый курс литературного чтения. О такой «переплетенности» уроков классного и внеклассного чтения писали еще Я.А. Роткович, а затем большое внимание этой проблеме уделяли Ф.И. Буслаев, В.Я. Стоюнин, В.И. Водовозов, К.Д. Ушинский, В.П. Острогорский. Мы видим, что вопрос о создании единой методической системы организации процесса чтения и работы с книгой, а также развития интереса к литературе, «охоты к чтению» и формирования элементарных читательских умений всегда остро стоял перед школой России. В настоящее время существуют две программы чтения (классного и внеклассного), которые независимо друг от друга решают вопросы обучения чтению и формирования умений работать с детской книгой. Есть еще варианты параллельных программ чтения и литературы. В проекте «Школа XXI века» нам предлагают единую программу литературного чтения.

Содержание нового курса в каждом классе решает целый комплекс задач: это и нравственно-эстетическое развитие, и развитие восприятия литературного произведения как произведения искусства с одновременным со-

вершенствованием навыка чтения и его выразительности, и обогащение речи школьника средствами литературы.

В программе очерчен круг чтения школьников, описано жанровое разнообразие произведений, дана ориентировка в литературоведческих понятиях. Автор показывает, как формировать навык чтения, как работать с текстом, как осмысливать содержание и форму последнего, как работать с детской книгой и как организовать творческую деятельность учащихся в связи с чтением.

Прокомментируем рубрику «Работа с текстом произведения». Читая, учащиеся комментируют текст, рассуждают, высказывают свои соображения, доказывают и сравнивают, аргументируя свой ответ, подтверждая его словами из произведений. Сравниваются сюжеты, герои, жанры, манера письма: отыскивается сходство былины со сказкой, сравниваются прозаические басни Эзопа и стихотворные басни Крылова. Эмоциональная сторона произведения выявляется путем привлечения внимания к чувствам и переживаниям героев, описанию их образов. Даны задания к выразительному чтению, способы действия, помогающие учащимся сформулировать задачу чтения и выбрать средства эмоциональной выразительности. Учащиеся узнают, как правильно читать басню, сказку, стихотворение, т.е. произведения различных жанров; учатся определять характерные признаки жанров.

Рассмотрим линию развития навыка чтения. В формировании навыка чтения, как известно, несколько этапов: от развернутой громкоречевой формы чтения вслух до чтения про себя. На первом году обучения предполагается формирование целостных синтетических приемов чтения на уроках чтения на уровне слова (чтение целыми словами), интонационное объединение слов в словосочетания и предложения, увеличение скорости чтения на втором году обучения и постепенное введение чтения про себя, а в III–IV классах — наращивание скорости чтения про себя и овладение рациональными приемами чтения. Известно, что





формирование навыка чтения зависит от уровня умственного и речевого развития ребенка, времени начала чтения, заторможенности, психического состояния ребенка, пробудившегося в более позднее время интереса к чтению. Эти факторы следует учитывать и предъявлять к разным группам учащихся разные требования. Для этой цели в комплексе учебных материалов предложены разноуровневые задания и тексты как для самостоятельного чтения, так и слушания.

Совершенно новый подход у автора курса к диагностике техники чтения. Класс делится на две группы (1-й вариант, 2-й вариант). Учитель на доске пишет название произведения, учащиеся читают и находят нужную страницу. У каждого ученика на парте лежит карточка, на которой написано:

Иванов Саша, — кл. «А»

1. Чтение вслух:

слов — ...

букв — ...

2. Чтение молча:

слов — ...

букв — ...

По команде учителя одни дети (1-й вариант) начинают читать вслух (проговаривая), а другие (2-й вариант) следят. Чтение длится 3 минуты. Затем «проверяющий» считает слова, буквы и их число записывает в карточку соседа. Затем роли меняются. Далее следует проверка (самопроверка) чтения молча. По команде учителя дети в течение 3 минут молча читают текст выбранного произведения. Затем считают слова и буквы. Пробел между словами считается одной буквой. Каждый ребенок записывает данные на карточку. Учитель собирает карточки, а ученики продолжают самостоятельно читать.

Обработка данных:

Дети читают вслух 3 минуты, молча — 3 минуты. Чтобы получить результат чтения за 1 минуту, надо число слов (букв) разделить на затраченное время. Например,

а) прочитано 130 слов за 3 минуты, за 1 минуту $130 : 3 = 43,3$ слова; б) прочитано 885

букв за 3 минуты: $885 : 3 = 295$ букв за 1 минуту; $295 : 6,4 = 45,1$ слова в минуту.

Длина среднего слова (ДСС) равна 6,4 знака (буквы или пробела между словами). Когда считают знаки, то в этот счет входят все пропуски между словами.

Например: *Я иду гулять*. В этом предложении 3 слова и 13 знаков. Если $13 : 6,4$, то получается 2 слова. После обработки карточка выглядит так:

Иванов Саша, — кл. «А»

1. Чтение вслух:

слов — 130 за 3 мин.: $130 : 3 = 43$ слова за 1 мин.

букв — 885 за 3 мин., $885 : 3 = 295$ за 1 мин., $295 : 6,4 = 45$ слов в 1 мин.

$(45 + 43) : 2 = 44$ слова в 1 мин.

2. Чтение молча:

слов: 165 за 3 мин., за 1 мин. $165 : 3 = 55$ (слов)

букв: 1056 за 3 мин., за 1 мин. $1056 : 3 = 352$: $6,4 = 55$ слов.

$55 = 55$

Такая диагностика очень нравится детям, она не создает обстановки нервозности и переживаний и обеспечивает высокую степень точности. Технология позволяет учителю проводить диагностику проверки техники чтения у одного ученика или отдельной группы; иметь данные о динамике развития скорости чтения с I по IV класс. Личная карточка проверки техники чтения является прекрасным наглядным воспитательным средством для ребенка, предметом разговора с родителями.

Следующей определяющей линией курса является самостоятельная творческая деятельность ученика. Трудно добиться хорошего уровня литературного развития, научить выразительно читать, понимать прочитанное, «разгадывать» образы, если постоянно не включать учащихся в самостоятельную активную деятельность. Самостоятельную работу учащихся следует рассматривать широко, как совокупность всей самостоятельной деятельности школьников, которая совершается без непосредственного участия учителя, но управляется им. Учитель обучает школьников

приемам самостоятельной деятельности, организует разную по характеру работу — от воспроизводящей до творческой, формирует у детей навыки самоконтроля. К самостоятельной работе на уроках литературного чтения школьников необходимо приучать постепенно, включая «обучающие задачи, тренировочные и поисковые» (И.Я. Лернер). В данной программе и учебниках эта ступенчатость в формировании умения самостоятельно выполнять задания соблюдается во всех классах, начиная с первого. Широко представлены творческие задания: рассказывание от имени разных персонажей; сочинение рассказов, сказок, историй с героями изученных произведений; продолжение произведения, изменение начала и конца; сравнение нескольких произведений на одну и ту же тему или героев разных произведений; представление себя на месте событий.

Литературное образование невозможно без развития речи школьника. Обогащение речи, понимание смысла слова, употребление в речи образных выражений, пословиц, сравнений — все это задачи уроков литературного чтения. Как научить этому? Ответ на этот вопрос — в учебнике: в содержании учебного материала, в системе заданий к тексту, в объяснениях литературоведческих понятий, а также значений отдельных слов. В учебнике широко представлены упражнения по подбору синонимов к «непонятным» словам, а также составлению словариков по теме чтения. Здесь уместно вспомнить слова К.Д. Ушинского: «Дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова... и не получило навыка распоряжаться им свободно в изустной и письменной речи, всегда будет страдать от этого коренного недостатка». Действительно, если ученик не понимает смысла слова, он никогда не сможет правильно употребить его в речи. Поэтому автор предлагает проводить различные упражнения со словом: объяснение смысла, составление предложения, пересказ отрывка, в котором употреблено это слово, выполнение творческих работ. Например, в учебнике встретилось слово *кузовок*. Учитель предла-

гает такое задание: «Как можно сказать по-другому?» Учащиеся подбирают слова: *кузовок — корзиночка — короб*. Затем объясняют так: «Кувовок — это корзиночка для грибов». В учебнике дается подсказка: «Кувовок — это короб из бересты для ягод и грибов». Здесь же уместно вспомнить произведения, в которых употреблялось это слово. Учащиеся вспоминают сказки, называют их, рассказывают.

Л.А. Ефросинина вводит в новый курс литературоведческие представления и понятия. На уроках литературного чтения младший школьник знакомится с фольклором, русской классикой, отечественной и зарубежной детской литературой, а также с ее основными жанрами: сказками, стихами, баснями, рассказами, пьесами, повестями. При анализе произведения учащиеся получают понятия о теме произведения, о жанрах, о малых формах фольклора, о выразительных средствах языка (темп, интонация, логическое ударение, пауза). Программой в разделе «Литературоведческие представления и понятия» определено, какие литературоведческие представления и понятия вводятся в каждом классе. Литературное чтение помогает решать вопросы человековедческого характера: что такое добро и зло, честь, долг, человек и природа, человек и человек, жизнь и смерть, человек и человечество и т.д. Эти понятия не являются специальным объектом изучения в процессе работы с произведением, но они служат основой формирования нравственно-ценностных качеств личности. На каждом уроке литературного чтения закладываются основы духовности и нравственности. «Школа должна научить своего воспитанника хорошо мыслить, чувствовать, а следовательно, хорошо читать» (В. Острогорский). На каждом уроке, работая с текстом произведения, учащиеся получают нравственный урок, обогащают свой эстетический запас.

Методы и приемы, используемые на уроках литературного чтения, разнообразны: комментирование, интерпретация, анализ содержания и формы произведения, проникновение в эмоциональную сферу произведения путем выразительного чтения и творческого вообра-





жения учащихся. Используются практические действия учащихся (подчеркивание, пометы, перегруппировка текста и т.д.), изобразительная деятельность (рисование, раскрашивание), игровые приемы (работа с кроссвордами, в дальнейшем — с викторинами), речевая деятельность — письмо (дописывание, списывание, сочинения) и устная речь — составление различного рода высказываний сравнительного характера, умозаключений, составление подробных, кратких, выборочных рассказов, отзывов о книге, произведении, писателе.

Главной целью любого предмета, в том числе литературного чтения, является развитие личности ребенка, его интеллекта, воображения и эмоциональной сферы, творческих способностей. Наибольшей эффективности развития ученика можно добиться при становлении у него учебной деятельности как основной деятельности в начальном обучении (В.В. Давыдов). Всякая деятельность начинается с постановки и осознания учебной задачи. В нашем случае это определение задачи чтения: что, зачем, с какой целью мы должны прочитать. При реализации названной программы в учебных материалах перед чтением каждого жанрового или авторского раздела произведений дается общая установка читателю под рубрикой «Обрати внимание»: на какие темы пишет автор, как изображает своих героев, как к ним относится, какую форму произведения использует, какое чувство хочет вызвать у нас и т.д. Ставится конкретная учебная задача и перед чтением каждого произведения: ученикам предлагаются сначала ориентировочные действия (рассмотри заглавие, иллюстрации, обрати внимание на жанр, структуру произведения), затем исполнительные действия по выявлению образного, эмоционального и логического содержания произведения, его формы (учащиеся проводят наблюдение за текстом, поясняют, интерпретируют и представляют в своем воображении события, героев, рассуждают, сравнивают факты, эпизоды, выражают свое эмоциональное отношение к ним, выясняют позицию автора и т.д.). Заканчивается процесс восприятия произведения вырази-

тельным чтением как неотъемлемым компонентом читательской деятельности. Самоконтроль и самооценка своего чтения и степени осмысления текста проявляются в высказываниях учащихся, умении отобрать дополнительный материал — книги, иллюстрации, — выполнить творческие задания, прочитать произведение выразительно, передав слушателям свое отношение к прочитанному. Так учащиеся с помощью заданий к тексту произведения учатся воспринимать текст целостно. У них формируются конкретные способы анализа произведения. Они осваивают основные предметные и одновременно общие учебные действия, необходимые для развития их читательской деятельности, начатков литературного развития и общих «умений учиться».

Одной из главных особенностей данного курса я считаю наличие полного учебно-методического комплекта по каждому классу. Разработаны учебники и пособия для детей и учителей. Впервые ученики и учителя получили уникальные книги, рабочие тетради, хрестоматии и методические пособия.

Рассмотрим учебную книгу по литературному чтению. Учебник «Литературное чтение» состоит из двух частей. В каждую часть входит несколько разделов, построенных по тематическому принципу. Каждый раздел включает в себя произведения различных жанров, что позволяет учесть возрастные особенности школьников, уйти от жанрового и тематического однообразия и т.д. Для чтения предлагаются как художественные произведения, так и научно-познавательные. Такой подход к отбору учебного материала создает условия для развития у учащихся умения воспринимать и понимать разные по структуре тексты, осознавать их специфические особенности. В учебник включены разные по объему произведения (как небольшие, так и более крупные), что позволит учесть уровень подготовки и навыки чтения каждого школьника.

Все задания учебника направлены на развитие учебной деятельности учащихся. Ученики должны: 1) осознать учебную задачу (что нужно сделать и зачем); 2) понять (подумать),

как выполнить задание; и 3) проконтролировать и оценить свою работу. Весь учебный материал в учебнике представлен в строгой системе: от простого к сложному, от известного к неизвестному. В учебно-методическом комплекте учебный материал, упражнения, задания даны в таком объеме, который позволяет учителю, повторим еще раз, вести дифференцированное обучение, учитывая индивидуальные особенности учащихся. В учебнике и рабочих тетрадях звездочкой (*) выделены задания повышенной трудности, которые дети выполняют по выбору (по желанию). В учебнике есть условные знаки, которые будут помогать детям ориентироваться в книге.

В учебнике выделен ряд рубрик: «Послушай», «Обрати внимание», «Подсказка», «Вспомни», «Книжная полка», «Словарь», «Проба пера», «Проверь себя», «Запиши или нарисуй», «Поиграем в театр», «Работаем с текстом произведения», «Это ты уже знаешь», «Читай выразительно», «Читай молча». Рассмотрим некоторые рубрики. Цель рубрики «Послушай» — формирование восприятия художественного произведения, интереса к разным жанрам, понимания их особенностей. «Обрати внимание» — это важная рубрика, цель которой — кратко, в доступной форме раскрыть литературоведческие понятия, дать краткие объяснения к теме чтения. Есть в учебнике рубрика «Подсказка». Ее цель — помочь школьнику самостоятельно справиться с «трудным» заданием, напомнить то, что учащийся уже знает. В этой рубрике объясняются непонятные ученику слова, выражения, правила произношения, способы овладения выразительной речью, даются библиографические сведения об авторе или произведении. Стоит обратить особое внимание на рубрику «Проверь себя» (она есть и в учебниках, и в тетрадях). Цель этой рубрики — научить самостоятельно работать, развивать умение контролировать и оценивать свои знания. Даны вопросы-задания по всей изученной теме. Ученики имеют возможность самостоятельно проверить себя, работая на уроке с учебником и тетрадью. Выполняя каждое задание, ученик

возвращается к изученным произведениям: просматривает и перечитывает их. Часть заданий дети выполняют устно, а большую часть — письменно. «Книжная полка» ориентирует школьников на чтение книг по конкретной теме. Рубрика «Поиграем в театр» — это приглашение к чтению по ролям или инсценированию текста.

Методический аппарат учебника имеет систему работы с текстом, дает возможность осуществить полноценное восприятие произведения (его образное, эмоциональное и логическое содержание), увидеть, как, какими средствами создается произведение, как его нужно прочитать, чтобы понять его смысл.

К учебнику «Литературное чтение» предлагаются рабочие тетради. Они учат каждого ребенка работать самостоятельно, погружаться в текст произведения, понимать художественное слово, авторскую точку зрения. Предлагаемые упражнения и задания создают условия для обучения и развития читателя. Разноуровневые задания дают учителю простор для осуществления дифференцированного обучения. Есть в тетради задания «Проба пера»: детям предлагается придумать свою сказку или рассказ, сочинить загадку или стишок. Ко многим произведениям даны кроссворды, цель которых — формирование умения самостоятельно работать с текстом, находить в нем нужный ответ. Такая форма работы создает возможности для овладения детьми разными видами чтения (особенно просмотровым). В конце каждой темы предлагается контрольная работа текстового характера «Проверь себя». Необходимо, чтобы эту работу ученик выполнял на уроке самостоятельно, используя весь проработанный материал по теме. Это позволяет формировать у учащихся навыки самоконтроля и самооценки.

Мы рассмотрели и проанализировали новый курс «Литературное чтение» (автор Л.А. Ефросинина). С уверенностью можно сказать, что он вызовет переворот в литературе в начальной школе, так как программа и предоставленные учебные материалы комплексно решают вопросы эмоционального,





творческого, литературного и читательского развития ребенка, а также нравственно-эстетического воспитания, ибо чтение для ребенка — это и труд, и творчество, и новые открытия, и удовольствие.

От редакции

Статья И.В. Сорокиной представляет собой описание трехлетнего эксперимента работы по программе литературного чтения Л.А. Ефросининой. Программа была опубликована в журнале «Начальная школа» три года тому назад, и это обя-зывает редакцию отнестись к статье И.В. Сорокиной с особенным вниманием.

Автор статьи предстает перед читателями как высококвалифицированный специалист, владею-щий научными методами анализа. Вместе с тем выскажем некоторые сомнения и замечания.

Во-первых, изложение концептуальных задач литературного чтения, с нашей точки зрения, должно быть дополнено: литература — это искус-

ство слова, она обращено к интеллекту читателя лишь во вторую очередь; эмоциональный и худо-жественный факторы автором упущены.

Во-вторых, на протяжении всей статьи не упо-мянуты хотя бы некоторые произведения и их авторы. Складывается впечатление, что И.В. Со-рокину больше интересуют скорость чтения, комментирование, запоминание, сравнение сю-жетов и прочее, а не сама литература. Эмоцио-нальная сфера названа лишь в связи с вырази-тельным чтением.

И последнее. Литературный «переворот», как вид-но из статьи, сводится в основном к исключению из начальной школы преподавания литературы как ис-кусства, привития любви к литературе, к чтению. А это, с нашей точки зрения, самое главное.

М.Р. ЛЬВОВ,

член-корреспондент РАО, профессор Московского педагогического государственного университета, член редакционной коллегии журнала

РЕКЛАМА

ИЗДАТЕЛЬСТВО «ТЦ СФЕРА» НАЧИНАЕТ ВЫПУСК НОВОГО НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ЖУРНАЛА

«ЛОГОПЕД»

Целевая аудитория журнала:

- практические логопеды системы образования и здравоохранения;
- педагоги, психологи и администрация ДОУ, школ, школ-интернатов, домов ребенка, детских домов;
- специалисты органов управления образованием и здравоохранением;

- студенты и преподаватели вузов, училищ и колледжей;
- родители детей и подростков, имеющих нарушения речевого разви-тия и всех тех, кто интересуется проблемами диагностики, профилак-тики и коррекции нарушений речи

Периодичность выхода издания — 1 раз в 2 месяца (6 номеров в год)

Материалы для журнала «ЛОГОПЕД» будут подготовлены специалистами, владеющими всеми современными эффективными приемами коррекционного взаимодействия с детьми, владеющими и современным, и традиционным методами рече-

Материалы разделов журнала:

- ▶ Мастер-класс;
- ▶ Проверено практикой;
- ▶ Новая логопедия;
- ▶ Квалификация — логопед

Адрес для корреспонденции: 125028, Москва, ул. 40, «ТЦ СФЕРА»
Адрес офиса: ул. Сельскохозяйственная, д. 10, корпус 2
Тел.: (095) 761-7205, 761-7665, 761-6075 (многолиний) E-mail: skl@logoped.ru

Подписки по каталогу «1 школа и журнал» издательства «РОСБИНАТ» индекс 82686

ПРИГЛАШАЕМ АВТОРОВ!

Присылайте свои материалы об интересном опыте логопедической работы, пишите о наиболее коллющих вас вопросах и предлагайте темы для обсуждения в следующем журнале.

«Начальная школа» — одно из самых многотиражных педагогических изданий. Это свидетельство популярности и признания научной и практической ценности журнала. По-доброму уважаем и широко читаем журнал и в МГОПУ им. М.А. Шолохова.

Одно из самых больших достижений журнала заключается в том, что в нем систематически публикуются как работы, передающие, популяризирующие практический педагогический опыт, так и статьи по актуальным проблемам научной педагогики. Приятно отметить, что в их числе немало интересных работ по вопросам гармонического развития учащихся, усиления воспитательного влияния учебного процесса на развитие целостной личности. В этом я вижу уважение журнала к своему читателю.

Желаю журналу дальнейших успехов и личного счастья каждому, кто участвует в его создании.

Ю.Г. Круглов, ректор Московского государственного открытого педагогического университета им. М.А. Шолохова, академик РАО,
доктор филологических наук, профессор

Нам - 70



Роль методической науки в модернизации начального математического образования

Н.Б. ИСТОМИНА,

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методики начального обучения Московского государственного открытого педагогического университета им. М.А. Шолохова

Научно-методический журнал «Начальная школа» встречает свой 70-летний юбилей в период модернизации российского образования — масштабной программы государства. Реализация этой программы «должна привести к достижению нового качества российского образования, которое определяется прежде всего его соответствием актуальным и перспективным запросам современной жизни страны» (Концепция модернизации российского образования за период до 2010 года // Начальная школа. 2002. № 4). А стране на данном и перспективном этапе ее раз-

вития, как отмечается в Концепции, «нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны».

По отношению к общеобразовательной школе программа модернизации «предполагает ориентацию не только на усвоение обу-



чающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей».

Думается, что процесс модернизации начального математического образования в этом направлении начался еще в тот период, когда начальная школа стала первым звеном в системе обучения, предполагавшим обязательное продолжение образования всеми ее выпускниками.

Уже в программе курса арифметики (1935) было записано: «...на уроках арифметики ни одно правило, ни одно положение не должно преподноситься ребятам догматически, вся работа должна строиться так, чтобы ребята наблюдали, сравнивали, делали выводы и обобщения».

Заметим, что для отечественной школы всегда было характерно ставить достойные цели и выдвигать требования, которые обычно начинались со слов «Учитель должен...». Однако, как отмечает ведущий методист того времени А.С. Пчёлко (автор программы курса арифметики для начальной школы), «потребовались долгие годы и огромные усилия ряда крупных методистов (И.Н. Ковуна, Н.С. Поповой, А.Н. Никитина, Г.Б. Поляка, В.А. Игнатьева, Я.А. Шора, Л.Н. Скаткина), чтобы эти методические приемы заняли должное место в методической науке и получили конкретное воплощение в школьной практике» (Начальная школа. 1977. № 10).

В 50-е годы вопрос о связи обучения и развития в процессе преподавания арифметики стал предметом обсуждения. «*От учителей стали требовать*, чтобы они, применяя тот или иной метод, решали задачу не только накопления у детей знаний, но и развития их познавательных сил и способностей» (Пчёлко А.С. // Начальная школа. 1977. № 10).

