

12
2003
ИНДЕКС 73273

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ



Народная ШКОЛА





В
Дайте нам свою волшебную елку
С гирляндами ярких огней...



**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ
НАУЧНО-
МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

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

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. Коньшева А. И. Холмокина
Т. А. Круглова Н. Я. Чутко
М. Р. Львов О. Ю. Шаропова
С. Г. Макеева

РЕДАКТОРЫ ОТДЕЛОВ:

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

Заведующая редакцией М. В. Абашина

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

В состав редакционного совета
входят все члены редколлегии.

**Учредитель
Министерство образования
Российской Федерации**

Журнал зарегистрирован в Комитете РФ
по печати 20 декабря 1990 года.
Свидетельство № 77-3466

Отдел рекламы 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

12 2003

Издание
Министерства
образования
Российской
Федерации.
Основан
в ноябре 1933

Начальная ШКОЛА

Дорогие читатели!

Вот и минул еще один год XXI века. Стали историей все его 365 дней, в каждый из которых, надеемся, произошло нечто интересное и значительное для вас, уважаемые коллеги, и для ваших учеников. Верим, что и через многие годы нам захочется вспомнить то важное, что было в уходящем году: увлекательные открытия на уроке математики, оглушительные аплодисменты всей школы на литературном вечере после исполнения стихотворения, рекорд на уроке физкультуры... Об этом поэтические строки нашей читательницы Т. Кочемовой.

Уходит безвозвратно старый год,
Венчая нашей памяти анналы,
А новый уж стучится у ворот
Веселым шумом праздничного бала.

И чувства всепрощением полны,
Изменчивой судьбы забыв капризы,
Мы собрались в круг родной семьи,
Даря друг другу милые сюрпризы.

Горят огни на зелени ветвей,
Звенят бокалы с пенистым шампанским,
И взрослые похожи на детей, —
С волнением ждут прихода дивной сказки.

Часов удары в тишине слышны,
Снежинок хоровод в окне танцует,
Глаза от теплых слов чуть-чуть влажны,
Грядущее счастливый год рисует.

Весь уходящий год журнал был вместе с вами: искренне радовался вашим успехам и победам, старался быть помощником в повседневных школьных делах, переживал потери и неудачи.

На пороге Нового 2004 года желаем всем читателям журнала так прожить его, чтобы ни разу не пожалеть ни о том, что сделано вами, ни о том, чего вы пока не смогли сделать.

*С наступающим Новым годом, дорогие друзья!
Удачи и благополучия вам и вашим близким!*

СОДЕРЖАНИЕ

НАШИ КОЛЛЕГИ

Наши юбиляры: <i>В.Г. Горецкий,</i> <i>М.И. Герасимова, Т.А. Семейкина,</i> <i>Н.Л. Фетисова</i>	4
Юбилей <i>Н.Е. Цейтлина</i>	7
В. Румянцев. Буква, цифра, нота. <i>О музы-</i> <i>кально-просветительской деятельности</i> <i>Г.А. Струве</i>	9

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Т.В. Буркова. Педагогическое наследие: А.М. Пешковский об изучении имен существительных в начальной школе	12
Л.М. Курганская. Воспитание души	17
Э.Г. Абрарова. Дмитрий Наркисович Мамин-Сибиряк. «Емеля-охотник»	22
Н.М. Филина. Константин Георгиевич Паустовский. «Корзина с еловыми шишками»	25
Л.В. Савельева. Значение умения различать орфограммы в овладении младшими школьниками орфографической грамотностью	28
Ф.Ф. Ибрагимова, Л.М. Хабибуллина. Орфографическая зарядка	32
Г.С. Щеголева. Учет специфики письменной речи на начальном этапе ее формирования	36
С.В. Мезенцева. Сочинение по картине В.М. Васнецова «Аленушка»	44
Т.К. Рязанова. Редкая тема на уроке развития речи	48
А.В. Чипенюк. Исторический калейдоскоп «Недаром помнит вся Россия...»	50
Т.С. Голубева. Зоя Космодемьянская	54
И.И. Мартынов. Устный счет для школьника что гаммы для музыканта	59
Т.В. Смолеусова. Этапы, методы и способы решения задачи	62
Е.Б. Чиркова. С кем дружит ель?	67
Л.П. Симонова. Загадки как средство экологического образования	72

Т.А. Гордеева. Письменный опрос на уроках природоведения	79
Ю.А. Агафонова. Коллективные работы на уроках изобразительного искусства и художественного труда как средство формирования межличностных отношений	82
С.О. Авилкина. Кружок по фитодизайну	89

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА

Т.Н. Умнова. Рифмы на уроке	91
Л.Х. Башиева. Для физкультминутки	92
Г.В. Ершова. Использование геоплана на уроках математики	93
Н.А. Мулдуянова. Задания для работы с геопланом	96
Л.А. Пацевич. Дидактическая игра «Биржа»	96

РАЗМЫШЛЕНИЯ, ФАКТЫ, МНЕНИЯ

О.В. Астафьева. Проект «Начальная школа XXI века» глазами родителей и филолога	99
---	----

По следам наших публикаций

И.Г. Сухин. Еще раз о шахматном курсе в начальной школе	107
---	-----

КРУГЛЫЙ ГОД

Имена декабря	109
---------------------	-----

ИНФОРМАЦИЯ

М.И. Волошкина. Обсуждение журнала на Белгородчине	110
Опыт развивающего обучения	115
Е.О. Яременко. Конференция в Дальневосточном округе	117
Указатель статей, опубликованных в 2003 г.	120



Елку украшали всей семьей. С утра на рояле, на столах и креслах, на подоконниках и даже прямо на полу появлялись легкие картонные коробки с гнездышками внутри, где в опилках, в стружках, в шелковой бумаге, в вате ютились райские птички, деды-морозы, девки-чернавки, яркие разноцветные стеклянные игрушки... причудливый фантастический мир детского счастья, такой хрупкий и такой прекрасный, такой волшебно нереальный и в то же время теперь, через многие годы, кажущийся единственно реальным из всего, что было когда-то в жизни.

Е. Рачинская



*Опять ты зажглась, новогодняя елка,
Опять ребятшек в кружок собрала,
И звезды сверкают в душистых иголках,
И песенка наша опять весела,
Нет лучше подарка, желанней и краше!
Тобой, долгожданной, любимся мы,
Красавица елка, любимица наша,
Зеленое дерево белой зимы.*

Р. Кудашева



При виде сияющих детских личиков, облитых светом множества свечей, мы вспоминаем и свое минувшее детство и свои светлые впечатления, когда неожиданно отворившиеся двери открывали перед нами ярко освещенное дерево, увешанное подарками. Счастливые воспоминания детства! Вот прошло много лет, и они не забываются, а на детском празднике, на елке, воспроизводятся с особой рельефностью.

*Об обычае празднования
елки // Нива, 1876, № 2*



Завершается юбилейный год журнала. Люди, которые связали с ним судьбу, отмечают свои юбилеи — даты редакционно-издательской деятельности. Сегодня мы хотим высказать слова благодарности и признательности нашим ветеранам — сотрудникам редакции, сделавшим неоценимо много для развития журнала.

Наши юбиляры

Всеслав Гаврилович Горецкий

вот уже более 25 лет бесменно возглавляет редакцию и редколлегию, находясь на посту главного редактора журнала, а с недавних пор в связи с расширением объема изданий являясь шеф-редактором журнала и его приложений. Ученый с мировым именем, В.Г. Горецкий хорошо знает нужды учителя-практика, так как сам начинал свою педагогическую карьеру в сельской школе. Талантливый педагог прошел славный путь профессионального становления. Получив самые высокие степени и звания, став доктором педагогических наук, профессором, членом-корреспондентом Российской академии образования, В.Г. Горецкий по сути своей остается учителем высочайшей квалификации, Учителем учителей — молодых и уже опытных, методистов, преподавателей вузов, аспирантов, докторантов, стажеров.

Им создана известная в нашей стране и за ее пределами научная школа, утвердившая свои позиции, идеи которой реализованы в массовой практике России, стран ближнего и дальнего зарубежья. Широчайшей и щед-



рой души Педагог, Всеслав Гаврилович воплощает свои научные идеи не только в своих трудах, но и в работах своих учеников, среди которых маститые ученые, талантливые учителя высшей и средней школы, известные методисты, научные сотрудники.

Главные научные открытия *ученого* Всеслава Гавриловича Горецкого — в фундаментальных работах, известных монографиях, а их реализация — в учебниках и учебных пособиях для школы уникального *автора-методиста* Всеслава Гавриловича Горецкого. Созданные им учебники и учебно-методические комплекты — беспрецедентное явление в жизни всей нашей страны не

только по популярности в профессиональном мире, продолжительности и массовости их использования учителями школ России и школ с русским языком обучения за ее пределами, но и по уникальности и выверенности заложенных в них методических подходов, гарантирующих достижение высоких результатов обучения. Знаменитые «Азбука» и «Букварь» Горецкого — первые книги в жизни каждого гражданина нашей страны, дающие ему начала воспитанности, образованности, развитости, личностной значимости, открывающие ему дорогу в будущее.

В самых дальних уголках России знают книги В.Г. Горецкого и его детище — журнал «Начальная школа», который в своем современном виде сформировался при его умелом руководстве и авторском участии. Сохранив лучшие традиции журнала и его руководителей — своих предшественников, В.Г. Горецкий поднял его на уровень теоретического научно-методического издания, не утратившего при этом своей большой практической значимости для учителя.

Встречи В.Г. Горецкого с учителями во многих регионах

России — это выдающееся явление по той помощи, которую оказывает он преподавателям, и по той любви, которую аудитория дарит ему, лектору, с которым слушателей связывает большая профессиональная жизнь: практически в каждом зале сидят его бывшие студенты, практиканты, стажеры, его коллеги, соавторы, активные пользователи его книг и учебных пособий.

Энциклопедизм, высочайший профессионализм, чувство юмора, мудрость научная и житейская, блестящие ораторские способности Всеслава Гавриловича всегда служат украшением его общения с любой аудиторией, будь то Международный симпозиум, Совет по защите докторских диссертаций, заседание редакционной коллегии журнала и редакционных советов разных издательств или собрание маленького учительского коллектива сельской школы.

Профессиональный журналист, член Союза журналистов России, знаток высокой литературы, музыки, ценитель настоящего искусства, человек высокой интеллигентности и доброты, Всеслав Гаврилович — мозг и душа редакции и любого коллектива, с которым его связывает профессиональная работа, вдохновитель своих коллег на важные, нужные учителям акции.

В юбилейный год журнала и в преддверии личного юбилея Всеслава Гавриловича Горещкого нам приятно воспользоваться этой редкой возможностью и от редакции, редколлегии, редсовета и наших многочисленных читателей высказать Всеславу Гавриловичу свое восхищение, слова глубокой благодарности за все, что он делает для журнала и российского образования в целом.