В связи с этим широко развернулась работа по модернизации начального образования, в том числе и математического.

В числе исследований, которые сыграли неоценимую роль в модернизации начального образования на различных этапах его развития, следует прежде всего назвать два: одно

под руководством Л.В. Занкова (оно началось в 1957 г.), другое — под руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова (1959). И хотя предметом экспериментального исследования под руководством Л.В. Занкова являлись не отдельные учебные предметы, а дидактическая система, охватывающая всё начальное обучение, тем не менее разработанные в лаборатории дидактические принципы (обучение на высоком уровне трудности, изучение программного материала быстрым темпом, ведущая роль теоретических знаний, осознание школьниками процесса учения, целенаправленная и систематическая работа над развитием всех учащихся класса, в том числе и наиболее слабых) могли являться действенной основой для совершенствования методики обучения математике.

В исследовании под руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова были названы те новообразования, формирование которых у учащихся начальных классов оказалось возможным при определенном построении процесса обучения. В качестве таких новообразований были названы учебная деятельность, теоретическое мышление и произвольное управление поведением (рефлексия).

Параллельно с психолого-педагогическими исследованиями проводились исследования методического характера, нацеленные на подготовку реформы начального образования. Разрабатывались варианты программ, создавались экспериментальные учебники.

Огромный вклад в подготовку реформы математического образования на этом этапе внесли ученые-методисты М.И. Моро, А.С. Пчёлко, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова, Н.В. Меленцова, Е.М. Семенов, П.М. Эрдниев, И.К. Андронов, Ю.М. Колягин. Нельзя не отметить и того факта, что в подготовке реформы начального образования активно участвовали психологи (Н.А. Менчинская, А.А. Люблинская).

В 1965 г. выходит книга М.И. Моро и Н.А. Менчинской «Вопросы методики и психологии обучения арифметике». Целый ряд положений, сформулированных в этой книге,

остаются актуальными и сегодня, являясь основой для разработки новых методических подходов к усвоению младшими школьниками математического содержания. Приведем некоторые из них.

1. «Для того чтобы младший школьник был активным в процессе обучения, необходимо: во-первых, *обеспечить ему широкую возможность для проявления самостоятельности в учебной работе*; во-вторых, *научить его приемам и методам самостоятельной работы*; в-третьих, *пробудить в нем стремление к самостоятельности, создав у него соответствующую мотивацию, т.е. сделать для него самого жизненно важным его самостоятельный творческий подход к решению учебных задач*» (с. 14).

2. «Широко известная старинная поговорка гласит: «Повторение — мать учения». Теперь иногда ей противопоставляется другая: «Применение — мать учения». Вторая формулировка больше отвечает современным задачам, стоящим перед нашей школой, но надо иметь в виду, что применение знаний не исключает повторения, а включает его в себя, но при этом имеется в виду повторение не однообразное или монотонное, а такое, которое предполагает изменение как самих знаний, так и условий их использования» (с. 41).

3. «Умение решать задачи, хотя оно и носит общий характер, поддается развитию, как и все другие, но для этого *нужна особая система упражнений*, направленная на то, чтобы формировать у школьников потребность в творческом думании, интерес к самостоятельному решению задач — проблем, а следовательно, и к поиску наиболее рациональных приемов их решения» (с. 129).

Конечно, каждое из этих положений является только руководством для методических размышлений и поисков, которые довольно сложно реализовать в учебниках и еще труднее внедрить в массовую школьную практику. Но эти и ряд других положений этой книги являются тем вектором, который не только задавал направление поисков методистам и

учителям в 60-е годы, но и продолжает оставаться актуальным на современном этапе развития начального математического образования.

В результате проведенных исследований были сделаны выводы о необходимости обогащения содержания начального курса математики, усиления роли в нем теории и включения в содержание курса элементов алгебры и геометрии. Цитируя Ю.М. Колягина, можно добавить: «Первое, за что берутся любые реформаторы, — это содержание школьного обучения...» (Начальная школа. 2002. № 4). Но при замене курса арифметики курсом математики это было необходимо и оправданно.

Новое содержание нашло отражение в стабильных учебниках математики (М.И. Моро и др.), по которым с 1969 г. стали работать все начальные классы Российской Федерации.

Модернизация предметного содержания начального математического образования сопровождалась указаниями: «одна из важных воспитательных задач, связанных с изучением курса математики, — развитие познавательных способностей учащихся». «Занятия математикой должны способствовать воспитанию у детей самостоятельности, инициативы, творчества, культуры труда». «Обучение и развитие при изучении математического материала должны осуществляться в неразрывной связи друг с другом» (Актуальные проблемы методики обучения математики в начальных классах / Под ред. М.И. Моро, А.М. Пышкало. М., 1977. С. 55). Однако их реализация в школьной практике оказалась, пожалуй, еще более сложной задачей, нежели внедрение нового содержания единого начального курса математики.

Конечно, журнал «Начальная школа», как орган Министерства просвещения РФ, был в этот период «на страже» стабильной программы по математике для начальных классов, и это вполне оправданно, так как учителям необходима была прежде всего помощь в овладении новым содержанием курса.

Тем не менее в журнале печаталось нема-





ло статей, в которых обсуждались проблемы урока, активизации познавательной деятельности учащихся и их развития в процессе обучения математики (А.К. Артемов, Г.Г. Миккулина, С.Е. Царева, В.М. Туркина и др.).

Должна признаться, будучи ученицей Л.В. Занкова, я всегда стояла в некоторой оппозиции к стабильным учебникам, считая, что идея развития ребенка не нашла в них должного отражения. Задания были однообразны, ведущий метод — показ образца и его закрепление; интересные задания, требующие активизации мышления, в основном «доставались» способным к математике детям, а основной задачей для всех учащихся по-прежнему было формирование вычислительных навыков и умение решать определенные типы задач.

Наверное, поэтому свою первую статью в журнале «Подбор учебных заданий, отвечающих задаче развития детей» (1972. № 9) перепечатывала четыре раза, пытаюсь найти способ изложения, не входящий в противоречие со стабильным учебником. Тогда я впервые познакомилась с Марией Игнатьевной Моро и с тех пор испытываю огромное уважение к ней как к Человеку и ученому-методисту, у которого многому можно научиться.

Только значительно позже я смогла оценить положительное решение Марии Игнатьевны о публикации статьи, в которой, выбрав в качестве способа изложения представленный определенной последовательностью заданий конкретный урок из учебника, я со всей молодой напористостью доказывала, что ни одно из заданий не активизирует мыслительную деятельность учащихся. Убежденная в том, что это возможно сделать, я приводила второй вариант урока с несколькими измененными заданиями, обосновывая их развивающие функции.

Правда, вторая моя статья «Учить рассуждать младшего школьника» (1976. № 4 и № 9) была напечатана со сноской: «Решая проблему обучения детей умению рассуждать, автор данной статьи пошел по пути создания новых видов упражнений, представляющих собой

усложнение подобных упражнений, имеющих в учебниках математики для I–III классов. Предложенные упражнения заслуживают внимания. Они могут быть использованы в работе с хорошо подготовленными учащимися, во внеклассной работе. Однако основное внимание учитель *должен* сосредоточить на более полном использовании в этих целях всех вопросов, заданий, упражнений и текстовых задач, с которыми дети встречаются в повседневной работе на уроках математики. При *умелой методике* каждое упражнение, выполняемое детьми, каждая решаемая ими задача должны учить рассуждать» (курсивом выделено мною).

Это необычное сочетание слов «умелая методика» стало для меня загадкой, которую я разгадываю всю жизнь.

Период 70–80-х годов прошлого столетия был плодотворным не только для апробации содержания начального курса математики в практике массовой школы, но и для поиска новых методов, средств и форм обучения младших школьников математике. Здесь нельзя не согласиться с Ю.М. Колягиным, что «в условиях стабильности содержания обучения учитель получает возможность глубоко осмыслить учебный материал, оценить достоинства и недостатки действующих учебников... именно в условиях стабильности программ и учебников возможно обобщение и распространение опыта лучших учителей, так как каждый учитель имеет возможность оценить, что из такого опыта приемлемо именно для него» (Начальная школа. 1997. № 4. С. 83). Но с другой стороны, любое осмысление и творческий поиск учителей создают благоприятные условия для перемен, не по принципу «изюм в булочку», который проповедует Ю.М. Колягин: «...узнал о новом приеме обучения, обнаружил интересную задачу — используй на практике; получилось неудачно — «вынь эту изюминку из булочки» («всю булочку печь заново не нужно»)), а более серьезных, связанных с постановкой новых целей и задач обучения и требующих модернизации способов организации учебной

деятельности младших школьников. Ведь именно в этот период стабильный учебник математики для начальных классов активно перерабатывался: вносились изменения в последовательность изучения ряда вопросов курса, изменялась формулировка учебных заданий, включались новые упражнения, активизирующие мышление учащихся.

Этот период совпал с социальными изменениями в жизни нашей страны, которые также не могли не оказать влияния на систему образования.

Начало 90-х годов знаменуется внедрением в школьную практику различных инноваций, новых технологий, вариативных авторских программ и учебников.

Как автор одной из таких программ и учебников по математике для начальных классов¹, я, естественно, вижу в этом периоде больше позитивных моментов, нежели негативных. Появилась возможность обобщить результаты многолетних исследований, опыт работы со студентами и учителями и реализовать это в учебниках для учащихся начальных классов и для студентов.

Это был сложный период для начального образования, в том числе и математического, но я считаю, что он сыграл положительную роль как в дальнейшем развитии начального математического образования, так и в развитии учителя начальных классов. Это были не революционные изменения (имею в виду начальное математическое образование), а именно эволюционные, так как процесс продолжался более 20 лет.

Этот период позволил выйти на новый виток в развитии методической науки, характерной особенностью которого явилась ее психологизация. Именно она позволила осознать необходимость реализации принципа взаимосвязи обучения и развития как ведущего в построении процесса обучения.

Ведь дело не в том, включать или не включать типовые задачи в курс начальной математики (я думаю, что лучше не включать). Го-

раздо полезнее воспользоваться результатами психологических исследований, связанных с изучением процесса обучения решению задач, и трансформировать их в методические способы и приемы, которые помогут детям овладеть общим умением решать задачи (любые, а не только арифметические).

Грамотному методисту и думающему о детях учителю очевидно, что объем содержания начального математического образования в российской школе настолько велик, что дальнейшее увеличение информационной нагрузки учащихся массовой школы приведет к негативным последствиям. Уже сейчас практика показала, что увеличение программного содержания (включение новых вопросов в начальный курс математики, перенос некоторых вопросов из курса математики V–VI классов в начальную школу) приводит лишь к повышению требований, связанных с подготовкой ребенка к школе. А это негативно сказывается на здоровье детей, повышает их тревожность (и в том числе тревожность родителей), формирует у ребенка комплексы неполноценности.

Думается, что «болевым точкой» современного этапа развития начального образования является не его содержание, а методы, средства и формы обучения (только не надо думать, что речь идет о замене урока) или, пользуясь современной терминологией, способы организации учебной деятельности младших школьников. Но дело в том, что разработка на методическом уровне этого вопроса тесно связана с логикой построения содержания курса.

Отсюда следует: изменение способов организации учебной деятельности требует изменения логики построения содержания курса. А это значит, что нужны новые учебники. Конечно, речь идет не о тех учебниках, которые один и тот же автор пишет в разных издательствах, прикрываясь различными концепциями, а об учебниках, которые, пользуясь словами Ю.М. Колягина,



¹Н.Б. Истомина — руководитель учебно-методического комплекта «Гармония». — *Ред.*



«оправданны и выстраданы» (Начальная школа. 2002. № 4).

С появлением вариативных программ и учебников в журнале «Начальная школа» нашли отражение все концепции начального математического образования. Это оказывало большую помощь преподавателям колледжей и факультетов начальных классов в подготовке будущих учителей к профессиональной деятельности. Правда, и в этом случае возникало немало трудностей. Не всегда удавалось приобрести для работы со студентами некоторые учебники математики, особенно методические рекомендации к ним. Поэтому не только студенту, но и преподавателям было нелегко соотнести общие положения концепций с тем материалом, который был представлен в учебниках. Я, например, до сих пор не могу «достать» методических рекомендаций к учебникам математики В.Н. Рудницкой (комплект Н.Ф. Виноградовой) и ответить на многие вопросы студентов-учителей, которые обсуждаются на нашем факультете на вечернем и заочном отделениях.

А такие вопросы учителей, как: *«Чем отличается с методической точки зрения один учебник от другого (объем содержания, последовательность изучения вопросов, входящих в программу, способы формирования вычислительных навыков и решения задач, виды учебных заданий на различных этапах усвоения материала)?»* — нельзя оставлять без внимания. Они должны обосновываться авторами учебников не только на уровне общих положений, но и путем раскрытия особенностей методики изучения конкретных вопросов содержания и необходимости внесенных автором изменений.

«Болевой точкой» современного математического образования является также преемственность начального курса математики с курсом математики V–VI классов, так как это фактически *единый* курс, стержнем которого является числовая линия. Но вряд ли можно согласиться с целесообразностью создания единого курса математики с I по XI класс. Полагаю, что вопрос преемственности курса математики начальных и V–VI классов необходимо сделать предметом специального изучения на факультете подготовки учителей начальных классов. Апробация такого курса на уровне специализации сейчас осуществляется на кафедре методики начального обучения МГОПУ им. М.А. Шолохова в колледжных группах. Полагаем, что это будет способствовать повышению качества методико-математической подготовки учителя начальных классов и создаст более благоприятные условия для решения проблемы преемственности в школьной практике, если учителя начальных классов, имеющие интерес и склонность к математике, продолжат обучать своих питомцев в V–VI классах. В этом случае процесс обучения математике в основной школе будет для ученика более комфортным, нежели в том случае, когда в V классе работает учитель математики, выпустивший XI класс.

Думается также, что необходимо осмысление с научно-методической точки зрения результатов психологических исследований, связанных с развитием пространственного мышления ребенка и формированием у него представлений о геометрических фигурах. Конечно, параллельно необходимо этот вопрос сделать предметом специального изучения в вузе.

Журнал «Начальная школа» более 30 лет выписывает учитель наших детей Татьяна Михайловна Веселова. На родительских собраниях она знакомит нас с нормативно-правовыми документами МО РФ, с теоретическими статьями журнала, с методической копилкой учителей страны. Татьяна Михайловна использует материалы журнала при составлении контрольных, проверочных работ, а во внеклассной работе с детьми — инсценировки, викторины, кроссворды, загадки и др.

С каждым годом журнал становится интересней как по содержанию, так и по оформлению. Наш родительский совет благодарен вам за прекрасный журнал и Приложение к нему.

Мы благодарны членам редакционной коллегии журнала — авторам учебников для наших детей. Нам очень нравятся учебники А.А. Плешакова. Наши дети обучаются по его книгам «Мир вокруг нас» с применением всех познавательных тетрадей и дневников.

Примите наши искренние поздравления с 70-летием!

*Родители III класса средней школы № 3
войсковой части Костерево-1, Владимирская область*

Нам - 70



*Р*ешаем задачи после уроков

В.Н. МАХРОВА, Н.В. СНЫТКИНА,
Перемышльский район, Калужская область

Практика работы в средней школе показывает, что обучение решению трудных задач в начальной школе стимулирует у детей интерес к математике, способствует развитию творчества, развивает логическое мышление. Важно на ранней стадии изучения математики выработать навыки логического анализа, постепенно учить детей отличать верные рассуждения от ошибочных. В предлагаемой статье рассматриваются задачи, которые в определенной степени помогут учителю развить логическое мышление детей, а также сформировать элементарные навыки правильных рассуждений.

Задача 1. На рис. 1 каждый квадратик обозначает льдинку, по которым путешествует мишка Умка. Свое путешествие он начал с льдинки, на которой нарисована снежинка.

Умке надо обойти все льдинки, не проходя через один и тот же проход дважды. Если вы можете медвежонку правильно пройти по всем льдинкам, то, читая последовательно с первой буквы, получите три слова, два из которых вы уже узнали из условия задачи.

Решение. Путь медвежонка показан на рис. 2. Слова: МИШКА, УМКА, СКАЗКА.

Задача 2. Однажды Пятачок и Винни-Пух зашли в гости к Кролику. Пятачок сразу заметил, что у Кролика на полке лежат два мешочка.

— Откуда у тебя эти мешочки? — спросил Пятачок. — Раньше я их не видел.

— В этих мешочках лежат шарики, — ответил Кролик. — В левом мешочке лежат 5 белых и 3 красных шарика, а в правом — 3 белых и 5 красных. Представь себе, что тебе на-



до из левого мешочка вытащить наименьшее число шариков, чтобы среди них был хотя бы 1 белый шарик, а из правого — чтобы среди них был хотя бы 1 красный шарик. Если ты решишь задачу правильно, то я тебе подарю столько шариков, сколько ты вытащишь из двух мешочков.

— Винни-Пух, — обратился Пятачок к медвежонку, — может быть, ты поможешь мне решить задачу?

— Если бы можно было заглянуть в каждый из мешочков, то я бы взял 1 белый шарик из левого и 1 красный шарик из правого мешочка.

— Вообще-то подсматривать нельзя, — сказал Пятачок. — А потом 2 шарика — это не так уж и много. Но главное, если не подсматривать, вряд ли можно сразу вытащить из левого мешочка 1 белый шарик, а из правого — 1 красный.

— А вдруг получится так, что я вытащу из левого мешочка 4 белых шарика и из правого мешочка 4 красных, — мечтательно произнес Винни-Пух. — Тогда все шарики я отдам тебе, Пятачок.

— Спасибо, медвежонок, — сказал Пятачок. — Жаль, что такое бывает только в сказках.

— И в худшем случае ты также получишь 4 белых и 4 красных шарика, — обрадовал Кролик своего друга.

Прав ли был Кролик?

Решение. Кролик прав. Если вытащить из левого мешочка 4 шарика, среди которых будут 3 красных, то 4-й шарик будет обяза-

тельно белым. С правым мешочком будет точно так же, только среди 4 шариков будут 3 белых и 1 красный. Всего получается 4 белых и 4 красных шарика.

Задача 3. Черепаха Кукуня решила навестить свою подругу черепаху Макуню. Она вышла из своего дома в 11 часов дня и двигалась со скоростью 3 м/мин. Так получилось, что Макуня тоже решила пойти в гости к Кукуне, которая жила от нее на расстоянии 150 м. Она решила выйти к ней в 11 часов 50 минут. На каком расстоянии от дома Макуни встретились черепахи?

Решение. Черепаха Кукуня пройдет 150 м за 50 минут, т.е. в 11 часов 50 минут она будет у дома Макуни, которая как раз в это время и собиралась отправиться в путь.

Задача 4. Черепаха Кукуня давно не была у своей подруги черепахи Макуни. Рассчитывая пройти 150 м — расстояние между их домами — и успеть к обеду, затратив на весь путь 50 минут, она вышла в 12 часов дня. В это же самое время из своего дома к Кукуне вышла и черепаха Макуня со скоростью 5 м/мин. Через 10 минут Кукуня решила отдохнуть и с удовольствием полежала на солнышке в придорожной траве. Только она собралась снова отправиться в путь, как нос к носу столкнулась с Макуней, которая все это время шла по тропинке. Сколько же времени отдыхала черепаха Кукуня?

Решение. За 10 минут черепаха Кукуня прошла расстояние, равное 30 м. За это же время вторая черепаха прошла 50 м. Следовательно, после этого до встречи с Кукуней Ма-

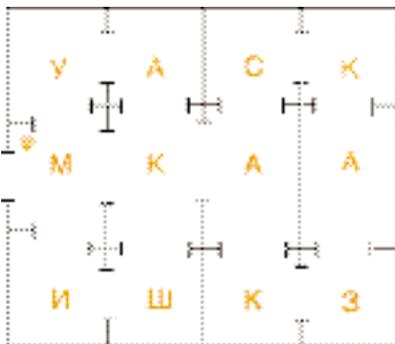


Рис. 1

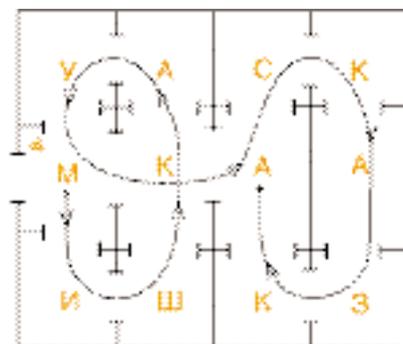


Рис. 2

куня должна была пройти 70 м. Чтобы пройти это расстояние, Макуне потребуется 14 минут. Это и есть время, в течение которого отдыхала Кукуня.

На основе этой задачи можно составить несколько задач, изменяя условие. Например, на каком бы расстоянии от Макуни была Кукуня, если бы через 10 минут от начала движения Макуня отдыхала бы в течение 14 минут?

Задача 5. Как-то 8 букв собрались вместе и решили составить слово. Они долго менялись местами, и наконец это слово получилось, только читалось оно справа налево. Разместились буквы так:

- 1) буквы Е и С стояли после буквы К;
- 2) буква Е стояла перед буквой Т через одну;
- 3) буква О стояла перед буквой К, но после З;
- 4) буква С стояла после буквы Р через одну;
- 5) буква Р стояла рядом с буквой Т, но перед С;
- 6) буква З стояла между буквами А и Е.

Если вы правильно расположите буквы, то прочитаете название известного вам насекомого. Только не забудьте, что слово надо читать справа налево.

Решение. Лучше начать с третьего условия. Так как буква О стоит перед буквой К, но после З, то эти буквы расположились в таком порядке: З, О, К.

Из первых двух условий следует, что К стоит перед Е, за Е через одну букву стоит буква Т, следовательно, эти буквы расположились так: К, Е, ..., Т.

Из шестого условия можно сделать вывод, что буква А расположена впереди З, так как Е стоит за К, а значит, за З. Следовательно: А, З, ..., Е.

Из пятого условия можно получить следующие данные: буква Р стоит рядом с Т, причем слева от этой буквы. Если бы Р стояла справа от Т, то она была бы впереди С (условие 5), но тогда бы не было выполнено условие 4, а именно С стояла бы после Р, но не через одну, а рядом. Следовательно, буквы расположились следующим образом: АЗОКЕРТС. Чтобы най-

ти нужное слово, прочитаем буквы справа налево: СТРЕКОЗА.

Логические рассуждения, приведенные выше, для учащихся начальной школы нельзя назвать простыми, но они вполне посильны, если по ходу рассуждений дети будут использовать карточки с буквами, перемещать их согласно условию задачи. Следует также сказать, что можно было построить рассуждения так, чтобы слово СТРЕКОЗА читалось естественно: слева направо, но в этом случае дети могут не воспользоваться одним или двумя условиями, а сказать слово по догадке.

Задача 6. Большие любители поудить Митя, Петя и Витя решили пойти на рыбалку. Они поймали 15 рыбок. Митя поймал столько рыбок, что их количество можно было поделить поровну между тремя друзьями. Витя поймал больше, чем Митя, на 1 рыбку, а Петя поймал рыбок меньше всех. Сколько рыбок поймал каждый мальчик?