Мария Ивановна Герасимова отмечает в этом году 50-летие редакционно-издательской деятельности.

Окончив среднюю школу с медалью, Мария могла выбрать любой вуз. Она любила точные науки, особенно математику, и была одной из лучших учениц по этому предмету.

Спустя несколько лет, когда молодой специалист М.И. Герасимова стала сотрудником издательства «Просвещение», она встретила в его стенах своего школьного учителя математики — одного из авторов издательства. Велико было его удивление, когда он узнал, что Мария Ивановна не занимается математикой, а получила высшее филологическое образование и работает в журнале «Литература в школе».

Мария Ивановна прошла в этой редакции хорошую школу: ее окружали интересные и образованные люди. Но и заведующая редакцией не подводила: ей можно было доверить выверку цитат, обзор новинок литературы в Доме детской книги, подготовку информации об интересных выставках, важных совещаниях по проблемам образования в Академии педагогических наук и

Министерстве просвещения и др. И это при том, что основная работа выполнялась ею безупречно.

Вместе со всеми Мария Ивановна пела на вечерах, ходила в Дом литератора на встречи с известными писателями, увлекалась театром. Жизнь была интересной, насыщенной.

Этот замечательный посыл — интерес ко всем сторонам жизни, обаяние молодости — Мария Ивановна сохранила до сих пор. Став маститым редактором журнала «Начальная школа», у которого учатся вновь пришедшие сотрудники и за плечами которого не только редактирование, но и публикация собственных статей в разных журналах, она по-прежнему стройна, энергична, работает собранно и споро — все «горит» у нее в руках. Так же умело Мария Ивановна ведет хозяйство, растит удивительно способную внучку, вместе с ней часто бывает на природе, выращивает редкие виды растений. В общем — все успевает.

И вот ведь как устроена жизнь: реализовался ее интерес к математике — несколько десятилетий Мария Ивановна умело вела в журнале этот непростой отдел, и лишь недавно, когда произошло перераспределение обязанностей в редакции, «поменяла» математику на предметы естественно-научного цикла.

А еще, как и прежде, М.И. Герасимова продолжает вести рубрики «Изобразительное искусство», «Физическая культура», «Здоровье наших детей».

Вот так работают наши всегда молодые ветераны!



Как помочь учителю в современных условиях организовать воспитательную работу? Что положить в основу внеурочной работы? Чем могут помочь школе родители и как провести родительское собрание? Ответы на эти важные вопросы читатели ищут в публикациях, которые готовит вместе со своими авторами редактор отдела **Татьяна Александровна Семейкина**.

Более 40 лет назад, получив образование технического редактора, она по зову сердца отправилась в Уфу, в башкирское издательство, где сразу окунулась в сложную работу, отвечая за техническую грамотность не только статей, но и книг.

Получив этот бесценный опыт, по возвращении в Москву Т.А. Семейкина поступила на работу в издательство «Просвещение», где требования к техническим редакторам были традиционно высокими. Лучшими рекомендациями Татьяне Александровне стали книги, которые она выпустила в свет.

Специалисты помнят творческую работу техреда Т.А. Семейкиной в знаменитом учебном издательстве, где она получала благодарности и почетные грамоты, заслужила уважение коллег. Оценив ее ответственность, орга-

низаторские способности, руководители издательства и редакции журнала «Начальная школа» предложили Татьяне Александровне стать заведующей редакцией. Теперь она должна была отвечать за техническое состояние редакции, журнала, организовывать и контролировать весь процесс технической подготовки рукописей к сдаче в производство. Т.А. Семейкина помогала редакторам в их переписке с авторами, сама отвечала на письма читателей и овладевала редакторскими умениями. Она была настоящей хозяйкой редакцией и своего дома: растила сына.

Став редактором отдела, Татьяна Александровна многое привнесла в разнообразие и тематику работы с детьми во внеурочное время, в воспитательную работу, в редактирование и оформление детских праздников. Поновому она сумела взглянуть и на работу с родителями, и на новые виды деятельности: предмет «Шахматы» при ней занял достойное место в классной и внеклассной работе. В последнее время часть ее редакторского времени принадлежит вопросам трудового обучения в школе; любит работать Татьяна Александровна и над музыкальными фрагментами, песнями для детей.

Как человек интересующийся новостями культурной жизни, она часто подсказывает коллегам новые темы для разговора с читателями.

Татьяна Александровна читит порядок во всем: в редакции, в отношениях с авторами. Она требовательна не только к ним, но и к себе: часто знакомится с пособиями, которые упоминаются в статьях. С Татьяной Александровной интересно работать и авторам, и коллегам.



Красивая, молодая, эрудированная — такой более 25 лет назад пришла в журнал **Нина Леонидовна Фетисова**.

К этому времени у Н.Л. Фетисовой был двадцатилетний опыт работы в НИИ содержания и методов обучения АПН СССР, где она прошла путь от работника отдела кадров и аспирантуры до научного сотрудника сектора начального обучения. Именно там Нина Леонидовна связала свою жизнь и с методикой обучения русскому языку в начальных классах, и с журналом «Начальная школа». В то время она принимала непосредственное участие в переходе школы на трехлетнее начальное образование, в подготовке детей к обучению с шестилетнего возраста, в разработке актуальных проблем дальнейшего совершенствования методов обучения русскому языку, помогая учителям своими публикациями.

Над всеми этими вопросами Н.Л. Фетисова продолжила работать в журнале уже не как автор, а как редактор. Так на практике осуществлялась преемственность между научно-исследовательской деятельностью и редакторской: одна область знаний стала дополнять другую.

Отдел «Русский язык и литературное чтение», который возглавляет и ведет Н.Л. Фетисова, читатели всегда отмечают как интересный. Объясняется это не только тем, что русский язык — один из ведущих предметов и основа обучения в начальной школе, но и тем, что Нина Леонидовна умеет организовать и подать материал так, чтобы каждый методист, учитель, начинающий или со стажем, смог найти в нем для себя новое, полезное, интересное.

И это удается Нине Леонидовне благодаря ее профессионализму, трудолюбию, увлеченности работой. С большим вниманием и бережливостью она относится к статьям и письмам, присылаемым из разных уголков нашей страны, дает советы учителям, оказывает им помощь.

Нина Леонидовна всегда молода, энергична, весела, открыта для внимательного общения с коллегами и авторами журнала. Отзывчивость и доб-

рота сочетаются в ней с требовательностью к себе и людям. Великолепны ее чувство юмора и артистичность.

Рано оставшись без родителей, Нина Леонидовна всего в жизни добилась сама — всегда много трудилась, серьезно училась, занималась самообразованием. Жизнь наградила ее многими талантами, профессионализмом, замечательным мужем, прекрасной дочерью и внучкой, большим уважением со стороны авторов, коллег, читателей.

Юбилей Н.Е. Цейтлина

16 декабря 2003 г. исполняется 95 лет одному из известных педагогов страны *Науму Ефимовичу Цейтлину*.

Наум Ефимович родился в Саратове. Окончив строительный техникум, трудился в области мелиоративно-гидротехнического строительства.

С 1937 г. Н.Е. Цейтлин перешел на педагогическую работу — заведовал сначала архитектурно-строительной лабораторией, а затем отделом науки и техники в Московском городском доме пионеров. Без отрыва от производства учился на заочном отделении Московского гидромелиоративного института. Защитить диплом, однако, не успел — началась Великая Отечественная война. На фронт Наум Ефимович пошел добровольцем, в народное ополчение. Прошел весь путь от Москвы до Эльбы, был ранен, контужен. Награжден тремя боевыми орденами и девятью медалями.

После демобилизации в ноябре 1945 г. Наум Ефимович



вернулся на работу в Московский городской дом пионеров, где продолжал работать заведующим отделом науки и техники и руководить Клубом юных мастеров. Н.Е. Цейтлин является инициатором первых в стране кружков «Умелые руки» (им же придумано и само название). Он написал для этих кружков программу и методическое руководство.

С 1954 по 1964 г. Наум Ефимович исполнял обязанности младшего научного сотрудника в НИИ общего и политехнического образования АПН РСФСР. С 1962 г. и до ухода на пенсию (1977) работал на кафедре методики начального обучения МГПИ им. В.И. Ленина сначала в должности старшего преподавателя, а затем и доцента.

Печататься в газетах и журналах Наум Ефимович начал в 1925 г., будучи еще школьником. После войны активно сотрудничал с газетами «Пионерская правда», «Пионер», «Вожатый», публиковал статьи в журналах «Советская педагогика», «Народное образование», «Начальная школа» и др. Основная тематика его статей — вопросы политехнического трудового обучения, внеклассной и внешкольной работы по труду и технике, конструирование учебных пособий. В 1947 г. увидела свет его первая книга — «Советы по изготовле-



нию учебных пособий и инвентаря». Книга была написана по заказу Министерства просвещения РСФСР. Первоначальный тираж был обозначен в 50 тысяч, но по заявкам учителей был увеличен в несколько раз. Эта книга стала настольной для многих учителей, облегчая им работу в школе в трудные послевоенные годы. Она была вскоре переведена на украинский, чешский, литовский и другие языки. Особенным спросом этот труд пользовался в районах, пострадавших от немецкой оккупации, где остро ощущалась нехватка учебных пособий и учителя вынуждены были изготавливать их сами. Интересно отметить, что спустя четверть века Министерство просвещения РСФСР снова обратилось к Н.Е. Цейтлину с предложением издать новую книгу, посвященную изготовлению учебных пособий и инвентаря силами учителей и учащихся. Книга «Изготовление учебных пособий в школе» была издана в серии «Библиотека учителя».

Наум Ефимович является одним из авторов программы трудового обучения в начальных классах, действовавшей в

течение длительного времени в стране и до сих пор не утратившей своего значения.

Наиболее известные работы Н.Е. Цейтлина — «Справочник по трудовому обучению» (в соавторстве с А.П. Демидовой), «Культура труда в учебных мастерских», «Кружок умелые руки» и др. В книге «Политехническое образование в Советском Союзе», изданной ЮНЕСКО на семи языках, Н.Е. Цейтлиным написано две главы. Всего ученым опубликовано более 120 работ, в том числе несколько монографий. Некоторые из его книг и статей переведены и изданы в Венгрии, Румынии, Германии, Югославии, Чехословакии.

Н.Е. Цейтлин был членом Научно-методического совета по начальной школе Министерства просвещения СССР, членом ученого совета Института политехнического и трудового обучения. В течение нескольких десятилетий входил в редакционную коллегию журнала «Начальная школа», принимая самое деятельное участие в ее работе.

За успешный труд на ниве просвещения Наум Ефимович награжден Почетными грамо-

тами Министерства просвещения РСФСР, Исполкома Моссовета и др.

На протяжении многих лет Наум Ефимович исполнял обязанности заместителя председателя совета ветеранов трижды орденосной 82-й Ярцевской стрелковой дивизии, организуя переписку с боевыми друзьями и членами их семей, устраивая встречи 9 мая.