Решение. Так как Митя поймал столько рыбок, что их количество делится на 3, то он мог поймать 3, 6, 9 или 12 рыбок. Если предположить, что он поймал 9 или 12 рыбок, то тогда Витя должен был поймать соответственно 10 или 13 рыбок. В этом случае у Мити и у Вити вместе было бы 25 рыбок, что больше 15.

Предположим, что Митя поймал 3 рыбки, тогда у Вити должно быть 4 рыбки, а вместе у них 7 рыбок. Получается, что у Пети должно быть $15 - 7 = 8$ рыбок. В задаче сказано, что Петя поймал меньше всех. Так что это решение неверное. Следовательно, Митя поймал 6 рыбок. Тогда Витя поймал 7 рыбок. Вместе у них будет 13 рыбок. Тогда Петя поймал всего 2 рыбки. Это меньше, чем у Вити, и меньше, чем у Мити.

Итак, Митя поймал 6 рыбок, Витя — 7, Петя — 2 рыбки.

Задача 7. Было это давно, когда люди жили племенами. Деревня племени лумбу была расположена на берегу Большой реки. Говорили, что ширина реки была равна 100 м. Племя мамбу жило по другую сторону реки на расстоянии 600 м от берега. Однажды





вождь племени мамбу пригласил к себе воина своего племени и приказал ему отнести срочное донесение вождю племени лумбу. Воин должен был преодолеть путь 600 м по лесной тропе до берега и 100 м по воде как можно быстрее. Он пробежал 100 м за одну минуту, а проплыл за 1 минуту 20 м.

Воин сразу отправился выполнять приказ вождя. И тут вождь вспомнил, что он еще не поздравил вождя племени лумбу с праздником Большой Луны. Он решает послать вслед за первым воином второго воина — самого быстрого и самого ловкого. Этот воин мог пробежать по лесной тропе за 1 минуту 200 м и проплыть за 1 минуту 25 м. Когда второй воин побежал выполнять приказ вождя, первый воин был на половине пути между своей деревней и Большой рекой.

Требуется узнать:

1) Успеет ли второй воин догнать своего соплеменника до того, как он начнет преодолевать водную преграду?

2) За сколько минут будут доставлены оба послания вождя, если второй воин передаст свое послание первому воину?

3) Как должны поступить воины, чтобы послания вождя были доставлены племени лумбу как можно быстрее?

Решение. Первый воин пробежит 300 м к моменту, когда второй воин отправился в путь, и на этом участке будет затрачено 3 минуты. Чтобы добежать до берега реки, он затратит еще 3 минуты.

Второй воин пробежит 600 м за 3 минуты ($600 : 200 = 3$). Следовательно, второй воин племени мамбу догонит своего соплеменника как раз у берега реки. Если второй воин передаст первому воину послание вождя, которое у него было, то оба послания будут доставлены первым воином по реке за 5 минут ($100 : 20 = 5$). Значит, послания вождя племени лумбу будут получены через 11 минут.

Чтобы сократить время доставки посланий, первый воин должен передать свое послание второму воину, который по реке доставит их по назначению за 4 минуты ($100 : 25 = 4$). Таким образом, общее время с момента выхо-

да первого воина будет равно 10 минутам и будет сокращено на 1 минуту.

Задача 8. У Бабы-Яги было 14 гусей, которые служили ей верой и правдой. 3 гуся выполняли любое желание хозяйки и летали далеко за границы леса, в котором жила Баба-Яга. 5 гусей постоянно охраняли избушку на курьих ножках, а остальные следили за Ивашкой, которого принесли на своих крыльях 3 самых любимых гуся Бабы-Яги. Ивашке никак не удавалось убежать из дома — уж хорошо исполняли свои обязанности гуся.

Однажды хозяйка сказала Ивашке:

— Задам я тебе, Ивашка, задачу, и если ты решишь ее, то отпущу тебя домой. Самым любимым кушаньем для моих гусей являются лесные орехи. Вот тебе 100 орехов. Каждый из гусей, которые тебя охраняют, съедает за обедом по одинаковому количеству орехов. Каждый гусь той стаи, которая охраняет мою избушку, за обедом съедает орехов в 2 раза больше, чем каждый гусь предыдущей стаи. А вот каждый из 3 гусей, которые принесли тебя сюда, съедает за обедом орехов в 3 раза больше, чем каждый гусь стаи, охраняющей тебя. Подели орехи между гусями справедливо, и я отпущу тебя домой.

Как должен разделить орехи Ивашка, чтобы вернуться домой?

Решение. Из условия задачи известно, что у Бабы-Яги есть 3 главных гуся и 5 гусей, охраняющих избушку. Значит, остальные 6 гусей сторожили Ивашку. Так как 5 гусей были более прожорливы, чем гуся, которые стерегли Ивашку (каждый съедал орехов в 2 раза больше), то их можно заменить на 10 таких гусей, что каждый из них съедает столько орехов, сколько каждый гусь в стае, стерегущей Ивашку. 3 самых любимых гусей Бабы-Яги можно заменить на 9 таких гусей. Всего получится 25 гусей.

В этом случае каждому из гусей достанется по 4 ореха. Следовательно, каждому гусю из той стаи, что охраняли Бабу-Ягу, достанется по 8 орехов, а каждому из тех, что доставили сюда Ивашку, достанется по 12 орехов.

Проверим, правильно ли мы решили задачу: $6 \cdot 4 + 5 \cdot 8 + 3 \cdot 12 = 100$. 100 орехов рас-

пределены между гусями правильно, и Ивашка вернется домой.

Задача 9. Серой мышке надо попасть в гости к своей подруге, которая совсем недавно переселилась в новую нору. Ее нора расположена в одном ряду с другими норами, где живут енот и 2 ежика.

У каждого из них был отдельный домик.



Мышка знала, что соседями енота справа и слева были ежики. Могла ли мышка, подойдя к тому месту, где жили ежики, енот и ее знакомая, сразу, не заглядывая в норку, определить, в какой из них живет ее подруга?

Решение. По условию задачи сказано, что соседи у енота слева и справа — ежики, значит, возможны только два варианта расположения домиков.



Других данных в условии задачи нет. Следовательно, мышка не могла, не заглядывая в нору, определить, в каком из домиков живет ее старая знакомая. Она может жить в норе либо в крайней справа, либо в крайней слева.

Задача 10. Во дворе гуляли гуси и поросята. У них вместе 18 голов и 60 ног. Если гусей заменить поросятами, а поросят гусями, то сколько получится всего голов и ног?

Решение. Гусей и поросят вместе 18. Если бы во дворе все 18 были гуси, то ног было бы 36. Так как у поросенка на 2 ноги больше, то, заменив гуся на поросенка, мы увеличим число ног на 2. Поэтому, вычитая из 60 число 36 и разделив на 2, получим число поросят во дворе. Их было 12. Гусей было 6.

Если же гусей заменить поросятами, а поросят гусями, то количество голов останется тем же, а ног будет 48.

Задача 11. В дремучем лесу, вдали от дорог, жила старая ведьма. Дом ее был похож на крепость, построенную из вековых сосен.

Вокруг дома не было видно никакого забора, но леший, часто навещающий хозяйку,

хорошо знал, что ее дом охраняют верные сторожа — собаки и кошки, которых у ведьмы было поровну. Собаки были свирепыми созданиями, и их побаивался даже сам леший. Кошек он любил больше. Казалось, днем они только спали и больше ничего не делали. На самом деле они стерегли дом ведьмы не хуже собак. И если леший приносил всем сторожам угощение, то кошкам еды доставалось почти всегда больше, чем собакам. Вот и сегодня, прежде чем доложить хозяйке о своем прибытии, леший угостил собак и кошек пирогами, которые он пек очень хорошо.

— Ну что ты, леший, опять балуешь кошек, — услышал он голос хозяйки. — Кошкам дал по 4 пирога, а собакам только по 3. Сколько же ты раздал всего пирогов? Может быть, у тебя еще осталось несколько?

— Я-то думал, что ты спишь на печи, — оправдывался леший. — Оказывается, ты видишь и слышишь. Я раздал 28 пирогов, и больше пирогов у меня не осталось.

— Спасибо тебе, леший, что ты беспокоишься о моих верных сторожах, но я прошу тебя в следующий раз, когда принесешь пироги, раздай их так, чтобы вместе с сегодняшними пирогами каждой собаке и каждой кошке досталось поровну.

Через несколько дней леший снова пришел в избушку к ведьме и раздал принесенные пироги так, что в итоге, вместе с предыдущими, каждой кошке и каждой собаке досталось поровну — по 5 пирогов. Сколько же пирогов принес леший в этот раз?

Решение. Первый раз, когда леший принес 28 пирогов, каждой паре, собаке и кошке, он дал по 7 пирогов. Следовательно, собак и кошек у ведьмы было по 4 ($28 : 7 = 4$), т.е. дом охраняли 8 животных.

Чтобы каждой кошке и каждой собаке в итоге досталось по 5 пирогов, леший за 2 раза должен был принести 40 пирогов. Но 28 пирогов он принес в первый раз, так что, придя к хозяйке лесного дома второй раз, леший принес $40 - 28 = 12$ пирогов. Можно даже подсчитать, что каждой кошке он дал по 1 пирогу, а каждой собаке — по 2 пирога.





Задача 12. Как-то Винни-Пух и Пятачок встретили Кролика, который пригласил их к себе домой и пообещал показать интересную игру с горшочками меда.

— Играть с горшочками меда я очень люблю, — сказал Винни-Пух, — но еще лучше пить чай с медом из этих горшочков.

— Если сможешь выиграть в этой игре, то и напьешься чаю с медом, — ответил Кролик.

Когда друзья пришли в дом к Кролику, тот поставил на стол 6 горшочков с медом. Винни-Пух не удержался, чтобы не посмотреть, действительно ли в них был мед.

— Играет со мной Винни-Пух, — сказал Кролик, — а ты, Пятачок, наблюдай за игрой и, если сможешь, помогай медвежонку.

— Игра заключается в следующем. Винни-Пух и я по очереди будем брать 1, 2 или 3 горшочка. Проиграет тот, кто возьмет последний горшочек с медом. Винни-Пух, начинай игру. Если ты выиграешь, то все горшочки с медом, которые будешь брать, твои. Я надеюсь, что ты угостишь медом своего друга Пятачка. Если же ты проиграешь, то вернешь все назад.

— Возьму-ка я сначала 3 горшочка, — начал рассуждать медвежонку.

— Если ты возьмешь 3 горшочка, — оставил его Пятачок, — то после тебя Кролик возьмет 2 горшочка, тогда тебе придется взять последний горшок, и ты проиграл.

— Спасибо! — Винни-Пух поблагодарил Пятачка. — Я возьму на 1 горшочек меньше.

— Теперь думай сам! — сказал Пятачок. — Ведь ты любишь мед больше, чем я.

— Если я возьму 2 горшочка с медом, то останется 4. Кролик возьмет тоже 2 горшочка, я возьму из 2 оставшихся 1 горшочек, тогда последний горшочек возьмет Кролик и я проиграл.

Но ведь Кролик может взять и 3 горшочка, — продолжал рассуждать медвежонку. — А это совсем плохо, так как мне придется взять последний горшочек, и я опять проиграл. Жаль, но придется начать с того, что я возьму в самом начале игры 1 горшочек.

— Что же будет дальше? — спросил Пятачок.

— Если Кролик возьмет 2 горшочка, то останется 3 горшочка. Их возьму я и выиграю. А если Кролик возьмет 3 горшочка с медом, то останется 2 горшочка и я опять выиграю. Беру 1 горшочек, — обрадованно сказал медвежонку.

Кролик понял, что Винни-Пух догадался, как выигрывать. А он был добрым Кроликом и взял 2 горшочка, чтобы медвежонку достались 3 горшочка. Наверное, и Кролику, и Пятачку, и Винни-Пуху достанется по 2 горшочка с медом. Ведь все они были друзьями.

Как должен играть медвежонку, чтобы выиграть, если бы вначале было 7 горшочков с медом?

Задача 13. Мышка играла на полянке недалеко от своей норы. В случае опасности она могла добежать до нее за 4 минуты. Так случилось, что кошка, которая гуляла сама по себе, увидела мышку. Кошка могла добежать до мышки за 3 минуты при условии, что мышка продолжала играть на полянке и не увидела бы кошки. Но мышка увидела кошку и быстро побежала к своему домику. Догонит ли кошка мышку, если она бежит в 2 раза быстрее мышки?

Решение. Расстояние до полянки, где играла мышка, кошка пробежит за 3 минуты. Еще ей потребуется 2 минуты, чтобы добежать от полянки до домика мышки. Всего 5 минут.

Мышка добегает до своего домика за 4 минуты, поэтому кошка не успеет поймать мышку.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Акимова С. Занимательная математика. СПб., 1997.

Мадер В.В. Математический детектив. М., 1992.

Галкин Е.В. Нестандартные задачи по математике. М., 1996.

Русанов В.Н. Математические олимпиады младших школьников. М., 1990.

Труднев В.П. Внеклассная работа по математике в начальной школе. М., 1975.



Одиннадцать лет выписываю журнал «Начальная школа». Это удивительный источник знаний, вдохновений, творчества!

Статьи журнала насыщены познавательной и ценной информацией. Они помогают мне на уроках и во внеурочное время в полной мере развивать индивидуальные возможности и способности учащихся, дифференцированно подойти к каждому ученику, укрепить его интерес к учебе, творчеству.

Низкий поклон вам, уважаемые коллеги, за вашу кропотливую работу! Крепкого здоровья, счастья, творческих успехов, процветания!

Нам - 70

Г.Н. Михайлова, учитель I категории
СОШ № 31 медицинского лицея,
г. Чебоксары, Чувашия

*Т*естирование как способ проверки естественно-научных знаний

Л.А. БОРОВСКАЯ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики начального образования факультета педагогики и методики начального образования Пермского государственного педагогического университета

Введение стандарта начального образования предъявляет определенные требования к проверке результатов обучения, которая должна установить готовность учащихся к восприятию нового учебного материала, проверить у них уровень формирования представлений и понятий, выявить возможность дальнейшего продвижения их в обучении.

Специфика естественно-научных предметов («Природоведение», «Окружающий мир», «Мир вокруг нас»), характеризующихся высоким уровнем интеграции материала в содержании и недостаточностью времени для его изуче-

ния (1–2 раза в неделю), требует ускорения процесса проверки знаний учащихся. Это возможно за счет использования *тестирования*, получившего в настоящее время достаточно широкое распространение на всех уровнях образования.

Тестовый контроль — это оперативная проверка качества усвоения, немедленное исправление ошибок и восполнение пробелов. Однако, как показывает практика, недопонимание его технологических особенностей не всегда приводит к адекватному использованию тестов в учебном процессе. В этой связи остановимся на некоторых аспектах составле-



ния и применения тестирования в начальной школе, в частности, при проверке знаний по таким предметам, как «Природоведение», «Окружающий мир», «Мир вокруг нас».

Прежде всего, следует уточнить суть понятий *тест* и *тестовое задание*, которые зачастую смешиваются. В переводе с английского *test* — *испытание, исследование*. Можно сказать, что «тест — объективное и стандартизированное измерение, легко поддающееся количественной оценке, статистической обработке и сравнительному анализу» (А.К. Майоров). Применительно к технологии тестирования это означает использование для проверки знаний совокупности стандартизированных заданий, предъявляемых малыми порциями, но охватывающих большой круг оперативно проверяемых вопросов, требующих коротких однозначных ответов.

В структуре проверки знаний на уроках природоведения тесты могут быть *предварительными, текущими, тематическими, повторными, периодическими, итоговыми*.

Тестовые задания представляют собой исходную единицу теста, содержащую какой-то один элемент знания. Их объединяют так, чтобы охватить все важнейшие элементы знаний, существенные признаки предметов, явлений природы и окружающего мира, связи между ними. Таким образом, обеспечивается соответствие вопросов цели, ради которой проводится тестирование. Объем теста, как правило, рассчитывается на 10–12 минут работы ученика.

Анализ педагогической и методической литературы (А.К. Майоров, П.И. Самойленко, В.З. Резникова и др.) показывает, что тестовые задания могут быть следующими:

Задания закрытого типа с выбором ответа.

В таких заданиях ученику предоставляется возможность выбрать правильные ответы из предложенных вариантов. Задание не должно содержать лишних слов и менее трех-четырёх вариантов ответа. При меньшем числе вариантов высока вероятность случайного угадывания, а на большее число будет затрачиваться много времени и задание может оказаться чрезмерно

сложным. Ответы к заданиям не должны быть очевидно неправильными. Обычно они составляются с учетом типичных ошибок учащихся.

Выделяется несколько видов заданий данного типа:

1. Задания вопросительной формы, требующие утвердительного ответа на вопрос.

Примеры.

1) Какая группа объектов относится к живой природе:

- а) береза, дом, собака;
- б) растение, животное, человек;
- в) облако, человек, камень;
- г) река, машина, трава.

2) Какие почвы особенно богаты перегноем:

- а) черноземные;
- б) песчаные;
- в) серые лесные;
- г) глинистые.

3) Что позволяет кузнечнику спастись от врагов на лугу:

- а) он выделяет едкую жидкость;
- б) у него есть жало;
- в) его тело по форме напоминает листья растений;
- г) его тело окрашено под цвет травы.

2. Задания утвердительной формы с выбором ответа.

Примеры.

1) Главное свойство почвы, отличающее ее от горной породы:

- а) темный цвет;
- б) плодородие;
- в) сыпучесть;
- г) водонепроницаемость.

2) Основной признак, по которому можно узнать насекомых среди других животных:

- а) крылья;
- б) три пары ног;
- в) чешуя;
- г) нос.

3. Задания на определение природоведческого понятия. В этом случае можно предложить определение и предоставить возможность выбора соответствующего термина или, наоборот, указать понятие и предоставить возможность выбора определения.



Примеры.

1) Верхний, рыхлый, плодородный слой земли, на котором растут растения, — это...

- а) перегной;
- б) песок;
- в) почва;
- г) полезное ископаемое.

2) Дерево — это...

а) многолетнее растение с хорошо выраженным стеблем, покрытым корой;

б) многолетнее растение с ветками, начинающимися у поверхности земли;

в) многолетнее растение, не имеющее выраженного ствола.

4. Задания, формулирующиеся с отрицаниями *не, нельзя* и т.п. В этом случае, чтобы привлечь внимание к отрицанию в вопросе, его следует обязательно выделить. Эти задания сложнее, так как ориентируют на более высокий уровень умственной деятельности.

Пример.

1) Какую функцию не выполняют листья растений:

- а) дыхания;
- б) образования питательных веществ;
- в) опорную.

5. Среди заданий с выбором ответа наиболее сложны те, в которых предлагается выбрать из ряда правильных ответов один, характеризующий главный признак, основную причину природоведческого явления.

Пример.

1) Определи наиболее правильный ответ на вопрос: какие условия необходимы для прорастания семян?

- а) тепло, влажность, свет, воздух;
- б) воздух, тепло, свет, почва;
- в) тепло, свет, почва;
- г) воздух, влажность, тепло.

2) Отметь признак, являющийся главным для плода растения:

- а) круглый;
- б) имеет семена;
- в) полезный;
- г) съедобный.

Задания на установление соответствия.

Суть подобных заданий состоит в опреде-

лении соответствия элементов одного ряда другому. Причем количество элементов одного ряда не обязательно должно соответствовать количеству элементов другого ряда. Соответствие устанавливается стрелками.

Пример.

<i>белка</i>	
<i>лиса</i>	<i>лес</i>
<i>суслик</i>	<i>степь</i>
<i>рысь</i>	<i>тундра</i>
<i>лемминг</i>	<i>пустыня</i>
<i>песец</i>	

Задания на установление логической последовательности.

Примеры.

1) Укажи последовательность развития растения из семени:

- корень;
- семя;
- проросток.

2) Дополни цепь питания:

... → водомерка → ... → цапля

Задания открытого типа.

Это задания с ответом, конструируемым учеником. Как правило, такие задания составляются в следующей последовательности: формулируется вопрос; записывается полный предполагаемый ответ; из ответа исключаются слова, которые ученик должен вписать.

Примеры.

1) Вспомни, какие органы образуются на стебле. Напиши недостающие слова:

На стебле растения образуются ..., на их месте образуются ..., а в них — ...

Задания свободной формы.

Этот вид задания может включать составление схем, выбор «лишних» слов из перечня, завершение фразы и т.д.

Примеры.

1) Заполни схему-классификацию полезных ископаемых:

полезные ископаемые
 ↙ ↘

2) В представленном перечне слов зачеркни лишнее:

река поле море пруд озеро болото

Комбинированные тестовые задания.



Эти задания включают элементы тех или иных типов.

Пример.

Как чаще всего человек использует торф:

- а) как подстилку для животных;
- б) как удобрение;
- в) как топливо.

Объясни почему.

Тесты, составленные в необычной (возможно, шуточной) форме.

Пример.

Грибница — это ...

- а) девочка, собирающая грибы;
- б) суп из грибов;
- в) тело гриба;
- г) время сбора грибов.

Тестовые задания можно дифференцировать по уровню сложности, что позволяет учителю осуществлять индивидуальный подход к ученику. Согласно этой позиции, выделяются следующие уровни сложности (по П.И. Самойленко):

- Уровень А — задания, рассчитанные на усвоение основного понятия, на простое отображение материала на уровне узнавания и воспроизведения.
- Уровень В — включает более сложные задания на 2–4 логических шага. В этом случае ответы учащихся позволяют выявить умения применять знания в стандартных ситуациях. Уровни А и В содержат вопросы обязательных результатов обучения, характеризующих основной уровень базовой подготовки учащихся по природоведению.
- Уровень С — задания, требующие творческого использования знаний, позволяющих выявить умения применять знания в нестандартных ситуациях.

Понимание уровня сложности тестового задания позволяет более точно оценивать его выполнение с использованием отметки в баллах:

Уровень А — правильный ответ — 1; неправильный ответ или его отсутствие — 0.

Уровень В — правильный ответ — 2; неправильный ответ при наличии записи, содержащей верные логические шаги, — 1.

Уровень С — правильный ответ — 3; правильный ответ, сопровождающийся записями с ошибками, или неправильный ответ, записи которого свидетельствуют о правильности хода размышления, — 2; частичный ответ, который не доведен до логического завершения, — 1; в остальных случаях — 0.

Систематическое применение тестов разных видов позволяет быстро и достаточно достоверно проанализировать успешность обучения природоведению. Результаты выполнения тестов обязательно анализируются, чтобы достичь осознания каждым обучаемым причины возникновения ошибки.

Опыт работы по изучению эффективности использования тестов на уроках природоведения показывает, что обучение работе с тестом лучше начинать с заданий закрытого типа на выбор одного правильного ответа, которые оказываются наиболее простыми для понимания. Учитель предлагает учащимся прочитать задание, найти в нем главную часть, подумать над ответом, затем сопоставить его с каждым из предложенных, выбрать правильный и обозначить его в соответствии с требованиями инструкции (+, V, подчеркнуть, обвести в кружок букву или сделать соответствующую пометку в отдельном листе ответа). По мере изучения материала виды тестов усложняются. На первых этапах обучения методика использования тестов предполагает больше времени уделить обучению учащихся работе с каждым новым видом заданий.

Овладение этой технологией позволяет в дальнейшем оперативно применять тесты для проверки знаний. Учащиеся осваивают специфику работы с тестовыми заданиями, что дает возможность быстро адаптироваться к подобным видам деятельности в средней школе.

Таким образом, тесты выполняют диагностическую, обучающую и организационную функции. Их включение в учебный процесс способствует повышению качества знаний. Поскольку нельзя сказать, что тестирование как способ проверки знаний лишено недостатков, его целесообразно сочетать с традиционными методами.

Каждое лето, готовясь к работе в следующем классе, пересматриваю все журналы «Начальная школа», начиная с 1989 года. Откладываю те, что будут необходимы мне в учебном году. Делаю закладки, где найти нужное в тематических планах, что нужно для самообразования, радуюсь, что не придется изобретать велосипед, восхищаюсь авторами умных статей, их щедростью — желанием помочь, поделиться идеями, работками.

С праздником, любимый журнал!

Н.Н. Старцева, учитель высшей категории
школы № 9, г. Ртищево, Саратовская область

Нам - 70



Тематические композиции с изображением пейзажа

Н.Ф. СМЕРНОВА,

кандидат педагогических наук, Шуйский государственный педагогический университет

Т.В. ЖДАНОВА,

учитель изобразительного искусства и художественного труда
начальной школы № 3, г. Шуя

Большие возможности для художественно-эстетического развития дают уроки, на которых учащиеся выполняют тематические композиции, связанные с изображением пейзажа в различные времена года.

С этой целью мы провели уроки в I классе на тему «Праздник первого снега» и во II классе «Бал зимнего леса» с теми же учащимися.

Первоклассники (шестилетки) выполняли задания в необычной для них технике — *монотипии*. Они с удовольствием работали с кусочками поролона, создавая рыхлую поверхность первого снега, с трафаретами, оставшимися от предыдущего урока, на котором и

познакомились с *вырезанкой* и термином *силуэт*. Как проходил этот урок?

Урок 1.

Тема: «Праздник первого снега».

Цели: развивать умение учащихся передавать различные состояния зимней природы; развивать воображение, фантазию, художественный вкус; познакомить с техникой простейшей печати — монотипией.

Оборудование: для учителя: репродукции картин художников, изображающих зимнюю природу (А.Н. Комаров «Зима в лесу», А.И. Малужин «Зимние забавы»); рисунки деревьев, выполненные учителем; грамзапись



П.И. Чайковского «Святки» из цикла «Времена года»; для учащихся: листы цветной бумаги, трафареты, кусочек поролона, белая гуашь, тонкая кисть, баночка с водой.

Ход урока

1. *Организационный момент.*

2. *Вступление.*

— Ребята, послушайте загадку, и вы догадаетесь, о чем пойдет речь на уроке.

Кто, угадай-ка?
Седая хозяйка
Тряхнет перинки —
Над миром пушинки!

Матушка-зима пришла, и все вокруг стало сказочным. Покрыла землю белым, пушистым одеялом... Снежинки, падая на землю, лепятся друг к другу и, если нет сильного мороза, образуют хлопья. Слой за слоем ложится снег на землю, и каждый слой сначала бывает рыхлым, потому что между снежинками много воздуха.

3. *Объяснение нового материала.*

— Сегодня на уроке мы постараемся передать легкость, воздушность первого снега при помощи кусочка поролона и белой гуаши. На листе цветной бумаги мы изобразим «Праздник первого снега».

Ребята, замечали ли вы, какого цвета снег? В разное время суток он бывает разным: утром — розовый, днем — желтоватый от солнца, а вечером может быть зеленым или фиолетовым.

Учитель обращает внимание учащихся на репродукции картин художников, изображающих зимнюю природу.

— Фон возьмем цветной, потому что снег на солнце переливается разными цветами. Посмотрите на доску. Композицию можно выполнить по-разному.

Учитель показывает несколько вариантов композиции на тему.

— *Композиция* — это расположение отдельных предметов на нашем цветном листе.

Вначале мы определим, сколько места на рисунке будет занято небом, а сколько землей. Рисуем мы сегодня необычным способом — не кистью, а *губкой*. Наберите краску на губку и посмотрите на пробном листе бумаги, какой отпечаток получится.

Линия земли будет не прямой, а волнообразной. Зимой часто наметаются сугробы или даже целые снежные горы.

Наметьте снежные сугробы и заполните пространство листа изображениями — елями, соснами и др. Для этого воспользуйтесь трафаретами, которые мы заготовили на прошлом уроке, когда делали вырезанку «Зимнее дерево». Постарайтесь расположить эти элементы на разных уровнях — ближе и дальше. Не забывайте, что предметы, которые находятся ближе к нам, будут больше (крупнее), чем те, что находятся дальше от нас. Обратите внимание на тональность снега. Это зависит от силы нажима. Чем сильнее мы нажимаем губкой на лист, тем белее и плотнее будет снег.

В завершение работы учащиеся наносят тонкие декоративные дополнения в виде веточек, припорошенных снегом: работают кончиком кисточки, чтобы не нарушать «хрупкость» работы. И лес становится сказочным. (См. рис.)

4. *Самостоятельная работа.*

В ходе самостоятельной работы учитель оказывает учащимся индивидуальную по-

мощь, сохраняя при этом замысел каждого ученика.

5. Подведение итогов.

Совместное обсуждение результатов работы, представленных на классной доске.

Наблюдения показывают, что в начале урока важно настроить учеников на лирический лад, используя для этого показ репродукций картин художников, прослушивание отрывков из произведений писателей и поэтов, композиторов. Эмоциональное переживание — важное условие развития творческого воображения, успеха в изобразительной деятельности.

Все этапы выполнения работы учитель показывает на одном большом цветном листе бумаги на доске. Соответственно размеры трафаретов и губки должны быть большими.

Во II классе учащимся было предложено выполнить ажурные узоры на цветном фоне — вырезанку «Осенний лес» и моноптию на тему «Бал зимнего леса».

Урок 2.

Тема: «Бал зимнего леса».

Цели: развивать умение учащихся создавать образы зимней природы в разных художественных техниках и материалах (моноптия и вырезанка); развивать воображение и фантазию детей.

Оборудование: для учителя: репродукции картин художников, изображающих зимнюю природу (С.А. Куприянов «Зима в лесу» и др.); музыкальные произведения: А. Вивальди, П.И. Чайковского из цикла «Времена года»; рисунки на тему, выполненные учителем; для учащихся: стекло, кисти, гуашь, баночка с водой, небольшие листы бумаги, тряпочка; большие листы бумаги для фона, цветная и тонкая белая бумага, ножницы, клей, простой карандаш, тряпочка.

Ход урока

1. Организационный момент.
2. Вступление.

Снег на полях,
Лед на реках,
Вьюга гуляет...
Когда это бывает?

* * *

Вот зима пришла серебристая,
Белым снегом замела
Поле чистое.
Днем с детьми на коньках
Все катается,
Ночью в снежных огоньках
Рассыпается.
В окнах пишет узор
Льдом-иголочкой
И стучится к нам во двор
Со свежей елочкой.

Р. Кудряшова

* * *

Шелестит снег, соприкасаясь с ветвями, стволами. Каждое дерево по-своему встречает снегопад.

Ели протягивают навстречу снежинкам кончики лап.

Молодая елочка растопырила лапки, будто зеленые ладони.

Сосны принимают снег на себя, и он скапливается меж дымчатых игл.

Рябина, с которой дрозды не оклевали ягод, подставляет багряную мерзлую гроздь, пожалуйста, сыпни...

У берез опущены гибкие плачущие ветви.

Летит снег белый мимо белых стволов. Не шелхнутся березы. Опустив ветви, подсказывают: сюда... сюда. Не скупись, ножки укрой.

Бережно, нежно опускаются снежинки на притихший лес (*И. Полуянов*).

3. Повторение пройденного материала.

— Что вы представили себе, прослушав мой рассказ? Посмотрите на репродукции картин художников. Как изображает праздник зимней природы художник?

Сегодня на уроке мы в разных техниках постараемся передать красоту зимнего леса.

Снег одел все вокруг в великолепные бальные одежды, ведь снег в разное время суток бывает разного цвета. Стоит только внимательно присмотреться, и вы увидите, что снег утром — розовый, днем — желтоватый от солнца, а вечером он может быть зеленым или фиолетовым. Поэтому силуэты деревьев или фон мы возьмем разного цвета.





В ходе беседы учитель обращает внимание учащихся на репродукции картин художников.

— Мы будем работать над пейзажем в технике вырезанки и монотипии. Половина учащихся класса (две группы) будет работать над вырезанкой, а другая часть класса (две группы) — над монотипией.

Что такое вырезанка? (Это декоративные изображения, вырезанные ножницами из бумаги. Один из видов аппликации.)

Что такое монотипия? (Это отпечаток, сделанный с поверхности при помощи красок. У нас монотипия будет с поверхности стекла.)

Не забывайте о композиции. Постарайтесь на разных уровнях расположить свои изображения на листе бумаги. Почему надо располагать изображения на разных уровнях, вы уже знаете.

Итак, разделитесь на четыре группы и приступайте к работе.

Первая и вторая группы занимаются вырезанкой, и каждая группа создает *коллективную работу*. Результат этой работы будет зависеть от каждого члена группы. Помните: чем аккуратнее и тоньше вы будете работать ножницами, тем красивее и выразительней будет силуэт предмета.

Третья и четвертая группы работают в технике монотипии. В конце урока *каждый из вас* порадует нас своей *индивидуальной картиной*. Не забывайте, что при работе в этой технике при отпечатывании следует брать краски больше и гуще, чтобы получить более интересные изображения.

Еще раз напоминаю вам — будьте осторожны при работе с ножницами и работе на стекле.

4. Самостоятельная работа.

Учитель следит за соблюдением детьми правил техники безопасности на уроке и по необходимости дает практические советы и оказывает индивидуальную помощь.

5. Подведение итогов.

Совместное обсуждение результатов работы, представленных на классной доске.

Для проведения этого урока нужна хорошая подготовка учащихся по технике *монотипия* и *вырезанка*, чтобы во время занятия не возникало вопросов о технологии этих видов деятельности. Класс разделен на четыре группы, которые работают за большими столами (столы сдвинуты).

Одна группа выполняет работу на тонированном фоне — сине-фиолетовом, с белым набрызгом. Силуэты выполняются из тонкой белой бумаги. Другая группа компонует свои цветные силуэты деревьев из цветной бумаги пастельных тонов на ослепительно белом фоне. Учитель может давать, если это необходимо, советы по составлению общей композиции.

С техникой монотипии ученики познакомились при выполнении осеннего пейзажа. Каждый ученик имел стекло, края которого для безопасности были оклеены клейкой лентой. Он гуашью хаотично наносил пятна разных цветов (в основном теплая гамма). Затем делал отпечатки на бумаге и дополнял изображениями отдельных деревьев и кустарников.

Для зимнего пейзажа мы использовали холодные цвета. Отпечатки получаются интереснее, если их делать на белой лощеной бумаге и при отпечатывании немного поворачивать лист. Завершить работу можно белой гуашью, нанося ею изображения в виде веточек, покрытых инеем.

Урок этот сложен в организационном плане. Учителю надо приложить немало усилий, чтобы учащиеся справились с двумя разными заданиями, быть готовым разрешить любой спор между учениками, выполняющими коллективную работу, дать верный совет в индивидуальной работе при выполнении монотипии и следить за техникой безопасности.

И тем не менее такие уроки следует проводить, так как они способствуют развитию восприятия, воображения, фантазии, художественного вкуса, помогают вводить детей в мир прекрасного и прививать любовь к изобразительному искусству.



Всегда с интересом читаю ваш журнал. А познакомилась я с ним в 1978 году, когда моя мама, учительница начальных классов, предложила дочке-первокласснице решить несколько задач из «Начальной школы». С тех пор журнал стал моим помощником: сначала — в годы учебы в школе и университете, затем — в буднях профессиональной деятельности.

Чтение «Начальной школы» не только увлекает разнообразием полезной информации, но и вызывает чувство восхищения при мысли о том, как много прекрасных, замечательных людей трудились и трудятся на учительском поприще! И переполняет чувство радости от сознания: сколько детей будет воспитано с ЛЮБОВЬЮ!

Спасибо всем, кто участвует в создании журнала.

Т.Н. Кочемова, учитель начальных классов
МОУ «Лицей № 2», г. Нальчик, Кабардино-Балкария

Нам - 70

Формирование этнотолерантности у младших школьников

Г.В. ПАЛАТКИНА,

кандидат педагогических наук, Астраханский государственный педагогический университет

В современной, меняющейся России обострился ряд противоречий, в частности, противоречие между ростом национального самосознания, вытекающее в попытку возрождения национальных культур, и фактической неготовностью общества к позитивному восприятию всего национального многообразия нашего мультикультурного общества.

Термин «толерантность» определяется от латинского *tolerantia* — терпение (снисходительность к чему-либо). В психологии под толерантностью понимают отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо небла-

гоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию, повышение порога национального реагирования на угрожающую ситуацию.

С точки зрения философии толерантность — это мировоззренческая жизненная позиция «за» или «против» принципов, норм, убеждений, вырабатываемая как результат этнического, духовного опыта личности.

В этике понятие «толерантность» отождествляют с понятием «терпимость» — моральное качество, характеризующее отношение к интересам, убеждениям, верованиям, привычкам и поведению других людей. Выража-



ется как стремление достичь взаимного понимания и согласования разнородных интересов без применения давления, преимущественно методом разъяснения и убеждения. Является формой уважения к другому человеку, признания за ним права на собственные убеждения, на то, чтобы быть иным, чем я.

Для более точного определения этого понятия необходимо «развести» такие категории, как терпение и терпимость. Если терпение выражает чаще всего чувство или действие со стороны испытывающего боль, насилие или другие формы негативного воздействия, то терпимость заключает в себе уважение или признание равенства других и отказ от доминирования или насилия. Терпимость — это свойство открытости и свободного мышления. Это личностная или общественная характеристика, которая предполагает осознание того, что мир и социальная среда являются многомерными, а значит, и взгляды на этот мир различны и не могут и не должны сводиться к единообразию или в чью-то пользу (К.Д. Дмитриев).

Критерием толерантного принятия мировоззренческих различий служит ориентация на моральные принципы и нормы человеческого существования, обеспечивающие мирные взаимоотношения этнических общностей. При этом, как отмечает Ю.М. Политова, выработка взаимной терпимости не означает исключения взаимной критики, аргументации в пользу той или иной концепции, научных дискуссий, не предлагает обязательного отказа от собственных суждений. То есть диалог культур предполагает прежде всего культуру диалога. Необходимо, чтобы сработало «золотое» правило нравственности, в той или иной форме присутствующее в различных этнокультурах: относиться к другому так же, как к себе, а к себе, как к другому.

Беря за основу основные виды жизнедеятельности человека, можно выделить толерантность между различными социальными слоями (бедные и богатые), между родителями (или значимыми взрослыми) и детьми, между вероисповеданиями, этносами, жителями

стран с различным государственным строем и т.п. Каждый вид толерантности будет обладать своей спецификой, условиями существования и, конечно, формами и способами его формирования. Поэтому, апеллируя к этому понятию, необходимо уточнять, о каком именно виде идет речь.

Рассматривая толерантность как основу, базовое положение мультикультурного образования, необходимо охарактеризовать толерантность между различными этносами.

Толерантность в сфере межнационального общения — это признание ценности «другого», отличного от своего, ценности разности, право на плюрализм взглядов. Условием утверждения этого принципа в реальной жизни становится межкультурное и межэтническое взаимодействие. Этническая толерантность — акт нравственного самоопределения этносов к окружающей среде и к самим себе, к своей этнической идентичности.

При встрече с представителем другой культуры у человека появляется, как правило, несколько типов реакций: неприятие; защита идеи собственного культурного превосходства; признание инокультурных ценностей, норм и форм поведения; наконец, адаптация к новой культуре. Первая реакция сугубо негативная, но возможна интеграция человека в иную культуру. Отсюда задача — помочь принять непривычное, снять возможные отрицательные эмоции, смягчить процесс адаптации к новым ценностям. Лишь в этом случае незнакомая культура будет принята и усвоена. Такое усвоение может происходить через личный опыт, приобщение к нравственным ценностям, особенностям этнического мировоззрения, мировому искусству и литературе.

Возникают два вопроса: с какого возраста и с чего начинать формирование этнотолерантности? Мы считаем, что формирование этнотолерантности — длительный и сложный процесс, начинающийся с появления детей на свет, далее в период становления личности и в какой-то мере протекаю-

щий в течение всей жизни. Этот процесс идет под воздействием множества факторов, и решающими среди них являются семья и образование. И если члены семьи не принимают толерантность как собственную внутреннюю установку, то и ребенок, попадая в государственные образовательные учреждения, естественно, не будет готов принимать других такими, какие они есть. Поэтому образование как главный общественный институт, созданный для формирования и социализации личности, передачи новым поколениям накопленного опыта, знаний, ценностей и норм, всего того, что в конечном счете определяет индивидуальное и коллективное поведение людей, должно быть готово работать не только с самим ребенком, но и с его семьей, с его ближайшим окружением.

Решение первого вопроса предполагает ответ на второй. Формирование этнотолерантности следует начинать с раскрытия понятия «быть отличным от...». Необходимо так строить педагогический процесс, чтобы при реализации самостоятельной или групповой деятельности дети увидели все разнообразие существующего мира, стали принимать его многогранность и не боялись быть отличными от других. Очень удобно, эффективно показывать это с помощью этнопедагогических средств — через природу, игру, традиции, быт, искусство, фольклор.

Так, можно провести комплекс игр под общим названием «**Затеи наших друзей**». При этом не надо гнаться за количеством народных игр, следует использовать этническое многообразие региона.

Мероприятие можно начать стихотворением О. Высотской «Давайте играть!».

Ребята подрастают на Севере, на Юге.
Поют они, играют и помнят друг о друге.
Украинцы и русские, давайте играть!
В Эстонии и Грузии, давайте играть!
Ребята на Кубани, на Днепре голубом,
Играйте вместе с нами, а мы вам споем!

Сегодня издано много сборников народных игр, для педагога трудность может воз-

никнуть при их отборе. Основными критериями при этом должны послужить национальная палитра класса и соответствие игр особенностям детей. Понятно, что набор игр в разных регионах нашей страны будет неодинаков.

Можно порекомендовать следующие игры.

Мыршим

Казахская игра

Участники игры стоят или сидят по сторонам комнаты. Выбирают водящего и просят его удалиться. В это время одному из присутствующих дают кусок сыра, который он кладет в рот за щеку (сыр можно заменить карамелью). Когда водящий возвращается, все непрерывно произносят одно слово: «Мыршим, мыршим». Водящий старается угадать, у кого во рту сыр. Для этого он ходит по кругу и прислушивается к каждому. Если он угадает, то присоединяется к играющим, а тот, у кого во рту сыр, становится водящим.

Аксак-таук (Хромая курица)

Туркменская игра

Все играющие объединяются по три человека и становятся вдоль черты. Стоящие по краям в каждой тройке берутся за руки, а третий, стоящий в центре, закидывает левую ногу на их соединенные руки, а свои руки кладет им на плечи. По сигналу все тройки (каждая на пяти ногах) начинают передвигаться к финишу (дистанция примерно 20–30 м). Побеждает тройка, пришедшая к финишу первой.

Краски

Русская игра

Для этой игры надо выбрать хозяина красок и угадчика — Сеньку Попова. Все остальные будут красками.

Сенька Попов уходит подальше, чтобы не мог подслушать, а хозяин и краски тихонько сговариваются, кто какой краской будет. Название краскам может давать хозяин или дети сами выбирают. Словом, каждый из играющих выбирает себе какой-нибудь цвет. Нельзя, чтобы были две одинаковые краски. Хозяин должен запомнить, кто из играющих какой цвет краски выбрал. Затем краски и хозяин присаживаются на корточки и делают вид, что засыпают. Тут с шутками и прибаутками к краскам приходит Сенька Попов. Подходит, топает несколько раз ногой или стучит правым кулаком в свою левую ладонь (будто в дверь) и говорит:





— Тук-тук.

Хозяин просыпается, встает и спрашивает:

— Кто тут?

— Сенька Попов.

— Зачем пришел?

— За краской.

— За какой?

Сенька Попов называет какой-нибудь цвет, например:

— За синей.

Если такого цвета среди красок нет, то хозяин говорит:

— Такой краски у нас нет.

Другие краски хлопают в ладоши и приговаривают:

Пойди по синенькой дорожке,
Найдешь синие сапожки,
Поноси, поноси
И нам принеси.

После этого Сенька Попов уходит в сторону, потом опять возвращается и ведет с хозяином прежний разговор:

— Тук-тук.

— Кто тут?

— Сенька Попов.

— Зачем пришел?

— За краской.

— За какой?

— За белой.

Если белая краска есть, она встает, и Сенька Попов уводит ее в свой дом. Потом снова возвращается к хозяину за другой краской. Так Сенька Попов уводит от хозяина все краски, а игра тем и кончается.

Бобешк (Утушка)

Чеченская игра

Две девочки садятся друг против друга на стульчики, ноги вытягивают вперед, носками вверх; носки соединяют — получается мостик. Выбирается утка, остальные дети — утята. Утушка зовет своих утят скороговоркой:

— Быстрей, быстрей, утятки, быстрей, быстрей, дикие перышки.

Утята выстраиваются друг за другом вслед за утушкой и перешагивают через мостик, стараясь не задеть его. Тот, кто заденет мостик, выходит из игры, остальные переходят на другой берег. Утуш-

ка вновь строит своих утят, и они перешагивают через мостик, но мостик уже повыше (девочки ставят ногу на ногу и соединяют их). Играть могут от десяти до двенадцати человек. Проходить следует осторожно, высоко поднимая ноги.

Используя народные пословицы как этнопедагогическое средство, можно провести конкурсы «Знатоки пословиц» и «Самый догадливый». Условия конкурсов: кто больше назовет пословиц, загадок; кто покажет знание русских, татарских, казахских, калмыцких пословиц и загадок.

Перед проведением подобного рода мероприятий можно, привлекая семьи детей, создать банк народных пословиц и загадок тех национальностей, которые представлены в составе класса. Называя пословицы, следует раскрывать и их смысл. Загадки, естественно, предполагают отгадки.

Русские пословицы

- Без труда не вынешь и рыбку из пруда.
- Чтобы рыбку съесть, надо в воду лезть.
- Дело мастера боится.
- Друзья познаются в беде.
- С кем поведешься, от того и наберешься.
- Слово — серебро, молчание — золото.
- Слово — не воробей, вылетит — не поймаешь.
- Ум без книги, как птица без крыльев.
- Век живи — век учись.
- Слава греет, позор жжет.