В 1999 г. Наум Ефимович переехал в Санкт-Петербург. Несмотря на возраст, он и сейчас живо интересуется всеми событиями, происходящими в стране и особенно в сфере воспитания подрастающего поколения. Он много и интересно рассказывает о своей большой и наполненной событиями жизни; дает интервью журналистам из разных газет: в минувшем году статьи о нем были напечатаны в газетах «Невское время» и «Татарские края».

Мы желаем ветерану здоровья, молодости души, творческого общения с коллегами и учениками.

*Редакция и редколлегия
журнала «Начальная школа»
Коллеги и ученики*

Буква, цифра, нота

О музыкально-просветительской деятельности Г.А. Струве

В. РУМЯНЦЕВ,
Москва

*За 50 лет преподавательской работы **Георгий Александрович Струве** воспитал свыше десяти тысяч учеников. Созданная им хоровая студия «Пионерия» объехала с выступлениями более сотни городов России и зарубежных стран. Ежедневно питомцы Струве где-нибудь поют: то на записи к годовому празднику, то в консерватории на концерте, то на репетиции «певческого поля». Особого внимания заслуживает созданная Георгием Александровичем уникальная методика обучения хорошему пению детей начиная с трехлетнего возраста.*

В штаб-квартиру «Пионерии», что находится в городе Железнодорожном, в Подмосковье, я приехал слишком рано. В фойе хоровой студии вывешены большие листы ватмана с фотоотчетами о поездках, выставках, вечерах поэзии, капустниках и конкурсах, которые говорят о том, что здесь происходит что-то необычное.

Георгий Александрович порывисто вошел, поздоровался и молнией взлетел по лестнице на второй этаж. Легкий, быстрый, ловкий. Никогда не дашь ему его 70 лет. Я поинтересовался, как удастся сохранять форму.

— С ребятами скучать не приходится. Я зарядки летом в певческих лагерях всегда провожу сам. Мы вместе с детьми бегаем по утрам, в море купаемся.

Мне показалось, что Георгия Александровича меньше всего интересовали вопросы здоровья. Он — сама энергия, весь в работе, в заботах, в борьбе за свое дело, на которое положил жизнь. Проблемы государственного масштаба — вот что волнует руководителя «Пионерии».

— Сегодня у нас отсутствует правильное отношение государства к музыкальному образованию. Распались филармонии и музыкальные редакции. Не печатаются ноты. А

это пространство заполнилось чужой музыкой. Мы воспринимаем чуждую нам культуру, которая нас разъединяет. Уже не на пространстве СССР, а в России нас сплавляет только русский язык, а не музыка. Народы России поют лишь свои национальные песни. Общих песен нет. Даже государственный гимн не поем. Это ведет к еще большему разобщению государства.

Мы продолжили разговор о принципе, который сформулировал М.И. Глинка: песня — душа народа. Сейчас у нас душу отняли. Молодежь совсем не поет, не поют уже и 35-летние. Как вернуть пение?

Георгий Александрович считает:

— Пятьдесят лет мы всем своим существованием демонстрируем, что певческие способности есть у всех; людей, не способных к пению, нет.

Он вспоминает, как непросто было начинать. И в советское время хоровую студию «Пионерия» не раз хотели закрыть, она не попадала в реестр... Это была новая форма работы. До того отдельно существовали музыкальные школы, отдельно хоровые коллективы, которые не могли развиваться, так как музыкально они были неграмотными. Музыкальные школы во главу угла ставят не совместное пение, а инструментальную игру. И вот тогда в поселке Вишняково появилось нечто иное, о чем Дмитрий Кабалевский сказал: «Здесь сочетаются творчество и образование». Студия не вписывалась в установленные юридические каноны. Разрешение на свою деятельность «Пионерия» получила лишь в 1976 г. Эту же дорогу прошли многие последователи Г.А. Струве.

Все начинается с младых ногтей. Хоровая студия работает с детьми начиная с трехлетнего возраста, когда природный абсолютный слух еще не забит безвозвратно, пока у



маленького человечка не выработался комплекс неполноценности от грозного окрика: «Тебе медведь на ухо наступил». Формула грамотности «буква — цифра — нота» к таким маленьким детям еще неприменима, поэтому на начальной ступени обучения особенно важны жесты.

Методика Г.А. Струве состоит из игровых наглядных упражнений, имеющих простую, доступную форму для ребенка с соблюдением основного педагогического принципа: от конкретного к абстрактному. В упражнениях хорового сольфеджио объединены три важных компонента: зрительный, слуховой, двигательный. Используются ручные знаки. Сжатый кулачок — поется «раз», кисть вверх — «два», рука ладонью вниз — «три». Для ребенка это своеобразные музыкальные ступени, по которым видно, что «два» выше, чем «раз», «три» выше, чем «два». Сначала дети только поют и считают, позже они узнают, что это ступень мажорного лада.

Систематические упражнения с ручными знаками, а дальше пение по руке (рука как «нотный стан») интенсивно развивают координацию между голосом и слухом, при этом закладываются основы ладового слуха. От простых попевок игры-упражнения ведут к песне. При разучивании с дошколятами песен Георгий Александрович преследует две цели: выучить саму песню и развить навык пения по ручным знакам. Тем самым развивается общая музыкальная грамотность детей. Они постепенно готовятся к будущему пению по нотам.

Так музыкант и педагог ведет ученика к вершинам музыкального творчества, не прерывая песни. Дети поют на занятиях, на вечеринках и во время поездок, летом в трудовых и в специальных певческих лагерях. И вот из тонкого ручейка образуется уверенный, мощный поток, сохраняющий прежнюю кристальную чистоту.

Однако даже детально отработанной методикой всех проблем не решишь. Как и прежде, наши государственные структуры недооценивают значение певческой культуры. Одной физкультурой, военно-патриотической работой (организованной преимущественно на стадионах) нельзя поднять дух народный. Да и с кем поднимать? Сегодня

выпускнику музыкально-педагогического факультета, чтобы заработать одну ставку (1000 руб.), нужно руководить одновременно восемнадцатью хоровыми коллективами. Мужчины уже ушли из музыкальной школы. А для сохранения национального самосознания нам нужна поющая школа. И Георгий Александрович знает, как ее такой сделать. Он поведал о своей поездке в Тольятти. Город целиком принял программу «Пионерии». Это будут поющий детский сад, поющая школа, поющие родители и выход на большие «певческие поля». В их распоряжение Георгий Александрович передал многократно отработанные методики, которые составлены на основе обобщения опыта как нашей, так и международной практики.

Я поинтересовался, чего Георгий Александрович ждет в ближайшем будущем.

— Для меня главное — не громкие слова, а дальнейшее развитие нашего дела. Мне повезло, что жизнь сложилась именно так, что я не усомнился и вот уже пятьдесят лет продолжаю свое дело. Любой, кто нам будет помогать, продолжать наше дело, — это наши братья и сестры по нашей вере.

В молодости он поставил перед собой первейшую задачу — чтобы вся его школа запела. Позже он захотел, чтобы запел весь район. Только после встречи с Д. Кабалевским осознал, что локальный дом, отдельная школа или даже целый район не решают проблемы. Тогда он понял, что детское пение — это серьезное дело. То, чем занимается хоровая студия, необходимо для страны, для всего народа. Пришло понимание необходимости возродить певческую среду обитания. Если ее не возродить, если мамы не будут петь колыбельную, то и одаренных детей у нас не будет. Если не будет музыкального образования, не будет преемственности поколений в пении, то одаренности появиться будет не откуда.

Осознав эту связь, хоровая студия «Пионерия» наладила работу по-новому — стала ездить по стране, но не для показа, какие они хорошие, а для налаживания работы повсеместно, чтобы окружающие подтягивались за ними.

Большинство коллективов приезжает куда-нибудь, показывает концерт и уезжает.

Это само по себе хорошо, но недостаточно. «Пионерия» приезжает и сразу начинает проводить открытые занятия. Таких занятий проведено уже несколько тысяч.

— Бывали годы, — продолжает Георгий Александрович, — когда мы чуть ли не каждый год проводили открытые занятия. В эту дверь (показывает на дверь в свой кабинет) входили люди из Хабаровска, из Прибалтики... Люди приезжали и сейчас приезжают затем, чтобы увидеть то, что они сами могут сделать у себя. Ведь мы не создаем чего-то элитарного, мы стремимся подтянуть всех до нашего уровня, точнее, до нашего понимания проблемы.

Сегодняшние ученики Георгия Александровича Струве — внуки тех, кого он начал приобщать к миру прекрасного, будучи 20-летним учителем пения. Не сразу далось ему нынешнее понимание роли песенной культуры в жизни народа: помогло общение с Дмитрием Кабалевским.

— Нацию объединяет язык и песня. Советский Союз объединяли русский язык и песня, как второй язык. Мы пели песни и Бабаджаняна, и Паулса, и Соловьева-Седова. Песня была единым языком всех народов.

Все этапы с ребенком продуманы и детально расписаны. Существует целая концепция, создана подробная программа, отработана методика для разных возрастных групп. У Г.А. Струве поют и родители, существует даже хор пап. Ученики прекрасно исполняют множество песен. Каждый знает более ста стихотворений. А поют они не просто «песенки». Это стихи М.Ю. Лермонтова, С.А. Есенина, А.С. Пушкина... Георгий Александрович уверен: с пением можно выучить и русский язык, и литературу, и иностранные языки (он работал с финнами, которые по такой методике изучают русский язык). Песней можно объединять разные предметы.

РЕКЛАМА

Творческий Центр Сфера
предлагает книги и учебные пособия

Представляем Вам книгу О.А. Степановой из новой серии «Игровые технологии», адресованной учителям начальных классов

ИГРА И ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ РАБОТА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.
Методическое пособие. Обложка, 144 с. Излагаются принципы конструирования и реализации игровых программ оздоровительной и коррекционно-профилактической направленности. Предлагается большой банк физкультурно-оздоровительных и коррекционно-профилактических игр.
Цена 28 р.

ИГРОВАЯ ШКОЛА МЫШЛЕНИЯ.
Методическое пособие для учителей начальной школы, педагогов ДОУ и родителей. Обложка, 128 с. В книге с точки зрения науки рассматриваются феномен детской игры, преемственность игровой и учебной деятельности, вклад игры в развитие общеучебных умений. Содержится банк игр: Наблюдение и классификация, Слушание и классификация, Чтение и классификация, Наблюдение и обобщение, Слушание и обобщение, Чтение и обобщение (во всех разделах — самоконтроль).
Цена 28 р.

Наши координаты:
Москва, Сельскохозяйственная ул., д. 18, корп.3; Тел./факс: 107-59-15, 181-7505
Книга — почтой: Москва, 129626, а/я 40
E-mail: sfera@post.ru

Эти и другие книги мы высылаем наложенным платежом!