Татарские пословицы

- С хорошим другом горы свернешь, с плохим другом горя хлебнешь.
- Дружба и братство — дорогие богатства.
- Работать зовут — совсем занемог, обедать зовут — бежит со всех ног.
- Баран упадет — никто не моргнет, а верблюд лишь споткнется — всяк обернется.
- У скромного работает рука, у хвастунишки — кончик языка.
- Больше знай, меньше болтай.
- Дерево дорого плодами, а человек — делами.
- Нерадивый дважды делает.

Казахские пословицы

- Хороший поспекает к делу, дурной — к еде.
- Говори меньше — думай больше.



- В озере и капля нужна.
- Золото никакой пылью не смоешь.
- Лучше одна своя овца, чем стадо чужих.
- Дружба как стекло: сломаешь — починить трудно.

Калмыцкие пословицы

- Из слов откровенные хороши, из друзей крепкие хороши.
- Говорить слова человеку, не понимающему их, то же, что бросать зерна на рога коровы.
- Небрежный человек делает дважды.
- Просить — дурно, не дать, что просят, — еще хуже.
- Говоря ложь, не будешь умным; воруя — не станешь богатым. Зима, как ни будь тепла, все же зима.
- Сколько ворона не каркает, не быть ей соловьем.

Русские загадки

- Два кольца, два конца, посередине гвоздик. (Ножницы.)
- Сам худ, голова с пуд. (Молоток.)
- Посреди двора — золотая голова. (Подсолнечник.)
- Сам — алый, сахарный, кафтан — зеленый, бархатный. (Арбуз.)
- Не конь, а бежит, не лес, а шумит. (Река.)
- Через речку лег, пробежать помог. (Мост.)
- Без рук, без топоренка построена избенка. (Гнездо.)

Татарские загадки

- На крыше дома медведь пляшет. (Дым из печной трубы.)
- Полна ночь ватрушек, в середине — один калач. (Небо, звезды, месяц.)
- Старик — шутник, на улице стоять не велит, за нос домой тянет. (Мороз.)
- Зубов много, а не кусаются. (Грабли.)
- Огонь горит, а дыма нет. (Светлячок.)

Казахские загадки

- Шапка зернышек полна, утром глянул — нет зерна. (Звезды.)
- Тетушка пряжа в голубой рубахе, рукава легли на край земли. (Дым.)
- Пятьдесят шалунов мне легли на ладонь, отпущу одного — сразу вспыхнет огонь. (Спички.)

- Ровный, тонкий стебелек, в середине — стерженек. (Карандаш.)
- Поле белое, овцы черные. (Бумага, буквы.)
- Гору ведут за нитку. (Верблюды.)
- Стоит дедушка над водой и трясет головой. (Камыш.)
- Шесть ног, две головы, один хвост — что это такое? (Всадник и конь.)

Эффективным этнопедагогическим средством являются сказки. Небольшие постановки сказок разных народов знакомят детей не только с фольклором, но и дают представление о добре и зле, в какой-то степени соотносимые с мировоззрением этносов.

Упрямые козы

Узбекская сказка

Жили когда-то на свете две упрямые козы. Однажды они встретились на узкой доске, перекинутой через глубокий арык.

Вдвоем на доске не разойтись. Кому-нибудь надо уступить.

— Эй, ты, посторонись с дороги! — закричала одна коза.

— Вот еще, выдумала! Выходит, я из-за тебя пятиться должна? — закричала в ответ другая.

— А почему бы тебе и не попятиться? — настаивала первая.

Долго спорили упрямые козы. Потом отступили они на три шага, нагнули головы и ...трах! Стукнулись лбами, и обе свалились в воду.

Громобой

Цыганская сказка

Жил на свете парень, и звали его Громобой. Был парень красивый и статный. Как исполнился ему срок, пошел он по свету пару себе искать.

Шел он как-то по дороге и повстречал старого цыгана.

Старичок. Куда ты идешь, парень?

Громобой. Да я и сам не знаю, дедушка. Вот хожу-брожу по свету, счастье свое ищу. Да только не везет мне никак, не могу найти себе пару.

Старичок. А ты послушай, что я тебе скажу. Ступай по этой дороге. Зайдешь в лес, увидишь дом, подойдешь к дому — будет женский голос из-за стены раздаваться, звать на помощь: «Гро-



мобой, спаси меня». Скажи ей такие слова: «Я спасу тебя, но через сколько лет тебя вызволить из этого заточения?» А она тебе ответит: мол, через год, через два.

Г р о м о б о й. Спасибо тебе, дедушка, за добрый совет, так и сделаю.

Идет он, идет, в лес заходит, а там и вправду дом стоит. Слышит он женский голос: «Громобой, спаси меня!»

Г р о м о б о й. Я тебя спасу, да через сколько лет тебя взять можно?

Женский голос. Подошел срок. Спаси меня, и я твоей буду. Подойди к правой стене, удар как следует, я к тебе и выйду.

Громобой ударил несколько раз по стене. Оттуда вышла девушка, но такая страшная, что Громобой отшатнулся от нее.

Девушка. Что ты как испугался? Зачем же ты по этой дороге пошел? Зачем отца моего послушал? Подожди, не убегай, пройдет три дня, и ты увидишь, какой я стану.

Громобой слушать этого не захотел, закрыл лицо руками и убежал прочь от нее.

Девушка тем временем нашла своего отца и рассказала, что произошло. Не понравился ему рассказ дочери, и решил он найти этого Громобоя.

Старичок. Что же ты, Громобой, дело до конца не довел? Ну да ладно, иди по этой дороге, там ждет тебя счастье.

Прошел Громобой по этой дороге, видит, стоит красивая рябина.

Рябина. Сорви, Громобой, мои ягоды, отдавай их.

Громобой. Не хочу я есть твои ягоды, рябина, мне и без них горько.

Идет Громобой дальше и встречает на пути яблоню.

Яблоня. Сорви, Громобой, мои яблоки, отдавай их.

Громобой. Не хочу я есть твои яблоки, мне и без них на душе не сладко.

Из-за дерева появился старичок.

Старичок. Три раза я пытал тебя, и три раза отказался ты от моей дочери. Накажу я тебя за это злой карой.

Взмахнул старичок кнутом, и превратился Громобой в черта.

Мало ли, много ли времени прошло, неизвестно. А надо сказать, что дочь старичка не смогла забыть Громобоя, полюбила она его с первого взгляда.

Девушка. Верни мне, отец, Громобоя, дай ему последнее испытание. Ведь он уже столько времени живет, как черт.

Старичок. Хорошо, доченька, пусть будет по-твоему.

Выбегает Громобой в облике черта.

Громобой. Старичок, преврати меня обратно в человека, не могу я больше как нечисть жить.

Старичок. Вспомни наш уговор. Выполнишь его — превращу тебя обратно в человека, а нет — быть тебе всю жизнь чертом.

Громобой. Только пусть мне сначала цыганка погадает, пусть скажет, за что мне приходится такие муки терпеть.

Старичок манит кого-то. Выходит старая цыганка.

Цыганка. Э, милый, через себя самого страдаешь. Три раза к тебе счастье приходило, а ты от него отказывался. В первый раз испугался своего счастья. Во второй раз оно тебе горьким показалось, оттого и судьба твоя по лесам прятаться да людей пугать.

Громобой. Спасибо тебе, цыганка, уж я тебя отблагодарю.

Громобой кланяется, отдает цыганке деньги.

Громобой. Дедушка, сделай милость, покажи мне рябину, с которой надо ягод отведать.

Старичок показывает на рябину. Громобой срывает ягоды и ест их.

Старичок. А вот и яблоня.

Громобой срывает яблоко и ест его.

Старичок. Ну а теперь выполняй свое обещание.

Выходит страшная девушка. Громобой подходит к ней.

Громобой. Будь женой моей, красавица!

Колдун бьет ее кнутом, и она превращается в красавицу. Громобой и девушка обнимаются.

Старичок. Будьте счастливы, живите долго и богато!

Какой же вывод должны сделать дети, прослушав сказки, пословицы, вместе посме-

явшись над чем-то, чему-то удивившись? А вывод очень простой. В детстве интересы общие, а именно любовь к матери, интерес к природе. Так и мудрые сказки, которые у разных народов мира разные, но по смыслу они очень похожи. Поучительные и познавательные пословицы, загадки заставляют думать, развивают мышление, смекалку, образное восприятие. И все это есть у каждой национальности.

Описанные мероприятия лишь начало большой, кропотливой работы по формированию этноtolерантности. Ведь можно быть совершенно уверенным в том, что через знакомство с культурой, через познание внутреннего мира различных народов, который ярко и полно раскрывается в эпосе, сказках, пословицах, поговорках, будет происходить постепенное сближение, основанное на терпимости. И очень важно, чтобы дети почувствовали, что дружеский настрой к другому народу, партнерские отношения делают собственный мир богаче, а жизнь полнее и интереснее.

Насколько нова проблема толерантности, появившаяся, по некоторым источникам, прежде всего как проблема веротерпимости в XIX веке? Исследуя этот вопрос, мы пришли к выводу, что о необходимости существования определенного свода правил, кодекса взаимоотношений между людьми различной этнической принадлежности люди догадывались с глубокой древности. Ведь набор ценностей, уважаемых тем или иным народом, примерно одинаков. Например, гостеприимство и почитание старших присущи не только кавказским народам, но и многим другим. Уважение к живущим рядом, понимание их души, жизни, быта — надежный путь к национальному согласию, которое надо воспитывать смолоду.

Этот вопрос интересно проследить на примере пословиц и поговорок:

- В чужой монастырь со своим уставом не ходят (*русская*).

- Отправляясь в чужую страну, узнай, что там запрещено (*японская*).
- Когда находишься в Риме, поступай как римлянин (*английская*).
- В стране, в которой бываешь, соблюдай обычаи, который встречаешь (*итальянская*).
- В чей обз обз сел, те песни и пой (*абхазская*).
- В какой народ придешь, такую шапку и наденешь (*русская*).

Несмотря на краткость поговорок и пословиц, в них четко прослеживаются довольно полные рекомендации к поведению в кругу «чужих». Причем эти рекомендации призывают к осторожности, деликатности, такту и даже в какой-то степени к подавлению своего «я»: *Не стучись в чужие ворота, и в твою стучаться не будут* (татарская).

На бытовом уровне мы постоянно впитываем, осваиваем традиции и обычаи своих соседей, в школе изучаем историю других народов, постигаем общность нашего социально-исторического развития. И дети, и взрослые накапливают опыт межнационального общения в совместной деятельности, в повседневных контактах. Именно это помогает преодолеть национальное самовозвеличивание, чувство национальной исключительности. Наша педагогическая задача — помочь учащимся обрести уважение к чести и достоинству каждого народа. Достоинства людей — их личные, а не национальные черты, недостатки человека относятся к данному человеку, а не к народу. Кичиться своей принадлежностью к той или иной национальности — признак бескультурья, невоспитанности. Благородный человек встанет на защиту обиженного, если даже придется идти против своих сородичей, соотечественников. Надо искать не пороки, а ценности человека или народа и на них опираться в общении и деятельности.

Этнический стиль поведения определяется единством противоречий этнического и социально-экономического, политического, природного и многих других факторов. В свою очередь, эти факторы обуславливаются





особенностями трудовой деятельности, характером фольклора, быта и других форм жизнедеятельности людей. Специфика этнического поведения также тесно связана с религиозными нормами, находит свое отражение в обычном праве.

Человека, впервые оказавшегося в области другой этнокультуры, этническое поведение, традиции, обычаи, бытующие в этом обществе, могут удивить, вызвать непонимание, а нередко и неприятие. Однако более глубокое знакомство с особенностями этнокультуры обнаруживает функциональность сложившихся обычаев и традиций.

Часто сложившиеся этнические традиции и обычаи существуют благодаря тому, что выполняют здравоохранительную или какую-либо другую жизнеохраняющую функцию. Например, житель Севера России, не знающий обычаев народов, проживающих в Средней Азии, может сильно удивиться, узнав, что такой известный ему напиток, как чай, который он привык применять в качестве согревающего средства, употребляется в жарком климате для преодоления нестерпимой жажды.

Этнический расизм, этническая интолерантность, невежество и нежелание узнать культуру другого народа, неуважение к этнокультурным различиям увеличивают пропасть или, говоря языком социологов, «культурную дистанцию» не только среди школьников, но и между самими учителями, между школьниками и учителями. Все это приводит к снижению самооценки тех ребят, которые подавляются доминирующей группой, отрицательно сказывается на учебе тех, кто составляет этническое меньшинство в классе, ведет к ксенофобии (боязни чужого), русофобии и другим отрицательным последствиям.

Условия, при которых система формирования этнотолерантности будет эффективна, включают в себя:

- развитие в учениках гордости за ту этническую культуру, которую они унаследовали (традиции, язык, сказания, песни и т.д.);
- включение мультикультурного материала во все аспекты обучения и воспитания;
- развитие принятия и уважения этнических форм и отличий;
- создание в классе атмосферы, в которой ученики не боялись бы рассказать о своих проблемах, о недружественном отношении к ним со стороны других учеников;
- проведение идеи равенства всех этнических групп народов России, не выделяя при этом ни одних из этносов.

Организованный процесс воспитания культуры межнационального общения требует соблюдения основного правила — толерантности по отношению к людям различных вероисповеданий и этнической принадлежности. В наше конфликтное время воспитание толерантного отношения к другим народам и культурам — одна из важнейших социальных задач школы. Решить ее — значит во многом решить проблему межнационального согласия.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Психология: Слов. / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990.

Политова Ю.М. Этническая толерантность как мировоззренческий нравственный принцип // Реальность этноса. Образование и проблемы межетнической коммуникации: Материалы науч.-практ. конф. «Реальность этноса. Образование проблемы межетнической коммуникации» / Под науч. ред. И.Л. Набока. СПб.: Астерион, 2002.

Словарь по этике / Под ред. А.А. Гусейнова, И.С. Кона. М., 1989.

Коллектив преподавателей и студентов Гатчинского педагогического колледжа им. К.Д. Ушинского Ленинградской области сердечно поздравляет с юбилеем, достойным тебя, «Начальная школа»!

За спиной лежит дорога длиною в семь десятков лет. И было все в дороге этой, но ты шла к читателю не краем, а в гуще жизни — напрямик.

Журнал «Начальная школа» всегда был настоящим другом, надежным помощником, верным советчиком, постоянным наставником, великим тружеником и ярким маяком в подходе к организации образовательной и воспитательной деятельности для всех, кто имеет дело с начальной школой. Каждый твой номер читаем и чтим! Так живи, направляй, помогай!

По поручению коллектива Гатчинского педагогического колледжа им. К.Д. Ушинского заведующая методическим кабинетом А.В. Васильева

Нам - 70



преподавании истории в начальной школе

Система Л.В. Занкова

Н.Я. ЧУТКО,

кандидат педагогических наук, профессор Института повышения квалификации и переквалификации работников образования Московской области

От автора

Журналу «Начальная школа» — 70 лет. Дата внушительная. Время жестоко: сохранив название, можно потерять читателя — учителя начальных классов, завуча, методиста, школьного психолога, родителей. С журналом этого не произошло. Почему?

Возможный ответ подсказывают историки педагогики, которые напоминают нам, в частности, о школьных реформах в России: первой (начало XIX в.), цель которой состояла в обеспечении высокой по тем временам образованности узкого круга учащихся — детей в основном дворянской, элитной России; второй (1864) — с направленностью

на распространение элементарного образования в широких слоях населения послекрепостнической России; третьей (1918), ставшей реформой научения чтению, письму, счету неграмотной в своем основном составе послевоенной и послереволюционной России; и, наконец, современной — четвертой, о которой говорят и как о периоде модернизации школы. Основное в модернизации — направленность на оптимальное развитие личности каждого ученика, активного, деятельного гражданина сегодняшнего реального мира.

Реформирование современной школы призвано принципиально изменить то, что укоренялось де-



сятилетиями. У всех на глазах происходит неизбежное противоборство нового и старого, достаточно осложняющее деятельность учителя, понимающего, что по-старому сегодня работать нельзя. А чтобы работать современно, по-новому, нужно стремительно перестраиваться, овладевать и новыми идеями, и новыми технологиями — новыми методиками и приемами практической деятельности.

В далеко не простом переходе от третьей к четвертой реформе, в процессе реализации новых задач (создание условий для развития личности каждого ученика, запуск механизмов развития и саморазвития учащихся, превращение образования в действенный фактор развития общества) журнал «Начальная школа» занял позицию вдумчивой и осторожной помощи своему читателю. Журнал предлагает ему, не теряя оправдавшего себя старого — традиционного (позволившего, например, американцам говорить, что «Иван знает больше Джона»), не останавливаясь буквально ни на минуту, осваивать новое, непривычное, а для многих и чудное.

Именно в этом видится причина верности читателя журналу, сохраняющему традиции и не лишаящего массового учителя информации, необходимой для успешной работы в современных условиях.

Определенную принципиальную выверенность позиций журнала, предотвращающих забвение (подчас в угоду моде) непреходящего педагогического багажа и скоропалительность в распространении нового, можно показать на примере рассмотрения в нем того, что происходит с преподаванием начальных знаний по истории.

На страницах журнала — в соответствии с официальными общими рекомендациями — нашло отражение представленное в общеконцептуальных, дидактических и методических ориентирах преподавание знаний по истории младшим школьникам. Раскрыто и то конкретное направление преподавания начальных знаний по истории, которое разработано для системы развивающего обучения в Федеральном научно-методическом центре им. Л.В. Занкова.

Читатели журнала прежде всего получили информацию, что в этой системе наряду с интегративными курсами «Мы и окружающий мир», «Окружающий мир», объединяющими сведения по естествознанию, географии и истории, создан факультативный курс «Я — гражданин России».

Данный курс рассчитан на учащихся III–IV классов, которые в I–II классах в одном из двух интегративных курсов, посвященных знакомству детей с окружающим миром, получают некоторые знания о Земле, живой и неживой природе, о происхождении человека.

Своеобразие и определенная сложность проблематики курсов, раскрывающих детям окружающий мир, обосновывают создание факультатива «Я — гражданин России», который призван углубить историко-обществоведческие знания ребенка о самом себе — человеке нашего социального настоящего, неотделимого от далекого и недавнего прошлого, раскрывающих начало собственно человека и его дальнейшее развитие в накопленных непреходящих уроках, опыте.

Чем сознательнее ребенок усвоит определенный минимум историко-обществоведческих знаний, тем быстрее он займет необходимую каждому россиянину личностно-гражданскую позицию. Тем адекватнее и активнее он будет жить и действовать в сложной, противоречивой, заранее не всегда предсказуемой системе отношений «я — моя страна — мой мир».

При создании курса «Я — гражданин России» учтено и то, что историко-обществоведческие знания и непосредственно знания по истории наряду со сведениями по естествознанию и географии наделены специфическими возможностями воздействия на детей: ориентируя их во времени и в пространстве при восприятии общей картины устройства мира, они одновременно создают условия и для «многообразия психической деятельности, которые столь необходимы для общего развития, а значит, для усвоения знаний и навыков по всем предметам» (Обуче-

ние и развитие / Под ред. Л.В. Занкова. М., 1975).

Начальные историко-обществоведческие знания, кроме естественной пропедевтической значимости, имеют еще и особую ценность. Во-первых, они показывают человека как творца, деятеля общества, истории, что влияет на начало формирования личности, гражданина. Во-вторых, именно младшим школьникам (с характерной для них обращенностью к яркому, образному) свойственно усвоение представлений фундаментального компонента знаний по истории, отражающих непроецируемые реалии далекого, как и недавнего прошлого.

Связь настоящего с прошлым, раскрываемая детям в названном курсе, позволяет углубить и систематизировать знания ребенка об истории происхождения и становления человека, потому что над нами и сегодня «тяготеет не только власть исторического времени, но и власть предыстории — полуживотного состояния и существования» (В.Д. Шадриков). В соответствии с этим детям преподносятся знания о нашей предыстории, как материалистические, так и религиозно-мифологические. Самостоятельно значимые и содействующие историчности мышления ребенка, такие знания порождают представления об исходных формах историко-обществоведческих знаний, о подходах к установлению достоверного и научной трактовке возможных версий, подводят учащихся к самостоятельным выводам и умозаключениям, содействуют их личностному и гражданскому становлению и развитию.

После знакомства с предысторией человека дети получают об источниках изучения нашего исторического прошлого (вещественных, устных, письменных).

Начальные историко-обществоведческие знания соединены также с необходимостью донести до ребенка мысль, что человек, гражданин своей страны — России — неотделим от мира, от всех тех, кто живет с ним на одной Земле и имеет общие для всех землян проблемы и ценности.

В содержании начальных историко-обществоведческих знаний введены и «элементы правового образования и воспитания граждан, начиная с раннего школьного возраста как важнейшего фактора социализации личности в условиях построения правового государства» (Проблемы правового образования в общеобразовательных учреждениях. М., 2000).

Дидактические подходы к работе над курсом реализованы в учебниках-хрестоматиях: «Я — гражданин России (я — моя страна — мой мир)» для III класса и «Я — гражданин России (моя Россия)» для IV класса. В соответствии с жанром эти учебные пособия характеризуются тем, что в них авторский текст дополняется сказочно-мифологическим материалом, рассказами на исторические сюжеты, поэтическими произведениями, документальными источниками (отрывками из летописей, письмами, мемуарами).

Обращение к сказочно-мифологическому материалу соотносено с пониманием особенностей психики младших школьников, что ярко выражено в словах Л.С. Выготского: «Если учитель хочет, чтобы что-либо было хорошо усвоено, он должен позаботиться о том, чтобы это было интересно». Соотносено это и с известной этапностью развития нашего познания, состоящей в преобразовании первичного — сказочно-мифологического — сознания в последующее — научное.

Не менее важно, что учебники-хрестоматии, наполненные сказочно-мифологическим, историко-литературным и документальным материалом, который включен в авторский текст и сопровождается системой вопросов, заданий, способствуют формированию представлений необходимого, как уже отмечалось, компонента знаний по истории (в расчете на подготовку детей к овладению в дальнейшем более сложными структурными компонентами таких знаний — понятиями, причинно-следственными связями, закономерностями, мировоззренческими идеями).

Ориентация на гармоническое развитие





как наглядно-образных, так и словесно-логических компонентов мышления младших школьников определяет и особенности дидактических и методических подходов к учебникам-хрестоматиям для курса «Я — гражданин России». Они насыщены историко-литературным материалом, который сопровождается наглядно-изобразительным рядом (иллюстрации к текстам, фотографии и др.) и дополняется рабочими тетрадями.