ПРОФИЛАКТИКА ШКОЛЬНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ.
Методическое пособие. Обложка 128 с. В пособие характеризуются приоритетные школьно-значимые функции, и представлена технология конструирования игровых программ, нацеленных на развития зрительного и слухового восприятия, пространственной ориентации, сенсомоторных координаций, тонкой рук. Предложенные игры помогут сделать процесс подготовки детей к школе и обучения в период адаптации более продуктивным, разнообразным и интересным. **Цена 29 р.**

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.
Методическое пособие. Обложка, 96 с. В пособии раскрывается технология конструирования и реализации игровых программ для младших школьников, а также содержится банк апробированных многолетней педагогической практикой игр, которые можно эффективно использовать на уроках русского языка, ознакомления с окружающим миром и математики в начальной школе.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

*Указанные цены не включают в себя почтовые сборы для пересылки. Книжки без почтового издателя не принимаются!



Педагогическое наследие: А.М. Пешковский об изучении имен существительных в начальной школе

Т.В. БУРКОВА,

доцент кафедры теории и методики начального образования Северного международного университета, г. Магадан

История методики начального обучения грамматике и правописанию связана с именем **Александра Матвеевича Пешковского** (1878–1933). В текущем году исполняется 125 лет со дня его рождения и 70 лет со дня смерти.

Уместно вспомнить основные вехи жизни выдающегося лингвиста и методиста.

А.М. Пешковский родился в г. Томске; в 1897 г. он окончил гимназию в Феодосии; в 1906 г. — историко-филологический факультет Московского университета. С 1906 по 1914 г. А.М. Пешковский преподавал в различных средних учебных заведениях Москвы. К этому же времени относится начало научной деятельности А.М. Пешковского. В 1914 г. были опубликованы «Русский синтаксис в научном освещении» и методическое приложение к нему «Школьная и научная грамматика». Эти книги впоследствии несколько раз переиздавались. Первое издание было отмечено премией Академии наук. Знаменитый русский лингвист, автор-составитель фундаментального словаря русского языка Д.Н. Ушаков назвал «Русский синтаксис в научном освещении» выдающимся явлением в области учебной литературы по русской грамматике.

В послереволюционный период А.М. Пешковский ведет активную преподавательскую работу: с 1921 по 1924 г. он — профессор Первого МГУ и Высшего литературно-художественного института им. В.Я. Брюсова, с 1926 г. преподает на педагогическом факультете Второго МГУ.

В 1922–1927 гг. публикуется серия книг А.М. Пешковского «Наш язык», состоящая из трех частей;

каждая часть имела книгу для ученика и книгу для учителя. В те же годы выходят учебники для начальной школы «Первые уроки русского языка» (для I, II, III и IV классов). Эти книги являются первой попыткой построения полного школьного курса русского языка. Хотя они не получили широкого применения из-за своей трудности, но сыграли определенную роль в становлении советской методики преподавания русского языка.

Характерной особенностью научно-педагогического творчества А.М. Пешковского является стремление поставить науку о русском языке на службу школе. Это проявляется в попытках поднять научный уровень школьного преподавания и в то же время активизировать деятельность учащихся и учащихся, развить речевую наблюдательность ученика.

Как же решаются эти вопросы применительно к изучению имен существительных?

Одним из основных вопросов методики преподавания грамматики в школе А.М. Пешковский считал доведение научного взгляда на части речи до уровня детского понимания.

Изучение частей речи ученый рассматривал как теоретическую опору всего школьного курса грамматики, принимая за ее основу понятие грамматической предметности. А.М. Пешковский писал: «Вся мор-

фология и весь синтаксис легко могут быть обоснованы на понятии грамматического предмета (имени существительного). Укрепившись на существительном как на названии предмета, мы легко объясним прилагательные как слова, обозначающие, какие бывают предметы, глаголы — как слова, обозначающие, что делают предметы и что делается с ними, подлежащее — как слово, обозначающее главный предмет, управляемое существительное (дополнение) — как слово, обозначающее второстепенный предмет, и т.д. Без понятия же предмет, как основы всего дальнейшего, мы неизбежно скатываемся либо... в звукоедство... либо в традиционное логическое подлежащего, как того, «о чем говорится», и сказуемого, как того, «что говорится»¹. Становится понятным, почему изучению имен существительных А.М. Пешковский придавал самое серьезное внимание.

В каком объеме, как, с помощью каких упражнений рекомендует А.М. Пешковский изучать имена существительные в школе?

Ответы на эти вопросы находим в его книге «Школьная и научная грамматика», а также в учебниках «Наш язык» и «Первые уроки русского языка»².

«Наш язык» (I и II части) представляет собой первый опыт внедрения научной грамматики в школу I ступени.

Первая часть учебника «Наш язык» не предполагала сообщения учащимся каких-либо знаний по теме «Имя существительное».

А.М. Пешковский совершенно правильно полагал, что научить учащихся правописанию безударных падежных

окончаний имен существительных можно, только сообщив им определенные грамматические знания, «потому что именно эта часть правописного искусства зрительным методом совершенно не достигается»³. Тем не менее он считал возможным поместить в «Приложении» к первому выпуску учебной книги «Наш язык» значительное количество упражнений, тренирующих детей в написании имен существительных с безударными окончаниями до изучения грамматической теории.

Интересны задания упражнений «Приложения». Часть из них (тринадцать из двадцати шести) требуют изменения слов, данных в начальной форме, по образцу. Например: «няня — я иду к няне...»; «папа — был у папы...»; «Россия — в России...»; «Василий — о Василии...». Остальные же задания упражняют детей в составлении словосочетаний из данных слов, например: «ножка, кровать — ножка кровати; полог, колыбель...»; «край, поле — край поля; ...объяснение, учитель»; «обещать, няня — обещать няне; ...продавать, крестьянка».

Следует отметить, что практическому овладению правописанием безударных падежных окончаний имен существительных в значительной мере способствуют и упражнения основной части учебника с такими заданиями⁴, как **выписать предлоги с теми словами, к которым они относятся, переделать каждый сказ⁵ в отрицательный**.

Книга «Наш язык» (ч. I) была рассчитана на практическое овладение учащимися навыком написания имен существительных с безударными окончаниями (в тексты уп-

¹ Пешковский А.М. Избр. труды. М., 1959. С. 169.

² Учебные книги под этим названием для I, II, III и IV годов обучения написаны А.М. Пешковским в соавторстве с М.Н. Андреевской и А.П. Губской.

³ Пешковский А.М. Наш язык: Учеб. кн. по грамматике. Кн. для учителя. 2-е изд. Ч. II. Элементы морфологии и синтаксиса. М.; Л. 1925. С. 142.

⁴ Примеры заданий приведены по: Пешковский А.М. Наш язык: Кн. для ученика. 5-е изд. Ч. I. Интонация, ритм, звуки. М. [Б. г.].

⁵ Под «сказом» А.М. Пешковский понимал ритмико-мелодическую единицу, кусок речи, заканчивающийся повествовательной, вопросительной или восклицательной интонацией. По грамматическому составу сказом может быть и отдельное предложение, и сочетание предложений, и отдельное слово.



ражений не включены лишь существительные на **-мя**).

Основные сведения о существительном учащиеся получали, обучаясь по II части этой книги.

Изучение темы начиналось практически знакомством с изменениями имен существительных.

Интересно, что А.М. Пешковским предлагалось отдельное изучение особенностей изменения окончаний имен существительных «женского» (лиса, змея), «мужеско-среднего» (осел, день, воробей, гнездо), «женского еревого» (лошадь) и «среднего неправильного» (время) склонений¹. Только после составления сводной таблицы склонения имен существительных в единственном числе учащиеся познакомились с терминами **падеж, склонение**, с названиями падежей (независимый, винительный, родительный, творительный, дательный и предложный)². А.М. Пешковский рекомендует отличный от традиционного порядок изучения падежей, при котором «сходные формы значения («осла» как родительный падеж и «осла» как винительный падеж, «лисе» как дательный падеж и «лисе» как предложный падеж и т.д.) отрываются друг от друга и вследствие этого не так наглядно приводятся в связь с теми формами соседних столбцов, где эти значения формально различаются»³.

Обучающиеся должны были усвоить правописание окончаний имен существительных на **-мя** и существительных с основой на **-иј** в дательном и предложном падежах единственного числа.

Знакомство с особенностями имен существительных во множественном числе отнесено А.М. Пешковским в конец изученной темы.

По мнению ученого, правописание безударных падежных окончаний имен су-

ществительных невозможно без умения различать падежи, поэтому много внимания уделяется тому, чтобы научить учащихся легко и быстро определять падежи. В книге А.М. Пешковского «Школьная и научная грамматика» находим несколько приемов распознавания падежа имен существительных, и среди них такие, как подстановка существительного в сказы (**У меня есть... Я вижу... У меня нет... Я интересуюсь... Я иду к... Я говорю о ...**), постановка к существительным падежных вопросов. К последнему приему А.М. Пешковский относился отрицательно, считая вопросы «смертью всякого понимания», хотя и признавал, что «для существительных при помощи вопросов можно выработать общую таблицу склонений, т.е. сгруппировать все формы в разнзначные ряды («стола — воды — кости — времени», «стола — воде — кости — времени» и т.д.), ...можно и при разборе отличать сходные по звукам, но разные по значениям падежные формы («шел к воде» и «был в воде» — «к чему?» и «в чем?»)⁴. Учащимся, по мнению лингвиста, очень важно сообщить, какие предлоги каких падежей требуют, ибо «именно с предлогами-то и легче всего укрепить орфографические ассоциации ученика, связав в его представлении определенные флексии с определенными предлогами»⁵.

Самого пристального внимания заслуживает и рекомендуемый А.М. Пешковским прием мысленной постановки на месте существительного, в написании окончания которого ученик сомневается, существительного с ударным окончанием.

Если в I части книги «Наш язык» автору удалось в какой-то мере связать работу по сообщению грамматических знаний с приобретением правописных навыков и с

¹ Эти термины введены А.М. Пешковским во избежание той путаницы в определении склонений, которая порождалась отсутствием в школьных грамматиках однообразной нумерации склонений.

² Названия падежей приведены в порядке изучения их по учебникам А.М. Пешковского.

³ Пешковский А.М. Наш язык. Ч. II. С. 140.

⁴ Пешковский А.М. Школьная и научная грамматика: Опыт применения научно-грамматических принципов к школьной практике. 6-е изд. М., 1925. С. 61.

⁵ Пешковский А.М. Наш язык. Ч. II. С. 180.

развитием речи, то во II части знания эти теряются в наблюдениях над языком.

Учебники «Наш язык» не были приняты массовым учительством по ряду причин, и прежде всего из-за сложности метода сообщения ученикам грамматических знаний: все языковые явления, в том числе и падежные формы, А.М. Пешковский рекомендовал изучать с их звуковой стороны (позднее он сам называл это «излишним звукоедством», чрезмерным увлечением «наблюдениями над языком»). В книгах «Наш язык» не был определен круг знаний по годам обучения. Неправомерно и отношение А.М. Пешковского к грамматическим терминам и определениям. В вопросе о терминологии он придерживался трех принципов: а) как можно ближе примкнуть к традиционной терминологии; б) дать как можно меньше терминов вообще и в) давать их как можно позднее¹.

Не отрицая значения терминов в грамматике, в книгах «Наш язык» автор стремится избежать даже таких важных для формирования грамматических представлений, для орфографии и развития речи традиционных терминов, как «часть речи», «изменяемые» и «неизменяемые» слова, «собственные» и «нарицательные» имена существительные, «одушевленные» и «неодушевленные» предметы и др.

Да и основная цель учебных книг «Наш язык» — «следить за естественными языковыми интересами ребенка, и методическая практика следовать за ними» — расходилась с насущными задачами школы 30-х годов.

Книги «Первые уроки русского языка» для I, II, III и IV годов обучения, явившиеся попыткой «упростить положения научной грамматики, не искажая их, и в то же время разгрузить начальный курс грамматики»², во многом свободны от крайностей учебников «Наш язык»: в них четко очерчен круг грамматических знаний и орфо-

графических навыков по классам, в тексты, предназначенные для учеников, внесены выводы и правила, хотя введение формулировок и заставляло «опасаться, что ученик прочтет их раньше той исследовательской работы, которая должна его к ним привести»³.

Книги эти построены на «основе самостоятельности учащихся»: в каждом параграфе дан материал для организации наблюдений, через ряд наводящих вопросов обучающиеся подводятся к выводу. Интересно, что и работе над правилами уделяется внимание (по окончании беседы учащиеся обычно по нескольку раз читают вывод, стараясь запомнить его).

Изучение имен существительных отнесено на третий и четвертый годы обучения.

Порядок изучения темы отличен от того, который предлагался в учебниках «Наш язык».

Учащиеся III класса узнавали, что есть слова, обозначающие предметы, что они могут обозначить один или несколько предметов и бывают трех родов: мужского, женского и среднего (при определении рода имен существительных рекомендовалось подставить к ним одно из слов: ОН, ОНА, ОНО), что слова, обозначающие предметы, могут иметь разные окончания. Только после этого учащимся давалось понятие о «разряде существительных слов», включающее наряду с «предметными» и те «непредметные» слова, которые подражают предметным в окончаниях. Много внимания уделяется затем наблюдениям над изменениями окончаний имен существительных (единственное и множественное число). Термины **склонение**, **падеж**, а также названия падежей даются учащимся после практического ознакомления с изменением имен существительных мужского, женского и среднего родов в родительном и дательном падежах единственного числа.

¹ Пешковский А.М. Наш язык: Учеб. кн. по грамматике для школ I ступени: Кн. для учителя. 3-е изд. Ч. I. М., 1924. С. 22.

² Пешковский А.М., Андреевская М.Н., Губская А.П. Методическое приложение к «Первым урокам русского языка». Ч. I. М.; Л., 1928. С. 3.

³ Там же. С. 4.



Показательно, что и усвоению правописания окончаний имен существительных во множественном числе уделено достаточно внимания. Особенности склонения и употребления имен существительных во множественном числе изучались в IV классе.

Грамматический и орфографический материал учебников для III и IV классов более или менее равномерно сопровождается наблюдениями над стилями речи и работой по развитию речи учащихся. При изучении имен существительных даны такие интересные задания, как придумать «попарно предложения на следующие слова и определить по предложениям разницу в значении: *цветы — цвета; счеты — счета; мехи — меха; проводы — провода*» или ответить на вопросы: «Какая разница между дубом и дубняком? А между елью и ельником, березой и березняком? Могут ли деревья ходить? Как же понять выражение рассказа: *деревья расходились*? Какая разница между крутым склоном и обрывом?»¹

Особый интерес представляет тот факт, что в рамках одного упражнения органически увязаны грамматические и орфогра-

фические задания с заданиями по развитию речи. Приведем пример:

1) образовать формы слов от данных («Написать множественное число от следующих слов: *сноп, овес, автомобиль...*»);

2) изменить при списывании данные в скобках слова, как требуется по смыслу («Мы работали шесть часов без (отдых)... — От (Ленинград) до (Казань) около шестисот километров...»);

3) составить из данных слов словосочетания («Нарез, винт; привод, станок; лезвие, нож». «Режу, нож; приколачиваю, молоток; ...шелестит, бумага; подавился, кость...»);

4) дописать предложение («У самой... я увидел сруб...»);

5) составить сказы из следующих рядов слов («*Наш, колхоз, иметь, разный, машина; через, два, день, наш, колхоз, начинать, пахать, пашня*») и т.д.

Методические взгляды А.М. Пешковского не получили дальнейшего развития в том виде, в каком они были представлены в его научных трудах и школьных учебниках, но идея соединения в одном упражнении грамматических, орфографических и речевых заданий и в наши дни не утратила своего значения.

А.М. Пешковский об изучении грамматики в школе

Основным отличием литературного говорения от естественного является, как известно, *сознательное* пользование языковыми средствами. Поскольку речь человека затронута литературными и школьными влияниями, постольку он невольно *наблюдает* над своей речью, стремится осуществить в ней некую *норму*, некий *идеал* речи (называемые обычно «правильностью»). И обратно — поскольку он такое старание проявляет, постольку он говорит литературно.

Грамматика же (в своей описательной части) как раз и занимается переводом подсознательных языковых явлений в сознательные. Другими словами, грамматика как наука производит коллективными силами как раз то, что каждому надо проделать индивидуально, чтобы говорить на литературном наречии родного языка. При этом в отличие от лексики <...> грамматика занимается наиболее скрытыми от нашего сознания явлениями языка (формальным членением его и формальными значениями), т.е. наиболее нуждающимися как раз в осознании и наиболее трудно поддающимися ему.

¹ Пешковский А.М., Андреевская М.Н., Губская А.П. Первые уроки русского языка: Четвертый год обучения. 2-е изд. М.; Л., 1931.

Воспитание души

Л.М. КУРГАНСКАЯ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и методики начального образования Белгородского государственного университета

Мальчишка не научится любить природу, пока не пожалеет замерзшего в снегу воробья; девчонка не оценит красоты окружающего мира, пока не увидит какой-нибудь тихий закат на реке, вдруг ударивший по сердцу с неожиданной силой... А с таких вот крошечных открытий и начинается духовный рост человека. К сожалению, мы редко задумываемся об этом.

Э. Шим

...Маленький человек способен сильно поражаться. Вообще сила чувств — великое свойство маленьких людей. Крепко любить и сильно страдать — замечательные достоинства, да, да, именно так: достоинства. Сильное чувство движет человеком. Пораженный маленький человек испытывает чувство привязанности к тому, что поразило его.

А. Лиханов

В последнее время в воспитательно-образовательной и методической научно-практической литературе особое место занимает вопрос о формировании культуры ребенка. В программах дошкольных учреждений и школы выделяются разделы по формированию экологической, физической, коммуникативной, этической, эстетической, духовной культуры.

На наш взгляд, не менее важным аспектом в воспитании подрастающего поколения является формирование эмоциональной культуры как одного из составляемых культуры общения, которая, в свою очередь, является компонентом культуры личности.

Эмоции — это особая форма познания и отражения действительности. Именно в эмоциях человек выступает одновременно и как объект, и как субъект познания, так как эмоции связаны с потребностями человека.

Говоря о культуре человека в той или иной области познания, имеют в виду прежде всего его компетентность в ней. Современная наука выделяет в составе коммуникативной компетентности языковую, предметную, лингвистическую, прагматическую и эмоциональную компетентности.

Эмоциональная компетентность — это форма осуществления коммуникативного акта. Умение эмоционально-вербально реагировать на речь собеседника, правильно оценивать его реакцию как адресата речи делает общение взаимноинтересным, а саму речь эмоционально насыщенной, выразительной.

Эмоциональная компетентность прямо пропорциональна вербализации эмоционального состояния. Чем свободнее человек ориентируется в мире эмоций, чем больше оттенков эмоциональной зоны он знает и может их выразить вербально (словесно) или невербально (жестом, мимикой, позой), тем наиболее адекватно будет его эмоциональная реакция на явления действительности, на жизненные ситуации, тем выше будет его коммуникативная культура, культура мышления, поведения, а значит, и общая культура.

Только обладая собственным богатым эмоциональным миром, человек может «включить» воображение и поставить себя на место другого, не дать отрицательным эмоциям «взять верх» над разумом, суметь сдерживать гнев, ярость или, наоборот, проявить любовь, страсть, нежность адекватно ситуации.

К этому вопросу не раз обращались многие ученые: психологи (П.М. Якобсон, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Лук, К. Изард, Л.С. Выготский, П.В. Симонов, Л.М. Аболин, Р.С. Немов и др.), педагоги (В.А. Сухомлинский, А.С. Никифоров, Д.Х. Азимова, Л.В. Артемова и др.), линг-



висты (Е.М. Галкина-Федорук, Н.А. Лукьянова, К.А. Тимофеева, Т.А. Трипольская и др.). Тем не менее специально разработанной программы по формированию эмоциональной культуры ребенка пока нет. Нами предпринята попытка создать подобную программу и построить в соответствии с ней систему преподавания, которая находится на стадии разработки: отбора материала, включения его в уроки, отработки методов и приемов.

Опираясь на исследования К. Изарда, А.Н. Лука и других ученых, мы определили так называемые «эмоциональные зоны». Под «эмоциональными зонами» мы понимаем круг эмоциональных состояний, входящих (по тем или иным причинам) в данную зону. Таких зон нами выделено 31: агрессия, боль, волнение, возбуждение, восторг, гнев, гордость, горе, грусть, жалость, жадность, ненависть, настроение, любовь, испуг, интерес, жестокость, обида, отвращение, ощущение, покой, равнодушие, радость, состояние (душевное), совесть, страх, стыд, счастье, уважение, удивление, эгоизм. Каждая из этих зон имеет свой круг эмоциональных состояний, в той или иной мере сопряженных с доминантной эмоцией. Например, в зону «возбуждения» входят такие эмоции, как азарт, горячка, волнение, вдохновение, наитие, нервность, пафос, надежда, похоть, раздражение, транс, увлечение, умиление. Включая различные эмоции в ту или иную зону, мы исходили из их лексического значения.

Программа, разрабатываемая нами, носит спиралевидный характер и является сквозной, т.е. формирование эмоциональной культуры будет начинаться с дошкольного возраста: детский сад → начальная школа → среднее звено → старшие классы. Преемственность в этой работе необходима, так как воспитание любой культуры, в том числе и эмоциональной, дело не одного дня.