Материалы курса учащиеся не только читают, но и слушают в чтении или пересказе учителя: в расчете на научение аудированию — важнейшему интеллектуальному умению, сопровождающему успешную учебную деятельность в условиях получения учебной информации со слов учителя (на слух). В более широком диапазоне это формирует умение слушать и слышать другого и себя, что укрепляет как навыки нашего общения друг с другом, так и навыки нашей общественно-социальной ориентации и адаптации. (Попутно следует отметить, что слушанию учебного материала в начальных классах школы уделяется значительно меньше внимания, чем чтению, что создает серьезные сложности в дальнейшем обучении школьников, а позже и общении.)

Концептуальные, дидактические и методические подходы к формированию историко-обществоведческих знаний у младших школьников в курсе «Я — гражданин России» конкретизируют постановки и решение следующих задач:

— формирование знаний по истории (в минимуме факторов и в большей мере в представлениях) о родной стране, об общечеловеческих проблемах и ценностях, о правах и обязанностях гражданина России и гражданина мира, о значении историко-обществоведческих знаний для общей и личностно-значимой ориентации в окружающем мире;

— реализация заложенных в начальном обучении историко-обществоведческих знаний возможностей общего развития младших школьников: развития их кругозора и

ориентации во времени, ретроспективного восприятия мира — в связи с представлениями об изменениях в жизни человека на протяжении веков, в жизни предшественника человека;

— раскрытие значения фактов и версий в воспроизведении пути развития человека и человечества;

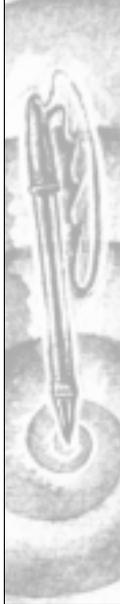
— формирование ряда фактов и представлений структурнозначимых компонентов знаний по истории для младших школьников;

— формирование в процессе усвоения историко-обществоведческих знаний основного вида жизнедеятельности младших школьников — учебной деятельности и органически связанных с ней общеучебных интеллектуальных умений.

Концептуальные подходы к формированию историко-обществоведческих знаний в курсе «Я — гражданин России», в своем значении содействуя общему развитию младших школьников, находятся в непосредственном подчинении дидактическим принципам и педагогическим свойствам системы, разработанной под руководством Л.В. Занкова: обучение на высоком уровне трудности, ведущая роль теоретических знаний, быстрый темп изучения программного материала, осознание школьниками процесса учения, работа над общим развитием всех учащихся, в том числе и наиболее слабых; многогранность, процессуальный характер, коллизии, вариантность.

Хотелось бы отметить, что в публикациях журналом «Начальная школа» материалов о курсе «Я — гражданин России», при всех наблюдаемых недостатках (требующих, например, расширения при одновременном сокращении определенных разделов курса, увеличения материала для самостоятельного чтения учащихся, большей расшифровки новых для детей понятий, более высокого уровня изобразительного ряда учебников-хрестоматий), этот курс оказывает существенную помощь младшим школьникам в их личностном и гражданском становлении и развитии.

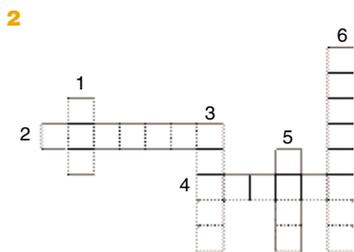
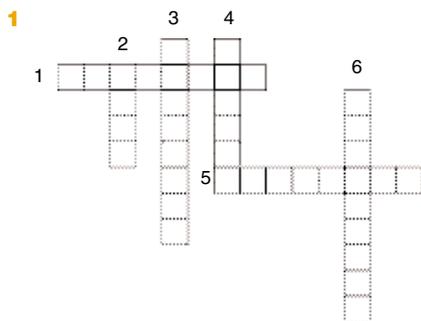
Кроссворды для уроков истории



Второй год работаю по учебнику Н.И. Ворожейкиной, Н.Ф. Виноградовой «Наша Родина в прошлом». История — предмет сам по себе интересный, но и достаточно сложный, даже в начальных классах. От детей требуется запоминание исторических событий, лиц, дат. Стараюсь, чтобы уроки проходили интересно, чтобы у ребят появилось желание найти дополнительный материал к следующему уроку.

Одним из видов работы, который я использую на уроке, является разгадывание кроссвордов. Ребята с удовольствием их разгадывают, повторяя и закрепляя полученные знания, ведь механическое повторение пройденного вызывает у учащихся скуку, а кроссворды оживляют опрос и активизируют познавательную деятельность учеников.

Кроссворды составляю на основе программного материала, в них зашифрованы исторические понятия, события, фамилии исторических деятелей. Применяю кроссворды для проверки усвоения учащимися фактического материала буквально по каждой теме, хотя и требуется для этого дополнительное время. Предлагаю несколько кроссвордов по разделу «Древняя Русь».



1. Путешествие в древний Новгород

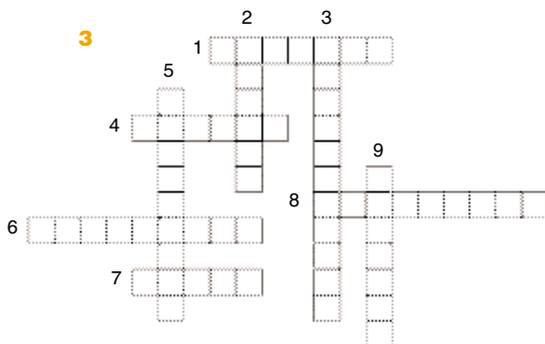
1. Город, известный с 859 г., именуемый Великим. (Новгород.)
2. Народное собрание жителей этого города. (Вече.)
3. Главный человек в городе, выбираемый народным собранием. (Посадник.)
4. Река, по берегам которой раскинулся этот древний город. (Волхов.)
5. Имя князя, при котором появились первые отечественные монеты. (Владимир.)
6. Так называли странствующих актеров. (Скоморохи.)

2. Батыево нашествие

1. Предводитель монголо-татар. (Хан.)
2. Название нашествия 1237 г. (Батыево.)
3. Огромное государство, созданное в ходе монгольских завоеваний. (Орда.)
4. Город, первым оказавший сопротивление завоевателям. (Рязань.)
5. Поборы хана с жителей Руси. (Дань.)
6. Город, прозванный захватчиками «злым». (Козельск.)

3. Минин и Пожарский и их славные дела

1. Как называлось время после смерти Ивана Грозного и его сыновей? (Смутное.)
2. Какой город заняли иностранные войска? (Москва.)





3. Как называли жителей города, которые помогли спасти страну в тяжелое время? (Нижегородцы.)

4. Кто были эти захватчики? (Поляки.)

5. Предводитель народного войска. (Пожарский.)

6. Название собора, построенного в честь освобождения страны от польских захватчиков. (Казанский.)

7. Фамилия нижегородского старосты, который организовал сбор средств для освобождения родины от врагов. (Минин.)

8. Для какого войска был организован сбор средств? (Ополчение.)

9. Фамилия нового русского царя, избранного Земским собранием в 1613 г. (Романов.)

С.В. БОРДАШЕВИЧ,

*Калиновская средняя школа,
Челябинская область*

Вводя кроссворды в свою практику, объясняя учащимся, как их нужно решать.

Кроссворды можно чертить на доске и подписывать текстовое пояснение. Более целесообразен показ его проекции через эпидиаскоп или кодоскоп. Для индивидуальной работы кроссворд предварительно вычерчиваем на клетчатой бумаге или накладываем на него лист просвечивающей бумаги и вписываем ответ без предварительного вычерчивания. Возможно также использование кроссвордов в виде перфокарт.

Тематические кроссворды можно использовать на различных типах уроков, при фронтальном или индивидуальном письменном (устном) опросе по пройденным темам, при первичном закреплении материала, когда дети при чтении книги стараются найти ответы на текстовые пояснения. Тематические кроссворды могут быть предложены в качестве домашнего задания, а на более позднем этапе, когда ученики освоят работу с кроссвордами, им дается задание самим составить его, используя новые, разобранные на уроке слова («вече», «волоок» и т.п.).

На контрольном уроке, при проверке знаний после изучения раздела или в конце года, ученики

выбирают кроссворд по любой пройденной теме «билетным» способом (как на экзамене) или по своему желанию (это зависит от подготовленности класса). Исходя из целей урока, можно организовать работу в группах.

Тематические кроссворды целесообразно использовать не только на уроках, но и на факультативах, во внеклассной работе. Они помогают повысить активность учащихся, развить их память, внимание, интерес к предмету. Кроссворды составлены по учебнику Н.И. Ворожейкиной, Н.Ф. Виноградской «Наша Родина в прошлом» (II класс).

1. Введение

По горизонтали:

1. Промежуток времени в 100 лет. (Век.)
2. Название нашей страны. (Россия.)
3. Верхний слой коры берез. (Береста.)
4. Ученый, который занимается раскопками. (Археолог.)

По вертикали:

1. Запись о событиях по годам. (Летопись.)
2. Обработанная кожа животных, на которой писали летописи. (Пергамен.)

2. Путешествие в древний Новгород

По горизонтали:

1. Купец, один из героев былин. (Садко.)
2. Денежная единица в Древней Руси. (Гривна.)

3. Странствующие актеры. (Скоморохи.)

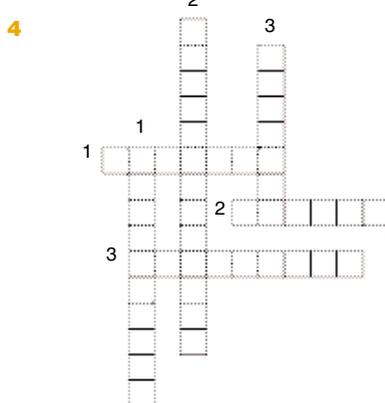
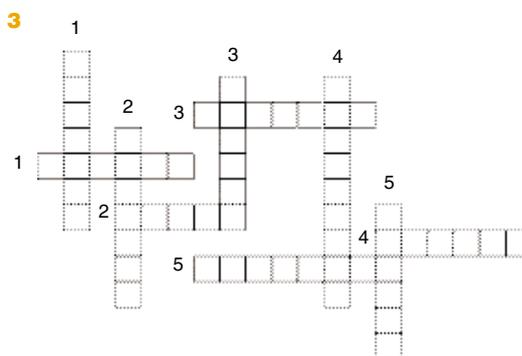
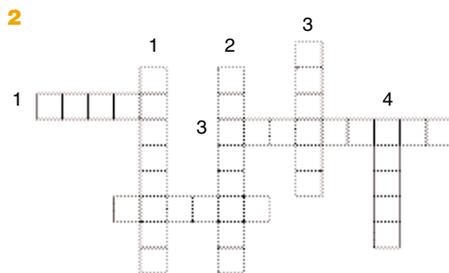
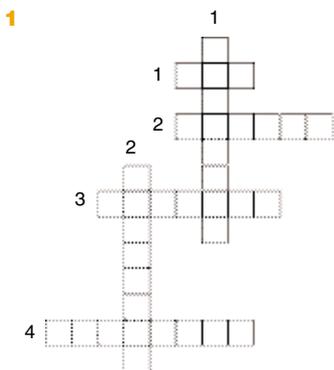
По вертикали:

1. Один из древних русских городов, известный с 859 г. (Новгород.)
2. Начальник, главный человек в городе. (Посадник.)
3. Крепость внутри города. (Кремль.)
4. Имя мальчика, чьи письма на бересте дошли до нас из глубины веков. (Онфим.)

3. Московская Русь

По горизонтали:

1. Как прозвали московского князя Ивана Даниловича. (Калита.)
2. Живописное изображение Бога, святых. (Икона.)



3. Какое имя присвоили князю Дмитрию после сражения 1380 г. (Донской.)

4. Великий русский иконописец. (Рублев.)

5. Поле, на котором в 1380 г. произошла знаменитая битва. (Куликово.)

По вертикали:

1. Специальные государственные учреждения, которые появились при Иване IV. (Приказы.)

2. Купец, ходивший «за три моря». (Никитин.)

3. Город, князем которого с 1325 г. был Иван I Калита. (Москва.)

4. Литературный памятник XVI в. («Домострой».)

5. Самая знаменитая икона А. Рублева. (Троица.)

4. Россия

По горизонтали:

1. Один из символов царской власти. (Скипетр.)

2. Место пребывания царя. (Дворец.)

3. Большое войско, созданное в 1612 г. Д. Пожарским и К. Мининым. (Ополчение.)

По вертикали:

1. Крестьяне, которые принадлежали царю, церкви, дворянам. (Крепостные.)

2. Как называли участников походов в Сибирь и на Дальний Восток. (Землепроходцы.)

3. Основатель книгопечатания в России. (Федоров.)

О.А. ИВАНОВА,

школа № 20, г. Минусинск-Кузнецкий,
Кемеровская область



Преподаватели, студенты и сотрудники факультета подготовки учителей начальных классов Московского государственного открытого педагогического университета им. М.А. Шолохова сердечно поздравляет вас с юбилеем!

Мы гордимся тем, что делаем с вами одно важнейшее дело. Для нас является честью быть вашими партнерами и единомышленниками!

От всей души желаем вам долгих лет творческой плодотворной работы, талантливых авторов и идей.

Нам - 70

*Коллектив факультета начальных классов
Московского государственного открытого педагогического
университета им. М.А. Шолохова*

Размышления о трудовой подготовке в школе

Письмо в редакцию

Пишет вам преподаватель технологии Суражского педагогического училища им. А.С. Пушкина Валерий Иванович Милушкин.

Я преподаю в обычном учебном заведении, которому скоро исполнится 100 лет. Многолетний опыт моей работы практически на всех ступенях трудовой подготовки, за исключением дошкольного учреждения, позволяет мне не только объективно оценивать сложившуюся на сегодня ситуацию с трудовым обучением, но и предложить свое решение проблемы. По тексту своего письма я воспользуюсь материалами статей, опубликованных в первом номере третьего тысячелетия журнала «Народное образование».

Сегодня Россия имеет «всего 5% квалифицированных рабочих и ни одного предприятия, кроме относящихся к военно-промышленному комплексу, выпускающему конкурентоспособную продукцию». Для сравнения: в Германии высшую квалификацию имеют 56% рабочих, в Америке — 43%. Я не

буду комментировать приведенные шокирующие цифры и факты, потому что окружающая действительность подтверждает эту сегодняшнюю удручающую статистику.

Моя зарплата учителя высшей категории составляет 1510 рублей. Это по сегодняшним меркам, пожалуй, крайне низкая оплата моего труда.

Но в этом виноват я сам. Если я готовлю всего-навсего 5% профессионалов, то не могу требовать зарплату моего коллеги из Германии, занимающегося трудовой подготовкой, и тем более иметь уровень его жизни. Ведь он готовит в десять раз больше высокопрофессиональных специалистов, чем я. Невольно задумаешься над такой ситуацией, в которой все же попытаемся разобраться. Для начала проведем маленький исторический экскурс.

Я принадлежу к поколению, которое сегодня называют «забытым». Честно говоря, не знаю, что это означает на самом деле. Если это относить к трудовому обучению, то меня

действительно «забыл» чиновник конца 30-х годов прошлого века, когда вычеркивал из учебного плана школы трудовое обучение и вместе с ним целое поколение, которое должно было изучать этот предмет. Именно это «вычеркнутое» поколение должно было передать опыт великолепной советской трудовой школы 20–30-х годов моему поколению. Можно сколько угодно сомневаться в эффективности этой школы. Можно вылить не один ушат грязи на ее родоначальников — Надежду Константиновну Крупскую и Антона Семеновича Макаренко, труды которых сегодня изучает весь мир. Однако именно их питомцы ковали оружие победы, восстанавливали из руин страну, запускали человека в космос, расщепляли атом. Для скептиков и злопыхателей скажу: если бы этот опыт был отрицательным, не вернулся бы он в школы России через столько лет в виде английского аналога — технологии.

В итоге была нарушена преемственность поколений. Некому было учить мое поколение. К счастью, мне повезло: первыми и единственными моими учителями были два практика. Первый из них — мой отец Иван Никифорович Милушкин, столяр-краснодеревщик. Он умел делать буквально всё. Родом он был из золотой Хохломы, и этим многое сказано. Второй — учитель труда Михаил Нестерович Попель. Удивительный человек. За урок больше десяти слов не говорил: молча подойдет к токарному станку, покажет, как включать и выключать, как ставить заготовку. Так же молча покажет, как работать реером и майсером. Продукцию требовал только качественную. Запомнились руки этого мастера: большие, как будто высеченные из камня. Этими руками он не глядя мог определить не только толщину брусков с точностью до 1 мм, но и породу древесины. Вот вам и «сенсорный канал низкой пропускной способности» человека, научившего меня мастерству.

Это мне повезло с учителями, а трудовому обучению до сих пор не везет. Могу сегодня сказать, что за весь период с начала 50-х годов прошлого века, когда «труд» вернули в

стены школы, и по сегодняшний день перед трудовым обучением в школе **никогда не ставилась задача создания базы для подготовки высококвалифицированных специалистов.**

Профессионалы не могут понять до сих пор, что «труд» — единственный предмет, который должен сразу работать на положительный результат, начиная с детского сада, и эффективность которого можно проверить на всех ступенях, — оказывается, ни на что не способен. Внимания — много, затраты — громадные, а результат — 95% непрофессионалов.

Очень тяжело, со скрипом внедряется новая образовательная область «технология» — преемница «труда», несомненно, новая и умная дисциплина — в школы России. Находиться в стадии эксперимента в течение 10 лет опасно для любого предмета. Не исключение и «технология». Вроде все есть. Есть необходимая документация, программы, учебники. Есть хорошие специалисты, которых готовят вузы страны. Правда, чего нет, так это материальной базы. В школах остались с советских времен жалкие остатки инструмента и материала да энтузиазм людей, преданных своему делу. Сегодня общество научилось считать деньги и не очень спешит их вкладывать в «технологии», ожидая того же эффекта, какой имела, например, президентская программа по компьютеризации сельских школ страны.

Проблема в другом. Эффект внедрения «технологии» будет в том случае, если она перестанет повторять ту же ошибку, что и ее предшественник «труд», который строил здание трудовой подготовки на фундаменте, которого не было, из-за чего вся система трудового обучения каждый раз разваливалась, как картонный домик, несмотря на многочисленные реформы. Этим фундаментом является начальное звено. Общество всегда утверждало, что начальная школа — самое основное и решающее звено во всей системе трудовой подготовки, ее фундамент, соглашалось с тем, что именно начальной школе поручается формирование нравственных ценностей и уста-





новок, поведенческих и интеллектуальных качеств будущего профессионала. Не оспаривался и тот факт, что неудачи и успехи, которые встречаются позднее в процессе трудовой подготовки ученика, часто бывают связаны с тем, что получают дети в начальной школе. Но в то же время общество **не придавало значения элементарной технике труда, которой должен овладеть каждый ученик начальной школы на основе своих врожденных способностей и творческого потенциала, подаренных природой.**

В результате каждый ученик начальной школы оказался в роли того самого ребенка из известной притчи, который уже не лежит поперек своей профессиональной кровати и которого в дальнейшем, на других ступенях, мы обучаем и воспитываем на уроках труда, как показывает опыт, неудовлетворительно. Всем известно, что, когда не знаешь и не умеешь простого, сложное никогда не получится.

В упомянутом журнале «Народное образование» есть интересная статья с не менее интересным заголовком, состоящим из одних вопросов: «Что знает Иван, чего не знает Джон? Что умеет Джон, чего не умеет Иван?» Чтобы ответить на вопросы, касающиеся нашего Ивана, необходимо в первую очередь выяснить, что конкретно не знает и чего не умеет Иван и почему. Если это касается создания стратегических ракет, космических кораблей и т.д., то на это у Ивана хватает знаний и умений, он здесь ничем не уступает Джону. Если речь идет о знаниях и умениях Ивана, необходимых для создания простых вещей, которые составляют богатство и благополучие любого государства, т.е. массового производства конкурентоспособной продукции, то здесь, оказывается, Иван не умеет простого.

Приведу пример, подчеркнуто утрированный, из нашей повседневной жизни, иллюстрирующий, чего конкретно не умеет Иван. Пригласим двух мастеров — Джона и Ивана — сделать, например, евроремонт и наблюдаем за их работой. Джон может выполнить разметку с такой точностью, что любой

действительный размер будет находиться в поле допуска. Нужно отрезать деталь под прямым углом — под этим именно углом он и отрежет. В результате деталь при сборке станет на свое место как влитая. Если нужно что-то приклеить, Джон так приклеит, что зубами не оторвешь.

У Ивана разметка со своей точностью. Любой действительный размер обязательно будет находиться за верхним или нижним предельными отклонениями. Если ему необходимо отрезать заготовку под прямым углом, он, скорее всего, отрежет под любым углом, тупым или острым, но только не под прямым. В свою очередь, при сборке начинается знаменитое «творчество» Ивана: или кувалдой загонять деталь на место, если она длинная, или соответственно заделывать щель. Клеить для Ивана проблема, все отваливается.

Вот мы и выяснили, чего конкретно при создании простых вещей не умеет делать Иван. А почему не умеет? Ответ на этот вопрос еще короче. Тому, что умеет Джон, наша отечественная трудовая школа не учила Ивана и не учит, по крайней мере, последние пятьдесят лет. Мне могут сказать, что это же элементарные умения и им должна учить начальная школа. Должна, но не учит. Посетите любую российскую школу — столичную, подстоличную или в самой глубинке — и побудьте на уроке труда в любом классе начальной школы. Понаблюдайте за учебным процессом, только не из-за спин учеников, а сбоку, чтобы было удобно понаблюдать за действиями учителя и учеников.

Первое, что сразу же бросается в глаза: работа учителя и работа учащихся на уроке находятся в разных сенсорных полях. Это означает, что учитель рассказывает и показывает операции, приемы, движения, **как сам умеет**. В свою очередь, учащиеся смотрят и делают, **как сами умеют**. Отсутствуют, как правило, контроль за деятельностью учащихся со стороны учителя, самоконтроль учеников. Идет учебный процесс ради учебного процесса. Изготовление поделки на уроке — самоцель. В итоге — неправильно размечен-

ные заготовки, криво вырезанные детали, все в пятнах клея изделия учащихся. Кстати, образец поделки, выполненный самим учителем, не намного отличается качеством от работ учащихся.

Как преподаватель, занимающийся подготовкой первых учителей по технологии, могу сказать, что не виноват учитель начальных классов в том, что чего-то не знает и не умеет правильно показать то или иное действие. Нет сегодня и не было до сих пор методики трудового обучения, из которой можно было бы почерпнуть эти знания и умения. А если и встречаются учебные пособия с таким названием, то их авторы пытаются выдать желаемое за действительное.

Поэтому весь дидактический арсенал, стоящий на вооружении первого учителя, в основном больше отвечает на количественный вопрос «Что делать?», а не на качественный — «Как делать?».

Содержание научно-методической литературы определяют системы производственного обучения. Они — законодатели моды. Они диктуют, какой быть трудовой подготовке, по какому пути ей идти и развиваться.