Наиболее эффективным, на наш взгляд, является путь формирования эмоциональной культуры через произведения художественной литературы — неоспоримое сильнодействующее средство воспитания эмоций

ребенка. Нет надобности доказывать, какую силу воздействия на человека имеет СЛОВО. Оно всемогуще. Если же это слово сказано мастером, то воспитательная роль его неосценима.

А. Лиханов сказал, что «первое, чему надо учить ребенка, — это сочувствие». По этому поводу у А. Алексина в рассказе «Третий в пятом ряду» есть замечательные слова: «В тот день заболел Дед Мороз. Студентка-заочница Алена, исполнявшая роль массовички, так взволнованно рассказывала ребятам о бедном Деде, которого сразил радикулит, что многие плакали.

— Они должны уметь плакать... — говорила Алена, — не только тогда, когда расшибают коленку. Но и когда коленка болит у кого-то другого».

Герои детских книг заставляют юных слушателей и читателей сопереживать, радоваться, тревожиться, негодовать, любить, испытывать страх и преодолевать его. Обширный спектр чувств испытывает ребенок, прикасаясь к сокровищам художественной литературы.

Наша задача — помочь детям не только испытать те или иные эмоции вместе с героями произведений литературы, но и поразмыслить над тем, *какие* чувства испытывают эти герои, *почему* именно эти чувства, *каким образом* они реагируют на жизненные ситуации, *как бы* поступили сами читатели (слушатели), если бы были на месте героев.

Исходя из тезиса, что культура эмоций — это культура души, педагогам необходимо через произведения художественной литературы воздействовать на душу ребенка, культивируя их эмоции.

Названная программа создается в рамках исследования, посвященного проблеме формирования профессиональной компетентности педагогов в становлении эмоциональной культуры ребенка.

В качестве исходного материала, используемого учителем, мы предлагаем «Словарь эмоций»¹. В настоящее время издание не имеет аналогов. Оно позволяет обучающему (педагогу, психологу, родите-

¹Курганская Л.М. Словарь эмоций. Ч. 1. А — М. Белгород, 2002.

лям) легко ориентироваться в понятиях, относящихся к эмоциональной сфере человека, отбирать необходимый текстовый материал для работы по формированию эмоциональной культуры ребенка. Вторая часть (Н — Я) уже подготовлена к печати.

Словарь имеет следующую структуру: предисловие, собственно словарь, словник эмоций (более полное собрание эмоциональных понятий и их лексическое значение), список использованной литературы.

В предисловии раскрывается актуальность проблемы, предлагаются методические рекомендации к словарю, объясняется структура словаря и словарной статьи.

Отобранные тексты, наполняющие словарные статьи, отличаются эмоциональной напряженностью, дают характеристику эмоционального состояния (в высказываниях философов, психологов, педагогов, писателей и др.). Включая в статью тот или иной отрывок, мы исходили из того, что в нем либо ярко выражена определенная эмоция, либо текст может вызвать эту эмоцию. Понятно, что подобный подход носит оттенок субъективности, хотя и не больший, чем при представлении результатов любого исследования.

Приведем пример одной из словарных статей.

Благодарность. Чувство признательности за сделанное добро, оказанное внимание, услугу. // О словах, выражающих признательность (БТС)¹.

1. Благодарный.

Испытывающий благодарность; признательный кому-либо. 2. Выражающий благодарность, исполненный благодарности. // С благодарностью принимающий что-либо; способный отблагодарить кого-либо. 3. Сохраняющий добрые впечатления о прошлом (благодарная память потомков) (БТС).

Благодарить. Относиться к кому-нибудь признательно.

Что есть благодарность? — память сердца.

К. Батюшков

Для умного человека благодарность не является тягостным чувством. Если вы хотите угодить людям, то найдите, что разумнее пользоваться одолжениями, даже искать их, чем оказывать; ибо тщеславие одоляющего всегда польщено, тщеславие же обязываемого редко.

Э. Бульвер-Литтон

Меня трогает, когда люди благодарны мне за сделанное добро. Я благодарен, когда мне сделали хорошее. Но меня глубоко возмущает, когда сделавший мне добро ждет от меня благодарности. Тогда все его добро обесценивается, мне хочется заплатить ему с процентами за сделанное и отвернуться.

В. Вересаев

Благодарность — одна из самых больших добродетелей. Но еще большая добродетель — чувство меры в претензии на благодарность.

Ф. Геббель

Благодарность не есть право того, кого благодарят, а есть долг того, кто благодарит; требовать благодарности — глупость, не быть благодарным — подлость.

В. Ключевский

Благодарность — долг, который надо оплатить, но который никто не имеет право ожидать.

Ж.Ж. Руссо

Благодарность — самая малая из добродетелей, тогда как неблагодарность — самый худший из пороков.

Т. Фуллер

Мы ни за что так не бываем благодарны, как за благодарность.

М. Эбнер-Эшенбах

Заячьи лапы

В августе дед пошел охотиться на северный берег озера. Леса стояли сухие, как порох. Деду попался зайчонок с рваным левым ухом. Дед выстрелил в него из старого, связанного проволокой ружья, но промахнулся. Заяц удрал.

Дед пошел дальше. Но вдруг затревожился: с юга, со стороны Лопухов, сильно тянуло гарью. Поднялся ветер. Дым густел, его уже несло белой пеленой по лесу, затягивало кусты. Стало трудно дышать. Дед понял, что начался лесной пожар и огонь идет прямо на него. Ветер пере-

¹ БТС — Большой толковый словарь русского языка / Авт., рук. проекта и гл. р. С.А. Кузнецов. СПб., 2002.



шел в ураган. Огонь гнало по земле с неслыханной скоростью. По словам деда, даже поезд не мог бы уйти от такого огня. Дед был прав: во время урагана огонь шел со скоростью тридцати километров в час.

Дед побежал по кочкам, спотыкался, падал, дым выедал ему глаза, а сзади был уже слышен широкий гул и треск пламени.

Смерть наступала деда, хватала его за плечи, и в это время из-под ног у деда выскочил заяц. Он бежал медленно и волочил задние лапы. Потом только дед заметил, что они у зайца обгорели.

Дед обрадовался зайцу, будто родному. Как старый лесной житель, дед знал, что звери гораздо лучше человека чувствуют, откуда идет огонь, и всегда спасаются. Гибнут они только в тех редких случаях, когда огонь их окружает.

Дед побежал за зайцем. Он бежал, плакал от страха и кричал: «Погоди, милый, не беги так-то быстро!»

Заяц вывел деда из огня. Когда они выбежали из леса к озеру, заяц и дед — оба упали от усталости. Дед подобрал зайца и понес домой. У зайца были опалены задние ноги и живот. Потом дед его вылечил и оставил у себя.

— Да, — сказал дед, поглядывая на самовар так сердито, будто самовар был всему виной, — да, а перед тем зайцем, выходит, я сильно провинился, милый человек.

— Чем же ты провинился?

— А ты выдь, погляди на зайца, на спасителя моего, тогда узнаешь. Бери фонарь!

Я взял со стола фонарь и вышел в сенцы. Заяц спал. Я нагнулся над ним с фонарем и заметил, что левое ухо у зайца рваное. Тогда я понял все.

(К. Паустовский)

Квакша

Стояло жаркое лето. Долго не было дождя. Квакша начала голодать. Однажды, обнаружив в подвале банку с приготовленными для рыбалки червями, лягушка досыта наелась. За это Глеб, старый рыбак, хотел ее наказать — скормить курице. Но Таня пожалела лягушку, посадила ее в банку и стала кормить. В благодарность за это лягушка попросила ласточек привести в деревню дождь, чтобы порадовать Таню и спасти урожай. Ночью квакша громко квакала, предупреждая людей, что скоро начнется дождь.

Когда грохот дождя по крыше перешел в ровный и спокойный гул и пронеслись все ласточки, Таня выпустила лягушку из банки в свежий и шумный сад. Там вся трава и листья качались от ударов дождя.

Таня осторожно погладила лягушку по маленькой холодной голове и сказала:

— Ну, спасибо тебе, что накликala дождь. Ты живи теперь спокойно, тебя никто не тронет.

Лягушка посмотрела на Таню и ничего не ответила. Она не могла выговорить на человеческом языке ни одного слова. Она умела только квакать. Но во взгляде ее была такая преданность, что Таня еще раз погладила ее по голове.

Лягушка прыгнула под листья табака и начала ежиться и отряхиваться — купаться под дождем.

С тех пор лягушку никто не трогал, Ариша перестала взвизгивать, когда встречалась с ней, а Глеб каждый день откладывал для нее из своей заветной «червивой» банки несколько лучших червей.

А вокруг густо заколосились хлеба, политые дождем, засверкали от света сырые сады, огорды, запахло сочными огурцами, помидорами и буйным укропом. И рыба начала клевать так жадно, что каждый день обрывала у Глеба драгоценные золоченые крючки.

Таня бегала по саду, играла в прятки с лягушкой, и платье ее промокло от росы.

(К. Паустовский)

Сивый мерин

Петя привязал его к изгороди около стога, а сам подошел к нам — покурить и побеседовать насчет клева.

— Вот вы, я гляжу, — сказал, сплевывая, — ловите на шелковый шнур, а наши огольцы плетут лески из конского волоса. У мерина весь хвост выдергали, черти! Скоро обмахнуться от овода — и то нечем.

— Старик свое отработал, — сказал я.

— Известно, отработал, — согласился Петя. — Старик хороший, душевный.

Он помолчал. Мерин оглянулся на него и тихо заржал.

— Подождешь, — сказал Петя. — Работы с тебя никто не спрашивает — ты и молчи.

— А что, он болен, что ли? — спросил Рувим.

— Да нет, не болен, — ответил Петя, — а только тяги у него уже не хватает. Отслужил. Предсе-

датель колхоза — ну, знаете, этот сухорукий — хотел было отправить его к коновалу, снять шкуру, а я воспрепятствовал. Не то, чтобы жалко, а так... Все-таки снисхождение к животному надо иметь. Для людей — дома отдыха, а для него — что? Шиш! Так, значит, и выходит — всю жизнь запаривайся, а как пришла старость — так под нож. «Нет, говорю, Леонтий Кузьмич, не имеешь ты в себе окончательной правды. Ты, говорю, за копейкой гонись, но и совесть свою береги. Отдай мне этого мерина, пусть он у меня поживет на вольном воздухе, попасется, — ему и жить-то осталось всего ничего». Поглядите, даже морда у него — и та кругом седая.

— Ну, и что же председатель? — спросил Рувим.

— Согласился. «Только, говорит, я тебе для него не дам ни полпуда овса. Это уже, говорит, похоже на расточительство». — «А мне, говорю, на ваш овес как будто наплевать, я своим кормить буду». Так вот и живет у меня. Моя старуха, мамаша, сначала скрипела: зачем, мол, этого дармоеда на дворе держим, а сейчас обвыкла, даже разговаривает с ним, с меринком, когда меня нету. Поговорить, знаете, не с кем, вот она ему и рассказывает всякую всячину. А он и рад слушать... Но-о, дьявол! — неожиданно закричал Петя.

(К. Паустовский)

Так, работая в зоне «любовь», педагог (психолог, воспитатель) обращается к периферийной эмоции «благодарность». Система вопросов к текстам, обращение к опыту детей, включение изучаемой эмоции в поле их деятельности, формирование на этой основе устойчивой потребности в проявлении данной эмоции («чтоб за каждую

малость оно (сердце) говорило: «Спасибо, спасибо!») позволит взрослому развить у ребенка умение быть благодарным за любое проявление внимания и заботы со стороны окружающих.

Подобная работа проводится и в других эмоциональных зонах. Мы наметили издать вспомогательное методическое пособие с разработкой занятий в детском саду, уроков русского языка и литературы в начальной школе с перечнем упражнений и заданий для самостоятельной работы детей, одной из целей которых будет формирование эмоциональной культуры ребенка.

АВТОРСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ

Батюшков Константин Николаевич (1787–1855) — русский писатель.

Вересаев Викентий Викентьевич (псевдоним, наст. фамилия *Смидович*) (1867–1945) — русский писатель.

Геббель (Хеббель) Кристиан Фридрих (1813–1863) — немецкий драматург.

Ключевский Василий Осипович (1841–1911) — русский историк.

Лиханов Альберт Анатольевич (р. 1935) — русский писатель.

Паустовский Константин Георгиевич (1892–1968) — русский писатель.

Руссо Жан Жак (1712–1778) — французский писатель и философ.

Фуллер Томас (1654–1734) — английский писатель.

Шим Эдуард Юрьевич (псевдоним, наст. фамилия *Шмидт*) (р. 1930) — русский писатель.

Эбнер-Эшенбах Мария фон (1830–1916) — австрийская писательница.



Дмитрий Наркисович Мамин-Сибиряк. «Емеля-охотник»

Уроки литературы в IV классе

Э.Г. АБРАРОВА,

учитель Малоязовской башкирской гимназии, Салаватский район, Башкортостан

1-й урок.

Цели: познакомить с произведениями Мамина-Сибиряка; дать почувствовать детям необыкновенную силу слова; заинтересовать проблемой произведения; развивать навыки беглого выразительного чтения; сформировать умение правильно выражать свои мысли; воспитывать экологическую культуру.

Оборудование: учебник Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой «В океане света»¹; портрет писателя; выставка книг Д.Н. Мамина-Сибиряка.

I. Сообщение темы и цели урока.

— Сегодня мы познакомимся с великим мастером слова и его произведением. С некоторыми рассказами этого писателя мы уже знакомы. Предлагаю вместе с вами представить его.

II. Знакомство с биографией писателя.

— Итак, ответим на следующие вопросы. Кто он? (Учитель показывает портрет писателя.)

Когда он жил? (Дети читают записанные на доске даты жизни — 1852–1912.)

Кого любил? (Окружающий мир, детей, природу.)

О чем он писал? (О людях, животных, любви к природе.)

Какие его произведения вы знаете? (На доске открывается выставка книг.)

Д.Н. Мамин-Сибиряк родился в горно-заводском поселке Висим близ Нижнего Тагила и лучшие свои произведения посвятил родному Уралу, был его певцом и летописцем. В своих рассказах он показал особенную красоту Урала, его неисчислимые богатства, учил любить людей.

III. Решение целей и задач урока.

а) Словарная работа.

— Объясните значения слов:

лесная глушь (непроходимые леса);

стреканул (убежал);

матка с теленком (мать с теленком).

б) Первичное восприятие текста.

— Внимательно послушайте новый рассказ Мамина-Сибиряка «Емеля-охотник» и скажите, за какого героя вы больше переживали? Почему?

• Чтение учителя.

• Чтение подготовленных учеников.

в) Беседа по вопросам.

1. Понравился ли вам рассказ?

2. Назовите героев произведения. Как они относятся друг к другу?

3. Каким охотником был Емеля? Какая у него душа?

4. Каким человеком вырастет внук Гришутка у Емели-деда?

5. Какое место занимает природа в произведении?

г) Выборочное чтение.

— Закрепите свой ответ чтением отрывка из произведения.

1. Прочитайте, где находилась деревушка Тычки?

2. Опишите красоту природы.

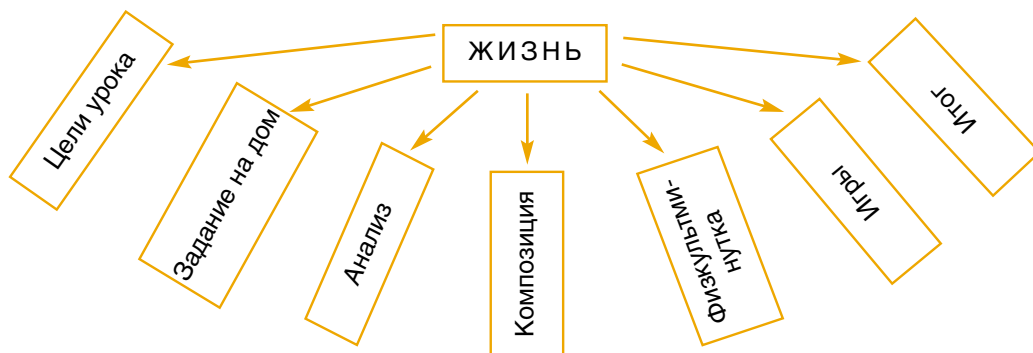
3. Как старик определял наличие жизни в лесу?

д) Игра «Волшебная кисточка».

Представьте себе, что вы художники. Что бы вы нарисовали к рассказу? Расскажите нам.

(Возможно описание природы, красавца оленя, желтенького олененка, собаки Лыско, Емели-охотника и т.д.)

¹ Рассказ Д.Н. Мамина-Сибиряка «Емеля-охотник» традиционно включается в учебники литературного чтения других систем обучения. — *Ред.*



IV. Подведение итогов урока.

— Итак, какая главная идея произведения?

Что вы для себя узнали?

А как бы вы закончили рассказ? Придумайте другой конец произведения.

Задание на дом. Научиться выразительно читать произведение, подумать о героях и их поступках.

2-й урок (продолжение).

Цели: развивать у детей литературный вкус, видение красоты слова и учить выражать свои чувства; формировать умения определять и анализировать композицию произведения, характеры и поступки героев; развивать у детей философское видение мира; воспитывать гуманное отношение ко всему живому.

Оборудование: учебник Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой «В океане света», макеты рабуги, телевизора и дерева, карточки.

I. Постановка целей и задач урока.

— Урок начнем с улыбки. Подарите друг другу улыбки. Итак, урок литературного творчества. Сегодня мы с вами будем думать, слушать, рассуждать и доказывать свою точку зрения. Главную проблему урока я сформулировала словом *жизнь*. Перед вами план работы. По мере выполнения работы будем переворачивать карточки и увидим их цвета (см. схему).

С каким произведением мы начали знакомиться? Кто его автор? (С произведением Мамина-Сибиряка «Емеля-охотник».)

Мы справились с первым этапом урока. Перевернем карточку (появляется красный цвет).

II. Проверка домашнего задания.

— Какое было домашнее задание? (Выразительно читать произведение.)

Покажите, как вы научились красиво читать?

Виды чтения:

- «птичий базар» (жужжащее чтение);
- чтение «разведка» (учитель начинает читать новые абзацы в тексте, дети должны на максимальной скорости найти это место и продолжить читать за учителем);
- чтение по ролям (разговор деда с внуком);
- чтение диктора (ученик садится за макет телевизора и читает отрывок текста, который взволновал его душу).

— Молодцы, ребята! Вы хорошо подготовили домашнее задание. Можно перевернуть следующую карточку (появляется оранжевый цвет).

III. Решение целей и задач урока.

а) Игра «Философский стол».

— Во все времена философы собирались вместе и рассуждали о жизни, пытались открыть законы, по которым должны жить люди. А теперь представьте себе, что все вы — философы. Ваша цель: поговорить о произведении и выразить свои мысли.

Примерные вопросы:

- Почему произведение называется «Емеля-охотник»?
- Какие чувства возникли у вас при чтении?
- Почему Емеля не выполнил просьбу Гришутки? Прав ли он?
- Почему внук не обиделся на деда, а понял его поступок?
- Почему, рассказывая о Емеле, о том, как он преследовал оленя, писатель вводит картины природы?



- Что вы можете сказать о благородном животном — оленихе как матери?
- Какое настроение, желание возникло при чтении?
- Какая главная мысль произведения?

б) — Поговорим о композиции произведения.

Из каких частей состоит рассказ? Озаглавьте их.

А теперь попробуем разделить рассказ на части по другому принципу. Я познакомлю вас с новыми литературными понятиями, а вы приведете примеры из текста.

Учитель	Ученики
Экспозиция Это введение в рассказ. Где и когда происходят события?	События происходят в маленькой деревне Тычки, окруженной непроходимыми болотами и лесами. Здесь и живут главные герои.
Завязка Начало развития действия в рассказе. Обычно начинается со слова <i>однажды</i>.	Весной заболел внук и всё не мог поправиться. Емеля-охотник решил добыть теленочка для своего внука. Три дня старик плутает по лесу, пока не происходит встреча с оленем и ее олененком.
Кульминация Самое напряженное действие, заставляющее переживать, волноваться.	Несколько часов охотник ведет гонку за животными, пока на мушке не оказывается маленький теленочек. Еще одно мгновение, и маленький олененок покатится по траве с предсмертным криком. Но в душе старого охотника появляется жалость к матери, и он отпускает их.
Развязка Завершение всех действий в рассказе.	Дед Емеля возвращается домой и рассказывает все внуку. Гришутка не обижается на деда, понимает его.

Мы отлично поработали. Поэтому откроем сразу две карточки (появляются желтый и зеленый цвета).

IV. Физкультминутка.

— Раз мы говорим о природе и о месте человека в ней, изобразим голоса птиц и зверей в лесу (открываем следующую карточку с голубым цветом).

V. Творческие задания, игры.

а) — Объявляется конкурс ораторов. Каждый человек должен научиться ставить себя на место другого, видеть мир глазами других, понимать его. Представьте себя олененком, матерью-оленихой, Емелей, любым героем произведения и расскажите о себе.

Приведу отрывки выступлений учеников:

- Я — Емеля. Всю свою жизнь я охотился на зверей и птиц. Сейчас я уже состарился, но у меня есть единственный внук, которого очень люблю. Гришутка мой заболел и попросил у меня свежую телятину. Тогда я отправился на охоту. Несколько дней охотился за оленихой и ее олененком. Но убить их так и не смог. Принес внучонку другую дичь. Я очень хочу, чтобы Гришутка выздоровел.
- Я — олениха. У меня растет маленький сын. Он у меня самый красивый, пушистый, нежный. Однажды нас преследовал охотник. Если б я была одна, то ушла бы от него. Но рядом со мной был маленький сын, который ничего не понимал. Я пыталась прикрыть олененка собой. Когда охотник прицелился в моего малыша, я смело посмотрела ему в глаза. И знаете, произошло чудо! Этот добрый старик отпустил нас. Спасибо ему за это.