Давайте разберемся, насколько верны их предложения. По моему мнению, **все** без исключения существующие на сегодня системы производственного обучения, начиная с предметной и кончая самыми современными, при всех известных их плюсах и минусах имеют три основных недостатка. Эти недостатки сводят на нет вполне возможную эффективность любой системы. Во-первых, каждая из этих систем применяется для обучения с большим опозданием. Обучаемые уже имеют первичные элементарные знания, умения и навыки. При этом в подавляющих случаях эти ЗУНы, полученные до начальной профессиональной школы, **в основном неправильные**.

Во-вторых, в основе любой системы лежит так называемое «набивание руки». Как назвать это явление: методом, способом или принципом, — я не знаю. Но что это величайшее зло для всего трудового обучения, я могу сказать с полной уверенностью. Общество

несет из-за этого громадные издержки. Перелопачиваются без толку горы материалов и инструментов. Впустую тратятся время, силы и здоровье нации.

Третий недостаток касается как практиков, так и теоретиков. Ими принижены роль и значение органов чувств человека в процессе обучения. Практики в основном видят наши анализаторы в роли дополнительного инструмента, применяемого при обучении. А если и обращают внимание (вспомним систему Тейлора или систему Гастева), то больше на количественную сторону учебного процесса, которую могут обеспечить наши ориентировки, но никак не на качественную.

Ученые, в свою очередь, рассматривают сенсоры как простые связи между основными процессами. Более того, для процесса обучения они рекомендуют использовать почему-то только пять органов чувств: зрение, слух, осязание, обоняние, вкус, — но забыли, что надо учить применять и вестибулярные анализаторы, которые непосредственно отвечают за все кривое и косое, что делается не только на всех ступенях трудовой подготовки, но и на производстве.

Перечисленные мною недостатки как каждой системы в отдельности, так и всех, вместе взятых, в конечном счете и определяют их «эффективность» в виде пятипроцентного КПД подготовки специалистов.

При посещении урока обратите внимание еще на один важный момент: как оценивает работу учеников учитель. В конце урока за сделанные вкривь и вкось, залитые клеем поделки учитель ставит четверки и пятерки. Кому-то не хватает пятибалльной системы оценок, чтобы объективно оценить конечный результат. Переходят на многобалльную. А нашему учителю достаточно двухбалльной. Посмотрите, с какого возраста мы начинаем поощрять некачественный труд. Причем продолжаем это делать и на следующих ступенях трудовой подготовки. Но все же в конце концов объективную оценку ставит сама жизнь всем. Тем, кто попал в основную массу «специалистов», и тем, кто попал в заветные 5%





состоявшихся профессионалов. Вывод из этого один: если учитель не знает, как учить, то он не знает и как оценить работу младшего школьника. Для него это целая проблема.

Третий момент. Не выдерживают никакой критики инструменты и материалы, используемые детьми на уроках труда в начальной школе. «Все худшее — детям!» Так можно сказать об отношении общества к этой проблеме, перефразируя известный советский лозунг. Кривые линейки и треугольники со «слепыми» шкалами. Циркули, в держателях которых невозможно надежно закрепить карандаш. Нет надежных приспособлений для заточки карандаша до уровня, определяемого стандартами. А ведь выпускник начальной школы может и должен отмерять или измерять при помощи этих «простейших» инструментов с точностью $\pm 0,5$ миллиметра.

Спор о том, нужен лобзик в начальной школе или нет, возник только из-за несовершенства конструкции этого универсального инструмента. Не каждый взрослый справится с установкой и креплением пилочки в лобзике. Усовершенствовать узлы крепления — и спора не будет, потому что лобзик — это инструмент каждого мастера, и навыкам работы с ним надо учить начиная с начального звена школы. Сколько живу, никогда не видел ножниц для левшей. Складывается впечатление, что наша промышленность просто не может сделать такие ножницы. Из практики знаю, что каждые пятнадцатые ножницы, выпускаемые промышленностью, должны быть с левосторонней заточкой. Обрезаем мы малышей на сенсорный голод скудным ассортиментом материалов, используемых на уроках труда, например, бумаги и картона. Эти материалы нередко низкого качества: криво обрезанные листы, блеклые цвета и т.д.

Чтобы иметь полное представление о состоянии трудовой подготовки в начальной школе, необходимо рассмотреть положение дел еще в одном звене — дошкольном учреждении. Именно здесь начинает приобретаться начальный мотосенсорный опыт, который в основном неправильный. В стенах начальной

школы выпускников детского сада надо уже переучивать.

В идеале детский сад и начальная школа, на мой взгляд, должны быть единым звеном. То, что общество разорвало его и сделало два звена, породило целый комплекс проблем, в том числе и с трудовой подготовкой. Эти проблемы, как и их решение, находятся на стыке между этими звеньями. Я могу с уверенностью сказать, что именно в этих звеньях теряется основная масса несостоявшихся профессионалов. Более того, остается невостребованным огромный творческий потенциал, заложенный природой в детях этого возраста. Осознает это и Министерство образования. Насколько близко подошло оно к решению этих проблем и насколько сложно их решить, говорит следующий пример.

Несколько лет назад в Минобразования заседала рабочая группа из лучших специалистов страны, пытаясь выстроить концепцию преемственности дошкольного и начального образования. Наряду с общими словами в проекте концепции перечислялись принципы, на которых эта концепция строится. К сожалению, среди них не нашлось места принципу природосообразности.

О важности принципа природосообразности говорили и говорят многие, начиная с Я.А. Коменского — его первооткрывателя, его знаменитых последователей Ж.Ж. Руссо, И. Песталоцци. Не забывают про природосообразность и сегодня. Как применять природосообразность на практике, никто вразумительно объяснить до сих пор не может. Другими словами, принцип природосообразности на сегодняшний день — это неродившийся ребенок, которому четыре столетия не хватило, чтобы появиться на свет.

Проблема преемственности существует не только между детским садом и начальной школой. Начальное звено и среднее звено, профессиональная школа и производство — везде эта проблема. Но дошкольное и начальное — самые слабые звенья во всей цепи трудового обучения. Скажу больше, как практик: именно в этих первичных звеньях кроется корень всех

бед современного трудового обучения. Если тщательно разобраться, то искусственный стык между дошкольным и начальным звеньями, породивший саму проблему преемственности, может помочь и решить эту проблему.

Сложность решения заключается в том, что именно в этом месте заканчиваются интересы одного ведомства и начинаются интересы другого. Их работникам все равно, кем станет маленький Иван, когда вырастет, в профессиональном плане. Они просто делают свое дело, и все. Как говорится, каждый несет свой чемодан.

Простога решения заключается в самой природе маленького человека, из-за которого весь этот сыр-бор. На этом стыке 6–7-летний ребенок, уже не воспитанник детского сада и еще не школьник, обладает наиболее высокой способностью мыслить нестандартно. Доказательство этому — результаты работы американских ученых, которую они провели в 1970 г. «с целью оценить влияние возраста человека на способность мыслить нестандартно». Так вот 37% изящных, необычных решений показали шестилетние дети. Семилетние — 17%. А затем обвал до 2% для следующих возрастных групп. Другими словами, творческие способности пропадают после 6–7 лет у 98% людей. К 10–12 годам пропадает и интерес делать что-нибудь своими руками. Почему это происходит? Журнал «Народное образование» толково объясняет: «базовый минимальный уровень начальной трудовой подготовки малыша направлен на накопление неправильного психомоторного и мыслеобразного опыта, формирование ошибочных стереотипов действия». То есть «мы пока еще не в состоянии реализовать даже минимальный уровень, хотя посягаем на максимум».

Чтобы исправить подобную ситуацию, нужны другие подходы к трудовой подготовке детей в начальной школе, которые, в свою очередь, также нуждаются в обсуждении и экспертной оценке. Так, например, мы можем предложить для обсуждения основные идеи новой системы, названной мною, как ее разработчиком, **азбукой трудовых движений**, созданной в стенах Суражского педагогичес-

кого училища им. А.С. Пушкина. Суражская азбука как раз и позволяет соблюсти научно обоснованный подход: с самого начала и на всех этапах обучения необходимо исключить неправильный опыт и формирование неправильных навыков. Более того, творческий потенциал младших школьников не только не угасает, но и становится востребованным. Дети имеют одинаковые стартовые условия в техническом плане для дальнейшей предметно-практической деятельности.

Моя азбука позволяет начать с малого — научиться не мешать естественному порядку вещей, а следующий шаг сделать только тогда, когда реализован базовый минимальный уровень.

Я предлагаю то, что предлагает природосообразная педагогика: осознанное проектирование оптимальной методики для заданных или имеющихся условий на основе точного знания человеческого устройства. То есть моя азбука позволяет раскрыть творческое начало, заложенное природой, на основе врожденных способностей, подаренных маленькому человеку той же самой природой. Все это, вместе взятое, может раскрыть как можно раньше задатки будущего профессионала, помочь ему найти свое призвание. Азбука нужна не только тем, кто выбрал профессии, связанные с ручным трудом. Если азбука тренирует глаза и ставит руку, то она нужна домохозяйке и космонавту. Нужна хирургу, в руках которого может быть как скальпель, так и манипуляторы для лапароскопической операции. Нужна пользователю персонального компьютера и оператору, управляющему луноходом или марсоходом.

Методологическая основа моей азбуки — **принцип практичности и метод правильных приемов**. Эти два понятия я ввел для того, чтобы они помогли новым оценочным суждениям об известных явлениях трудовой подготовки в начальной школе.

Собственный опыт, опыт моих коллег, секреты мастеров-ремесленников, исследования отечественных и зарубежных ученых, занимающихся биомеханикой и физиологией движений, — вот на чем разрабатывалась азбука.





В азбуке использовались традиционные знания о свойствах материалов, очередности выполнения операций, приемов, движений и т.д.

Новое в азбуке то, что в процессе выполнения того или иного движения (действия) рассматривается не траектория этого движения, которая в итоге не дает положительной «результативной сути» (по Берштейну), а определенный участок, даже точка этой траектории, которые могут обеспечить результат, если выполнены надлежащие условия. Особое внимание уделяется хватке инструмента, его конструктивным особенностям.

Основа новой методики — полисенсорное обучение. Причем относительного каждого анализатора рассматриваются не только его природное совершенство, но и «недостатки», которые, если их не учитывать, сводят на нет эффективность обучения.

Азбука осуществляет подготовку для переноса знаний и умений со ступеньки на ступеньку трудовой подготовки, например, из детского садика в начальную школу и дальше. В дошкольном учреждении уже могут закладываться ЗУНы производственной направленности, например, тот же параллакс, элементы резания и т.д.

Что касается экономического эффекта от внедрения азбуки трудовых движений в учебный процесс, то здесь можно сказать следующее. Два года назад количество часов на методику преподавания трудового обучения с практикумом в учебных мастерских было сокращено ровно в три раза. В прошлом году, по новому учебному плану, еще на треть. Соответственно за этот период было сокращено три преподавателя, чей высвободившийся фонд заработной платы и составляет прямую выгоду для общества. Конечно, качество обучения, а это касается уроков-практикумов, снизилось, потому что студенты не набирают того нужного мотосенсорного опыта, который необходим им в дальнейшей работе. Особенно это видно на работах студентов из радиационных районов.

В то же время значительное сокращение времени на обучение методике в рамках на-

шего подхода несколько не отразилось на качестве обучения этому предмету. Последнее существенно повысилось за счет внедрения азбуки трудовых движений. Ресурсо- и здоровьесберегающая технология обучения при помощи азбуки, на недорогих материалах и инструментах, применяемых в начальной школе, поможет сохранить и сэкономит в дальнейшем время, силы, здоровье, дорогие материалы, оборудование, инструменты и др.

Но важнее всего то, что сегодня наши выпускники не только знают, **как учить** азам мастерства, но и могут ответить на вторую часть главного вопроса дидактики: **почему надо учить так, а не иначе.**

Другими словами, азбука позволяет претворять в жизнь главное положение Великой Дидактики Я.А. Коменского, которое говорит, что «недостаточно уметь что-нибудь делать, нужно стремиться к легкости».

Пользуясь случаем, поздравляю коллектив редакции с 70-летием журнала «Начальная школа». Спасибо за то, что вы есть. Успехов вам в работе и жизни.

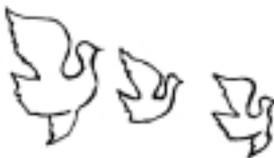
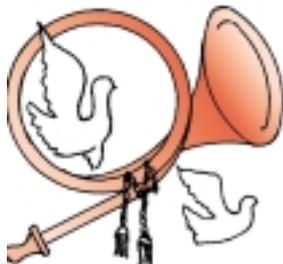
Круглую дату, первые десять лет, отмечает новый школьный предмет «технология». Поэтому мои поздравления и наилучшие пожелания одному из авторов школьной программы «Технология» — замечательному российскому ученому, человеку неугасимой энергии, профессору, ректору социально-экономического института г. Брянска В.Д. Симоненко. Здоровья Вам и творческих успехов. Спасибо за добрые советы и книги.

Уместно вспомнить еще одного юбиляра — моего знаменитого земляка Ф. Тютчева, 200 лет со дня рождения которого исполняется в этом году, и напомнить его широко известное четверостишие:

Умом Россию не понять,
Аршином общим не измерить:
У ней особенная стать —
В Россию можно только верить.

Я верю.

*С уважением ко всем вам
В.И. МИЛУШКИН*



Первая среди равных

О системе «Школа России»

Традиционная программа для начальных классов действует уже не один десяток лет. Сначала она была единственной, а теперь она одна из многих. Да и в рамках самой традиционной программы уже действует несколько самостоятельных направлений: «Школа России», «Классическое начальное образование» и др.

В данной статье мы хотели бы остановиться на особенностях системы «Школа России», которая является, что называется, «правопреемницей» прежней традиционной программы.

Как и всякая система, «Школа России» имеет свои достоинства и свои недостатки. О ее недостатках не писал разве что ленивый. Но одно дело, когда исследователь, диссертант выискивает в стабильной системе «узкие места», стремясь улучшить эту систему, модернизировать, ввести какие-то новые технологии. Такую критику можно только приветствовать, так как она обогащает методическую науку, открывает новые горизонты для творчества учителей и указывает авторам учебников пути их совершенствования при их переиздании.

Мы считаем, что основным свойством системы «Школа России» является ее открытость, способность впитывать в себя новые и новые общедидактические и методические идеи. На базе этой системы велись и ведутся исследования по методикам проблемного, интегрированного и дифференцированного обу-

чения, по введению методики так называемого критического мышления, разрабатывается система лично-ориентированного подхода к обучению и т.д. и т.п. Возможность творчества привлекает к системе «Школа России» методистов и учителей.

Другое дело, когда исследователи, отрицая дидактические, психологические и методические основы традиционной системы, сумели создать свои собственные системы обучения младших школьников. Это и «Школа жизни» Ш.А. Амонашвили, и система Л.В. Занкова, и система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, и «Школа 2001–2100», и «Гармония», и учебно-методический комплекс Н.Ф. Виноградовой. Такой путь модернизации начального образования также следует признать продуктивным. Существование параллельных систем создает возможность выбора как для учителей начальных классов, так и для родителей учащихся.

Но в последнее время стал, к сожалению, проявляться и третий путь «модернизации», когда кто-то сверху, обычно безымянный, пытается насаждать в школах одни системы и запрещать другие. Как правило, такие попытки встречают резкий отпор как со стороны научно-педагогической общественности, так и со стороны работников департаментов образования и учителей.

К чести работников департаментов образования и науки г. Арзамаса и Арзамасского района, а также министерства образования Нижегородской области следует сказать, что на выбор учителями тех или иных систем преподавания давления не оказывалось и не оказывается. В 2002/03 учебном году из 162 учителей начальных классов Арзамаса 12 ра-



ботали по системе Л.В. Занкова, 11 — по учебно-методическому комплексу Н.Ф. Виноградовой, 3 — по системе Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, 2 — по программе «Школа 2001–2100» и 4 — по американской программе «Сообщество», адаптированной для России. Остальные учителя (80,8%) работали по традиционной программе, допускавшей варьирование учебников в зависимости от их наличия в школах. Так, например, обучение грамоте проводилось по «Русской азбуке» В.Г. Горецкого, а обучение русскому языку — по трем альтернативным учебникам:

- 1) Л.М. Зелениной, Т.Е. Хохловой (приоритетной для I класса);
- 2) Т.Г. Рамзаевой;
- 3) М.Л. Закожуриковой, Н.С. Рождественского и А.Н. Матвеевой.

Вариативность учебников русского языка отражает процесс дифференциации направлений внутри традиционной программы.

Обучение математике по традиционной системе велось во всех школах по учебникам М.Н. Моро и других, обучение естествознанию — по УМК А.А. Плешакова, литератур-

ное чтение — по учебнику «Родная речь» М.В. Головановой и др.

Мы хотели бы отметить тот факт, что в педагогической прессе почти отсутствуют статьи, разъясняющие особенности комплекта учебников «Школа России» в их модернизированном варианте. С одной стороны, кажется странным пропагандировать то, что существует на протяжении десятилетий, а с другой — в школах происходит вполне естественный процесс смены поколений, и молодые учителя могут судить об особенностях учебников комплекта «Школа России» только по вузовским лекциям, в то время как особенности других систем широко пропагандируются через курсы повышения квалификации, лаборатории систем ИПК, разнообразных центров, через семинары и конференции. И в результате получается, что апробированная, неплохо себя зарекомендовавшая, снабженная хорошо проработанным методическим аппаратом система «Школа России» поставлена в нелепое положение обороняющейся от всевозможных нападок. Создается парадоксальная ситуация: учителя в основной своей массе предпочитают эту

Сельские учителя о «Школе России»

В Арзамасском районе 150 начальных классов, обучающихся по программе 1–4, из них 5 классов обучаются по системе развивающего обучения Л.В. Занкова (РО); 8 классов — по УМК Н.Ф. Виноградовой, остальные 137 классов (или 91%) используют в своей работе традиционную систему обучения. Эта система проверена временем и обеспечивает хорошие результаты. За многие годы накоплен большой педагогический опыт работы.

Учителя начальных классов сельских школ отмечают, что тра-

диционная программа усваивается учащимися легче (за счет алгоритмов и четких формулировок правил). Традиционная система обучения не требует того, чтобы родители помогали своим детям при подготовке домашнего задания, в то время как система РО предусматривает **обязательную помощь** со стороны родителей.

И самое важное: при работе по традиционной системе соблюдается принцип преемственности в обучении со средним звеном.

И наконец, курсовую подготовку сельскому учителю удобнее пройти на базе Арзамасского государственного педагогического

института им. А.П. Гайдара. Здесь ежегодно проходят квалификационные курсы, на которых основной материал ориентирован на традиционную систему.

Вместе с тем опыт учителей, работающих в системе развивающего обучения, находится под постоянным вниманием их коллег. Многие учителя традиционной системы умело используют принципы РО в своей работе.

Е.М. ХАРИТИНИНА,

методист по начальному обучению департамента образования Арзамасского района Нижегородской области

систему, а многие методисты, боясь обвинений в ретроградстве, молчат, хотя и продолжают свою деятельность в рамках именно этой системы. Научно-методический центр проблем начального образования Арзамасского государственного педагогического института им. А.П. Гайдара не боится таких обвинений и ведет свою работу в рамках системы «Школа России».

В своей исследовательской и методической работе мы исходили из того, что возможности системы «Школа России» еще далеко не исчерпаны и по-прежнему дают большой простор для инновационных разработок. Дозказательством тому служит модернизация стабильных учебников этой системы. Так, например, впервые в практике преподавания естествознания в начальной школе в дополнение к традиционному комплексу «учебник + тетрадь для учащихся + методические указания для учителя» А.А. Плешаковым были созданы еще дополнительные книги: «Великан на поляне, или Первые уроки экологической этики» (совместно с А.А. Румянцевым), «Зеленые страницы», атлас-определитель «От земли до неба», «Экология для младших школьников» (факультативный курс для III класса), «Планета загадок» (факультативный курс для IV класса). Эта поистине титаническая работа была проделана автором в весьма короткий срок, и теперь учитель начальных классов имеет в своем распоряжении целую систему учебных курсов «Зеленый дом». На базе этого комплекса сотрудниками НМЦ Н.М. Белянковой, Ф.А. Сулеймановой, Е.В. Стрижовой готовятся как поурочные разработки, так и система изучения сезонных изменений в природе «Природа шепчет мне с любовью свои заветные слова», состоящая из четырех разработок, каждая из которых содержит методические указания к проведению экскурсии и конспекты трех интегрированных уроков.

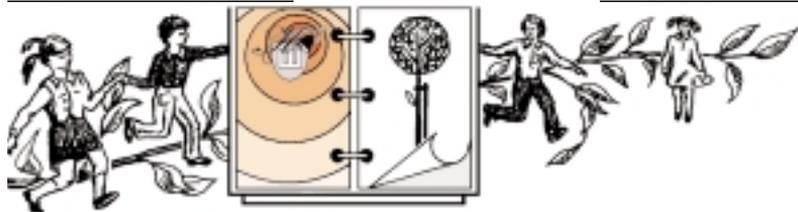
На базе модернизированных учебников математики авторского коллектива под руководством М.Н. Моро сотрудниками НМЦ

АГПИ доцентами Э.В. Маклаевой и Н.С. Кудаковой подготовлены пособия для учителей по развитию пространственного восприятия у младших школьников, а доцент Е.В. Востокова занимается разработкой внеурочных мероприятий математического характера и методикой обучения решению задач на движение. Доцент Т.М. Беднова разрабатывает проблему патриотического воспитания в период обучения грамоте по «Русской азбуке» В.Г. Горецкого. В рамках системы «Школа России» доцент В.Н. Соколова занимается проблемами музыкального воспитания сельских школьников, а старший преподаватель Т.В. Родина — проблемами трудового обучения.

Как мы видим на примере работы Научно-методического центра АГПИ им. А.П. Гайдара, система «Школа России», ориентированная на лучшие традиции российского образования, отнюдь не является устаревшей, неспособной к саморазвитию. И преждевременно было бы думать, что ее следует «закрыть» как безнадежно устаревшую, не соответствующую духу времени.

Это вообще какая-то несчастная особенность нашего русского менталитета. В исследованиях по истории нашего образования с умилением подчеркиваем, сколько изданий выдержали учебники К.Д. Ушинского, В.П. Вахтерова, а сами при любом повороте истории стремимся «скинуть с корабля современности» то, что является гордостью современной педагогической мысли. Когда же мы поймем, что только разумный консерватизм при модернизации образования не позволит разорвать связь времен и будет препятствовать развитию нигилистического отношения к тому, что было наработано годами упорного труда?

Н.М. БЕЛЯНКОВА,
доцент, руководитель Научно-методического
центра проблем начального образования
Арзамасского государственного института
им. А.П. Гайдара



За все, чему ты нас учила, спасибо, азбука, тебе!

З.П. РОДИОНОВА,

заслуженный учитель школы РФ, школа № 14, г. Великий Новгород

Учитель.

За окном снежинки вьются,
День приветливый такой.
Нынче праздник в первом классе:
День прощанья с азбукой!

Итак, наша встреча посвящается дню прощания с первой учебной книгой «Русская азбука».

1-й ученик.

В день осенний, в день чудесный
В класс несмело мы вошли.
Азбуки (для всех подарок)
На столах своих нашли.

2-й ученик.

Вдоль картинок мы шагали,
По ступенькам-строчкам шли.
Ах, как много мы узнали,
Ах, как много мы прочли!

3-й ученик.

Был наш путь не очень долгим,
Незаметно дни бегут.
И уже на книжной полке
Нас другие книги ждут.

4-й ученик.

Среди ярких толстых книжек
Неприметна и скромна,
Но зато читать — в полгода! —
Научила нас она.

Девочка (в роли азбуки).

Я — азбука. Учу читать.
Меня никак нельзя не знать.
Меня изучишь хорошо,
И сможешь ты тогда
Любую книгу прочитать
Без всякого труда.

Девочка (с книгой «Детская энциклопедия»).

А в книгах есть про все, про все:
Про реки и моря,
И что у неба нет конца,
И круглая Земля.
Про космонавтов,
Что выше всех летали много раз,
Про дождь, и молнии, и гром,
Про свет, тепло и газ.

Дети (читают парами).

Машинисты и ткачи,
Трактористы и врачи,
Лесорубы и шахтеры,
Космонавты и актеры,
Повара и кузнецы,
Водолазы и певцы...

5-й ученик.

Все когда-то в первый раз
Приходили в первый класс.
Все за партами сидели,
Все на азбуку глядели.

Учитель. И не просто глядели, а серьезно
изучали. Давайте сегодня еще раз мысленно

перелистаем свой первый учебник и вспомним, чему же учила нас азбука.

Ученики (*по очереди*). Азбука учила нас читать, познакомила с русским алфавитом; с «первоучителями словенскими» Кириллом и Мефодием; с первопечатником — составителем первой русской печатной азбуки Иваном Федоровым.

— Азбука учила нас быть аккуратными, трудолюбивыми, заботливыми, воспитанными людьми.

— Книга эта учила нас дружить, помогать друг другу.

Учитель. Да, всего, чему учила «Русская азбука», не перечислить. Но сегодня мы покажем родителям и всем гостям, чему же мы научились, работая по этому учебнику. Итак, прежде всего, мы узнали все 33 буквы русского алфавита. Давайте его расскажем.

Дети хором исполняют песенку-азбуку Б.В. Заходера «33 родных сестрицы».

1-й ученик.

Ты эти буквы заучи,
Их три десятка с лишком,
А для тебя они — ключи
Ко всем хорошим книжкам.

2-й ученик.

В дорогу взять не позабудь
Ключей волшебных связку,
В любой рассказ найдешь ты путь,
Войдешь в любую сказку.

3-й ученик.

Прочтешь ты книги о зверях,
Растеньях и машинах.
Ты побываешь на морях
И на седых вершинах.
Тебе чудесные края откроет
Путь от «А» до «Я».

Учитель. И мы выполнили советы С.Я. Маршака: успешно прошли этот путь от «А» до «Я». И все научились читать! А это так чудесно!

4-й ученик. Азбука учила нас не просто читать, а читать выразительно, читать по ролям, разыгрывать сценки. Посмотрите инсценировку «Господин учитель Жук».

Все дети в костюмах насекомых в школе «чтения и наук» (см. стихотворение в учебнике «Русская азбука», с. 202).

1-й ученик. Девочек азбука учила быть хорошими помощницами и воспитателями, хорошими хозяйками.

Девочки показывают инсценировку стихотворения А.Л. Барто «Помощница» и В.Д. Берестова «Непослушная кукла». В руках у девочек куклы.

2-й ученик. А нас, мальчиков, азбука учила, как вести себя на перемене.

Группа мальчиков показывает инсценировку стихотворения С.Я. Маршака «Угомон».

3-й ученик. Азбука учила нас писать и считать.

Исполняются сценки по стихотворениям Б.В. Заходера «Два и три» и В. Орлова «Что написано в тетрадке».

4-й ученик. Даже песни мы пели на уроках чтения.

Дети исполняют песню на слова Ю. Тувима «Овощи».

5-й ученик. Многому научились мы, читая «Русскую азбуку». Хорошо только, что никто из нас не стал таким «ученым», как мальчик Федя из стихотворения В. Берестова «Нафелет». Послушайте это стихотворение.

Стихотворение исполняется группой детей по ролям.

6-й ученик. Учились быть трудолюбивыми. Вот послушайте стихотворение «Тонкая работа».

Учитель. Кроме того, на каждом уроке книга учила нас дружить, уважать друг друга, помогать друг другу, то есть учила быть просто хорошими людьми. Давайте вспомним, с какими чертами характера мы познакомились на уроках обучения грамоте.

Дети называют запомнившиеся им черты характера. Алфавит «Что хотели бы видеть в тебе твои одноклассники...» есть у каждого ученика и в классе общий.



*Что хотели бы видеть в тебе
твои одноклассники, родители
и окружающие тебя люди*

- А** — аккуратность, активность,
Б — благородство, бодрость, благоразумие,
В — верность, воспитанность, веселье, вежливость, внимательность,
Г — гуманность, галантность, гордость, героизм,
Д — доброта, дружба, доброжелательность,
Е — единопдушие,
Ж — жалость, жизнерадостность, жизнелюбие,
З — здоровье,
И — искренность, инициатива,
К — культура, красота,
Л — любовь,
М — милосердие, мудрость, мужество, мечтательность,
Н — нежность, надежность, нравственность,
О — осторожность, образованность, опрятность,
П — патриотизм, постоянство,
Р — радость, рассудительность, решительность,
С — справедливость, скромность, сознательность, смелость, сочувствие,
Т — терпимость, терпение, трудолюбие,
У — уважение, учтивость, ум, упорство,
Ф — фантазия,
Х — храбрость,
Ц — целеустремленность,
Ч — честность, чуткость, человеколюбие,
Ш — широта души,
Щ — щедрость,
Э — эlegantность, энергичность,
Ю — юмор,
Я — яркость, ясность ума.

Учитель. Наверное, все наши гости убедились в том, что азбука научила нас многому. Давайте за все это и скажем нашему учебнику спасибо!

Дети (*хором*). За все, чему ты нас учила, спасибо, азбука, тебе!

2-й ученик.

Учебник закрывается,
Пора с ним распрощаться...
Он верным другом был для нас.
Прощаясь с ним,
Грустит наш класс.
Но долго нам грустить нельзя:
Другие книги ждут, друзья!

Учитель. Да, это так. Но прежде чем вы получите новую книгу по чтению, я тоже хочу всем вам сказать спасибо. Спасибо за то, что вы справились с теми задачами, которые ставила перед вами «Русская азбука» и ее авторы В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшкин, А.Ф. Шанько, В.Д. Берестов. Спасибо за то, что вы, ребята, многому научились, работая по этому учебнику.

1-й ученик.

Азбуку прочли до корки,
Нам по чтению пятерки.
Позади нелегкий труд
Слогового чтения.

2-й ученик.

Нам сегодня выдают удостоверения
В том, что азбуку прочли,
Полный курс наук прошли,
И теперь без передышки
Мы прочтем любые книжки.

Учитель. Мы переходим к самой важной, торжественной части нашего праздника — вручению вам удостоверений.

Начинается вручение удостоверений.

УДОСТОВЕРЕНИЕ

Настоящее удостоверение выдано _____
в том, что он с 1 сентября ____ года учился по
книге «Русская азбука» в 1 «А» классе школы
№ 14 Великого Новгорода.

За это время изучил все 33 буквы русского алфавита и научился читать.

Учитель _____

Родители _____

3-й ученик.

Сегодня праздник необычный:
Спасибо, азбука, тебе.
Ты столько знаний подарила,
Мы будем помнить о тебе.

4-й ученик.

До свидания, учебник!
А на следующий год
Ты других читать научишь,
Тех, кто в первый класс придет.

После этого детям выдается новая книга по чтению и начинается третья часть праздника: игры, соревнования, танцы, чаепитие.

ОДНАЖДЫ В НОВОГОДНЮЮ НОЧЬ

С.П. ТОПЧИГРЕЧКО,

начальная школа № 39, г. Сургут, Тюменская область

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Маша и Сережа, ведущие.
Баба-Яга и ее свита.
Два пришельца.
Дед Мороз и Снегурочка.
Новый год.

На сцене стоит машина времени. Она изготовлена из четырех коробок, покрытых листом картона, и выкрашена серебряной краской. По периметру крепится гирлянда.

Под энергичную музыку вбегают Маша и Сережа.

Сережа. Здравствуйте, ребята! Мы ведущие — Маша и Сережа.

Маша. Мы учимся во втором классе нашей школы. Сегодня нам выпала честь встречать Деда Мороза и Снегурочку.

Сережа (*обращается к Маше*). Что такое Новый год?

Маша.

Это дружный хоровод,
Это дудочки и скрипки,
Шутки, песни и улыбки.
Вот что значит Новый год!

(*Обращается к Сереже.*)

Что такое Новый год?

Сережа.

Это праздника приход,
Это смех друзей веселых,
Это пляски возле елок.
Вот что значит Новый год!

Маша. Мы так волнуемся! Ведь в новогоднюю ночь всякое может произойти. (*Подходит к машине времени.*) На уроке труда наш класс изготовил машину времени. С ее помощью можно перемещаться во времени и пространстве.

Маша нажимает кнопку «Пуск». Машина начинает мигать огоньками. Звучит космическая музыка.

Сережа. Именно она поможет нам встретиться с Дедом Морозом и Снегурочкой. Сейчас они летают по городам нашей страны и поздравляют ребят с Новым годом.

Маша. Скоро с помощью машины времени они переместятся в пространстве и окажутся в этом зале.

Сигнал из машины. Говорит Дед Мороз. Здравствуйте, ребята! Сейчас мы в Самаре, потом полетим в Екатеринбург, Тюмень, Тобольск и, наконец, в Сургут. Вы готовы к встрече Нового года?

Ведущие (*обращаются друг к другу*). Мы готовы? Нет, не совсем. Бежим готовиться. (*Убегают.*)

Входит Баба-Яга. Она увлеченно гадает на ромашке.

Баба-Яга. Любит — не любит, к сердцу прижмет, к лешему пошлет... (*Видит мигающую машину времени и от удивления роняет ромашку.*) Ой, что это? (*Ходит вокруг машины времени и осматривает ее.*) Какая она блестящая и сколько на ней кнопочек. А что, если нажать?

Баба-Яга нажимает кнопку. Звучит космическая музыка. Из-за машины медленно «выплывают» два пришельца. Они надвигаются на Бабу-Ягу. (*Примечание.* Пришельцы прячутся за машиной времени с начала представления, их появление — полная неожиданность для зрителей.)

Баба-Яга (*испуганно*). Ой, кто это?

Пришельцы (*говорят отрывисто, напряженным голосом*). Мы пришельцы! Мы прилетели к вам с Марса с добрыми намерениями. А вы кто?

Баба-Яга (*кокетливо*). Я? Я — самая нечистая сила. Меня зовут Ягуля.

1-й пришелец (*уже спокойным голосом*). А, нечистая сила? Вот хорошо! Сразу на



своих попали. *(Обращается ко второму пришельцу.)* Я ее отвлеку, а ты иди сломай машину времени, чтобы на Земле никогда не наступил Новый год. *(Обращается к Бабе-Яге.)* Ну что, коллега, как вам живется на Земле?

Баба-Яга *(заикаясь от возмущения)*. Как ты меня назвал — калека? Да я! Да мне всего 325 лет! Я еще молодая и красивая!

1-й пришелец *(прикрываясь рукой от Бабы-Яги, говорит в зал)*. Да уж, молодая! А сама глухая, как старый пень. *(Обращаясь к Бабе-Яге, громко кричит.)* Я говорю не калека, а коллега. Это значит, что я тоже нечистая сила, как и ты.

Баба-Яга. Калека! Ну надо же назвать меня калекой!

1-й пришелец. Да забудь! *(Заискивающе.)* Вот тебе на память цветочек. *(Подает ей ромашку.)*

Баба-Яга. Мне? Вот спасибо!

2-й пришелец находит кнопку «Самоуничтожение» и нажимает ее. Звучит взрыв. Машина времени гаснет. Пришельцы убегают. Баба-Яга от страха мечется по сцене, но, услышав голоса ведущих, прячется за машину времени. Вбегают Маша и Сережа.

Сережа. Ты слышала взрыв? Что бы это могло быть?

Маша. О нет! Наша машина времени! Кто же ее сломал?

Сережа *(увидел выглядывающую Бабу-Ягу, тащит ее за руку)*. А я, кажется, знаю, кто ее сломал.

Баба-Яга *(утирается)*. Не пойду, отпусти!

Маша. Это ты сломала машину времени?

Баба-Яга. Я? Нет, это не я!

Сережа. Не лги! Ведь, кроме тебя, здесь никого не было.

Баба-Яга. Ну, честное слово, не я. Я хотела рассмотреть это чудо и случайно нажала вон ту кнопку.

Сережа. Значит, все-таки ты сломала машину времени?

Баба-Яга. Да нет же! Вышли два грубияна с рогами, обозвали меня калекой и поломали машину времени.

Маша *(обращается к залу)*. Правда, ребята? Что же теперь будет? Как же Дед Мороз со Снегурочкой доберутся до нас?

Баба-Яга. Я знаю! *(Ведущие бросаются к ней.)* У меня есть книга!

Маша *(разочарованно)*. Да при чем здесь книга?

Баба-Яга. Волшебная книга! Книга мудрых мыслей. Называется она «Все обо всем». Там все есть.

Ведущие. Неси!

Баба-Яга приносит книгу, открывает ее и чихает — от книги летит пыль. *(Примечание.* Страницы книги заранее посыпаны мукой.)

Баба-Яга *(листает книгу)*. Ой, двести лет ее читаю, немного запылилась. Вот: «Чтобы починить машину времени, нужно доказать, что вы дружные, веселые и добрые ребята».

Маша *(ходит в раздумье по сцене)*. Дружные, дружные...

Сережа. Знаю, как это доказать!

Ведущие и несколько ребят проводят коллективную игру «Не дай мячу упасть на пол» (или любую другую коллективную игру). По окончании игры одна из лампочек на машине времени мигает.

Маша. Ой, машина ожила! Значит, мы доказали, что мы дружные ребята. Теперь нужно доказать, что мы веселые.

Баба-Яга. Можно я? Можно я?

Эй, подружки, эй, подружки,
Вылетайте из-за веток,
Рассмешим мы наших деток!

Под музыку верхом на метлах «вылетает» свита Бабы-Яги. Ребята поют частушки.

1. Растяни мехи, гармошка,
Эх, играй, наяривай,
Пой частушки, Бабка-Ёжка,
Пой, не разговаривай.
2. Я была навеселе
И летала на метле,
Хоть сама не верю я
В эти суеверия.
3. Самый вредный из людей —
Это сказочник-злодей.

Ох, и врун искусный,
Жаль, что он невкусный.

4. Шла лесною стороной,
Увязался черт за мной,
Думала — мужчина,
Что за чертовщина!

5. Возвращалась я домой,
Снова черт идет за мной,
Плюнула на плешь ему
И послала к лешему.

6. Растяни мехи, гармошка,
Эх, играй, наяривай,
Пой частушки, Бабка-Ёжка,
Пой, не разговаривай.

Машина времени мигнула еще раз.

Маша. Ура! Мы доказали, что мы веселые!

Сереза. Посмотри, кого я нашел. *(Выводит на сцену пришельцев.)*

Маша. Признавайтесь, это вы сломали машину времени?

1-й пришелец *(напряженно и отрывисто)*. Ми по-рюськи не понимай.

Сереза. Говорите, зачем вы это сделали?

2-й пришелец *(напряженно и отрывисто)*. Ми по-рюськи не понимай.

Баба-Яга. Эх, чтобы вы без меня делали? *(Надвигается на пришельцев.)* Сейчас я кого-то превращу в пыль. Раз, два...

Пришельцы *(падают на колени)*. Мы больше не будем.

1-й пришелец. Мы не виноваты. Нас послали с Марса, чтобы мы похитили Деда Мороза и Земля никогда не смогла бы встретить Новый год.

2-й пришелец. Что же теперь с нами будет? Нам и здесь не поздоровится, и домой после провала нельзя возвращаться.

Сереза. Ну что, ребята, накажем их или простим?

Маша. Давайте простим.

Баба-Яга.

Как скажу я «раз, два, три» —

Волшебство случится.

Из пришельцев-рогачей

Превратитесь вы скорей

В учеников второго класса.

Вот такие чудеса!

Давайте вместе, ребята.

Все *(хором)*. Раз, два, три!

Пришельцы снимают головные уборы с антеннами.

Баба-Яга. Что ж, ученички, пойдёмте, я вас со школой познакомлю. *(Уводит пришельцев.)*

Машина времени мигнула третий раз и включилась.

Маша. Сами того не заметив, мы доказали, что мы добрые.

Сигнал из машины. Говорит Дед Мороз. Сургут, вы меня слышите? Вы готовы к встрече Нового года?

Ведущие.

Ой, девчонки и мальчишки,

Стынут наши пальчики,

Мерзнут щеки, щиплет нос —

Видно, близко...

Дети. Дед Мороз.

Под звуки веселой музыки выходят Дед Мороз и Снегурочка. Они здороваются с ребятами.

Дед Мороз.

Я — Дед Мороз, гость ваш новогодний,

От меня не прячьте нос — добрый

я сегодня.

Борода моя седа, и в снегу ресницы,

Если я пришел сюда, будем веселиться!

Снегурочка.

В нашем домике лесном

Мы дружно с дедушкой живем.

В нашем доме печки нет —

Огонька боится дед.

Огонька и я боюсь,

Ведь я Снегурочкой зовусь.

Дед Мороз. Все ли готовы к встрече Нового года?

Снегурочка.

А я сейчас проверю.

Есть у нас игра для вас.

Я начну ее сейчас,



Я начну, а вы кончайте,
Дружно хором отвечайте.
Дед Мороз.
Веселится весь народ —
Это праздник... (Новый год).

Снегурочка.
У него румяный нос,
Сам он бородатый.
Кто же это... (Дед Мороз).
Правильно, ребята!
Дед Мороз.
На дворе мороз крепчает,
Нос румянит, щеки жжет,
А мы с вами здесь встречаем
Развеселый... (Новый год).
Давайте хором позовем Новый год.

Дети три раза зовут Новый год. Под музыку вбегает Новый год и здоровается с присутствующими.

Дед Мороз. Ну, здравствуй, сынок. Ох, и задался я тебя! Устал, пора мне на покой. Вручаю тебе самое дорогое — Землю. (*Достает из мешка глобус.*) Береги ее от бед.

Снегурочка.
Пусть елка нарядно огнями сверкает,
Пусть песни и смех ваш звучат,
не смолкая,

И пусть будет радостным весь этот год,
Уж очень вы все симпатичный народ!
Пора прощаться, нам надо еще в Нижне-
вартовск успеть. До свидания, ребята, до
встречи в следующем году.

Под музыку Дед Мороз и Снегурочка уходят.

Маша.
Минувший год уходит,
И время торопливое не ждет.
Листок последний сорван,
Навстречу нам шагает Новый год!
Новый год.
Я в Новом году всем желаю успеха,
Побольше веселого, звонкого смеха,
Побольше хороших друзей и подруг,
Отметок отличных и знаний сундук.

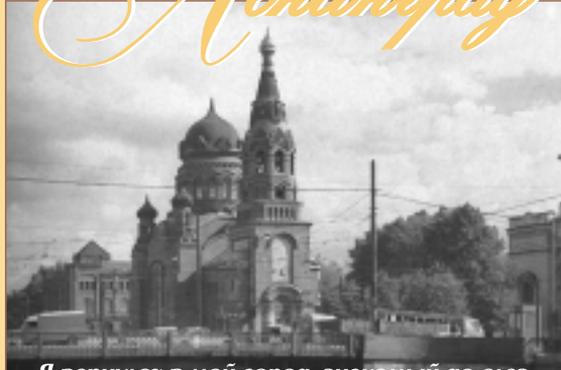
Сережа.
Чтобы это все случилось,
Надо молча не сидеть,
Надо руки друг другу пожать
И весело громко три раза сказать...
Все (*хором*). С Новым годом! С Новым
годом! С Новым годом!
Ведущие. Нам жалко с вами расставаться!
Но давайте не будем огорчаться. Мы
встретимся, мы обязательно встретимся в Но-
вом году! До встречи! С Новым годом!

В следующем номере

- Педагогическое наследие: А.М. Пешковский об изучении имен существительных (Т.В. Буркова).
- Воспитание и обучение: о формировании эмоциональной культуры (Л.М. Курганская), об орфографической грамотности младших школьников (Л.В. Савельева, Ф.Ф. Ибрагимов, Л.Н. Хабибуллина) и обучении связной письменной речи (Г.С. Щеголева, С.В. Мезенцева, Т.К. Рязанова), экологическом образовании (Л.П. Симонова, Т.А. Гордеева, Е.Б. Чиркова), о преподавании истории (А.В. Чипенюк), математики (Т.В. Смолеусова, И.И. Мартынов) и др.
- Размышления о литературном чтении в проекте «Начальная школа XXI века» (О.В. Астафьева).
- Методическая копилка: опыт ваших коллег (Т.Н. Умнова, Г.В. Ершова, Н.А. Мулдаунова, Л.А. Пацевич, Л.Х. Башнева).



Ленинград



*Я вернулся в мой город, знакомый до слез,
До прожилок, до детских припухлых желез.
Ты вернулся сюда, так глотай же скорей
Рыбий жир ленинградских речных фонарей.*

*Узнавай же скорее декабрьский денек,
Где к зловещему дегтю подмешан желток.*

*Петербург! я еще не хочу умирать:
У тебя телефонов моих номера.*

*Петербург! У меня еще есть адреса,
По которым найду мертвецов голоса.*

*Я на лестнице черной живу, и в висок
Ударяет мне вырванный с мясом звонок,
И всю ночь напролет жду гостей дорогих,
Шевеля кандалами цепочек дверных.*

1930

О. Мандельштам

6.11.1833 г. — Открыт для судоходства Обводный канал.

12.11.1753 г. — Сгорел дворец Строгановых на Невском проспекте. Заново отстроен по проекту Ф. Б. Растрелли всего за полтора месяца.

12.11.1917 г. — Зимний дворец объявлен государственным музеем.

17.11.1918 г. — Торжественно открыт Третий педагогический институт. Впоследствии Педагогический институт им А. И. Герцена, с 1991 г. — Российский педагогический университет им. А. И. Герцена.

22.11.1941 г. — По льду Ладожского озера отправилась первая автоколонна из 60 машин. Начались автомобильные перевозки по Дороге жизни — ледяной трассе, соединявшей Ленинград с Большой землей. В первую блокадную зиму по ней было доставлено в город более 360 000 тонн грузов, эвакуированы из Ленинграда 539 400 человек.

23.11.1932 г. — В московской «Литературной газете» впервые опубликовано стихотворение «Ленинград» О. Мандельштама.