Дети выбирают лучшего оратора.

б) — А теперь поработаем в группах. (Возможные задания:

- 1-я группа — изображает сцену кульминационного момента;
- 2-я группа — сочиняет стихотворение по поводу произведения;
- 3-я группа — придумывает лекарство, которое бы вылечило внука;
- 4-я группа — занимается законотворчеством: придумывает законы, по которым человек должен жить в природе.)

Похлопаем группам. Самой лучшей группе — больше аплодисментов.



в) Игра «Журналисты».

— Тех, кто хочет побыть в роли героев произведения, приглашаем сесть под дерево мудрости (макет дерева). Остальные дети — журналисты.

Задача «журналистов» — задать интересный, необычный вопрос героям.

Задача «героев» произведения — дать полный, хороший ответ.

Молодцы, ребята! Вы прекрасно справились с творческими заданиями. Перевернем следующую карточку (открывается синий цвет).

VI. Подведение итогов урока.

— Сделаем краткое обобщение урока, заполнив маленькую анкету (листочки на партах).

Напишите на листах:

- Какой герой больше всего понравился?
- Какое главное слово произведения?

Анализ анкет.

(У большинства детей любимым героев оказался Емеля-охотник, а главным словом произведения — *доброта*.)

— Сегодня мы с вами поработали над произведением Д.Н. Мамина-Сибиряка «Емеля-охотник» и пришли к выводу, что у каждого человека самое дорогое — жизнь. У большого — большая жизнь, у маленького — маленькая. У каждого — единственная жизнь, разноцветная, похожая на радугу. Поэтому любую жизнь (жизнь человека, даже жизнь животного или растения) мы должны беречь и ценить. Одним словом, жизнь — это радуга.

(Открывается последняя карточка — фиолетовый цвет. Появляется рисунок радуги со всеми цветами.)

Объявление благодарности активным ученикам.

Задание на дом. Написать благодарное письмо Емеле-охотнику.

Константин Георгиевич Паустовский. «Корзина с еловыми шишками»

План урока чтения в III классе

Н. М. ФИЛИНА,

учитель средней школы, ст. Балай, Уярский район, Красноярский край

Цели:

обучающие: познакомить с произведением К.Г. Паустовского «Корзина с еловыми шишками», проанализировать его; показать, как рождается музыка, как она может воздействовать на слушателя, о чем может рассказать; познакомить учащихся с музыкальным произведением Эдварда Грига;

развивающие: развитие эмоционального мира, музыкального слуха, воображения, памяти и мышления;

воспитывающие: воспитание любви к музыке и литературе.

Оборудование: книги по чтению; портреты К.Г. Паустовского и Э. Грига; словарики «настроений» для каждого ученика; магнитофонная запись произведений Грига; слова на карточках (для словарной рабо-

ты); слова на доске (для тренировочных упражнений); тест; тетради по чтению.

I. Организационный момент. Постановка учебной задачи (2 мин).

Учитель читает наизусть:

Не жалейте сердца, не таите
Доброты и нежности своей,
Ни своих прозрений и открытий
Не держите в тайне от людей...

* * *

Торопитесь все отдать при жизни,
Чтоб, уйдя к небытию во власть,
Теплым ливнем, снегом ли пушистым
Снова к милой родине припасть.

То, что прозвучало в этих строках, касается всех нас. Автор этих стихов дает совет всем людям, как правильно пройти свой



жизненный путь. Он говорит о том, что каждый человек должен оставить свой след на земле. Именно так прожили свою жизнь люди, которым будет посвящен этот урок чтения. Это Константин Георгиевич Паустовский и Эдвард Григ.

Но прежде чем говорить о них, мы должны вспомнить то, что читали на предыдущем уроке.

II. Повторение изученного (3 мин).

— С каким произведением мы знакомились?

- Тест на понимание произведения, которое анализировали ранее¹.

III. Мобилизующий этап. Тренировочные упражнения (2 мин).

На доске написаны пары слов:

расти — разрастаться

вдохнуть — выдохнуть

превратиться — возвратиться

Чтение и анализ пар слов.

1. — Чем похожи и чем различаются эти пары слов?

1-я пара: *расти — разрастаться*.

Это глаголы, у которых общий корень *раст-*, но во втором слове приставка — *раз-*, которая вносит свой оттенок в значение слова: *расти* — увеличиваться, *разрастаться*, сильно увеличиваться вишь.

2-я пара: *вдохнуть — выдохнуть*.

Это глаголы, у которых общий корень *-дох-* (от слова *вдох; дышать*), но разные приставки — *в-* и *вы-*, поэтому слова отличаются по смыслу: *вдохнуть* — отдохнуть после тяжелой работы или сделать вдох, а *выдохнуть* — сделать выдох.

3-я пара: *превратиться — возвратиться*.

Это глаголы, у них исторически общий корень *-врат-*, но разные приставки — *пре-* и *воз-*, поэтому эти слова отличаются по смыслу: *превратиться* — стать другим и *возвратиться* — прийти обратно, вернуться.

2. — Дополните ряд еще одной парой слов (например, *уйти — прийти*).

Видите, как важно быть внимательными при чтении, иначе не поймешь смысла прочитанного.

IV. Подготовка к восприятию произведения (2 мин).

— Откройте учебник на с. 33. (Учебник «Родная речь» М.В. Головановой, В.Г. Горещкого и др., кн. 3, ч. 2.)

Прочитайте имя автора и название произведения. (На доске появляется портрет К.Г. Паустовского.)

С какими произведениями Паустовского мы уже встречались? («Барсучий нос», «Кот-ворюга», «Однажды ночью» и др.)

Все произведения этого писателя исполнены удивительно теплым, светлым и трепетным чувством любви к природе родной земли, к ее скромному среднерусскому пейзажу. В произведениях мы ощущаем сердечного, душевно щедрого и необыкновенно доброжелательного человека.

Посмотрите еще раз на название произведения и на иллюстрацию к нему и подумайте, о чем же будет этот рассказ. (Ответы детей.)

Несмотря на такое название — «Корзина с еловыми шишками», рассказ о другом. Дело в том, что Паустовский писал не только о природе, но еще и о композиторах, художниках, писателях, то есть о людях, тонко чувствовавших красоту окружающего нас мира и старавшихся своим творчеством приобщить всех к миру прекрасного. Рассказ, с которым мы сегодня познакомимся, введет нас в необыкновенный мир музыкального творчества великого норвежского композитора, пианиста Эдварда Грига.

V. Словарная работа (3 мин).

— Прежде чем познакомиться с самим произведением, уточним значение встречающихся в нем слов.

(Слова записаны на доске.)

Берген — город в Норвегии.

Ничтожная часть — маленькая часть.

Кованые — обитые железом.

Портьеры — плотные тяжелые занавески для окон или дверей.

Ботфорты — высокие сапоги.

Благоухание — аромат, приятный запах.

Парча, шёлк, бархат, фетр — виды тканей.

¹ См. «Приложение».

Шпоры — металлическая дужка с колесиком на конце, прикрепляемая к сапогу всадника и служащая для понукания коня.

Шпага — колющее оружие с прямым длинным клинком.

VI. Восприятие произведения (6 мин).

1. Чтение 1-й части рассказа. Эту часть рассказа читает подготовленный ученик.

— С какими героями мы встретились в 1-й части произведения?

Как вы думаете, о чем пойдет речь дальше?

2. Чтение 2-й и 3-й части рассказа (10 мин). 2-ю и 3-ю части рассказа читает учитель под музыку.

VII. Первичный анализ (4 мин).

— Какое настроение появилось у вас после знакомства с этим произведением? (Учащиеся пользуются словарем «настроения». См.: Начальная школа. 1997. № 2. С. 37.)

Что особенно понравилось?

Найдите в тексте и прочитайте мысли Грига, писавшего музыку.

А теперь найдите и прочитайте мысли Дагни, услышавшей музыку.

Что заметили? (Сходство. Они подумали об одном и том же.)

Музыка победила расстояние и время, сумела передать чувства композитора и Дагни и напомнила картины природы родной Норвегии.

VIII. Знакомство с музыкой Э. Грига (5 мин).

Прослушивание одного из произведений композитора.

— Какое впечатление произвела на вас эта музыка?

IX. Подведение итогов (1 мин).

— Музыка — прекрасный вид искусства. Паустовский в своем поэтическом рассказе «Корзина с еловыми шишками» еще раз подтверждает это.

X. Домашнее задание (2 мин).

1. Прочитать рассказ «Корзина с еловыми шишками».

2. На выбор: а) выписать в тетрадь для чтения слова, описывающие музыку; б) подготовить пересказ 1-й части текста.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Тест на понимание содержания рассказа Б.С. Житкова «Как я ловил человечков».

I. 1. Это произведение:

- а) рассказ;
- б) повесть;
- в) сказка.

2. Автор этого произведения:

- а) К. Паустовский;
- б) Б. Житков;
- в) П. Бажов.

3. Имя главного героя:

- а) Вова;
- б) Витя;
- в) Боря.

4. У кого жил мальчик?

- а) у сестры;
- б) у бабушки;
- в) у тети.

5. Где, по мнению мальчика, жили человечки?

- а) в ночнике;
- б) на пароходике;
- в) на полке.

II. Что сделал мальчик?

- а) заболел;
- б) разобрал дорогую вещь;
- в) поймал человечков.

III. Как поступил мальчик?

- а) хорошо, потому что был настойчив в достижении цели и узнал то, что хотел;
- б) плохо, потому что обманывал и испортил дорогую памятную вещь.

Ключ к тесту:

I. 1-а; 2-б; 3-в; 4-б; 5-б — по 1 баллу за правильный ответ;

II. б — 2 балла за правильный ответ;

III. б — 3 балла.

9–10 баллов — «5», 7–8 баллов — «4», 4–6 баллов — «3».



Значение умения различать орфограммы в овладении младшими школьниками орфографической грамотностью

Л.В. САВЕЛЬЕВА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики начального обучения русскому языку РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Размышляя о психологических закономерностях формирования орфографической грамотности, Г.Г. Граник в одной из своих работ называет саму проблему обучения школьников орфографически правильной письменной речи банальной, но в то же время важной. Важность проблемы обусловлена тем, что она не замыкается на самой себе, поскольку владение человеком всеми формами устной и письменной речи связано с механизмами мышления и понимания [2]¹.

По мнению психологов, трудности в усвоении орфографии нередко возникают из-за большого сходства формальных особенностей многих языковых явлений, которые должны быть четко отдифференцированы друг от друга для успешного использования орфографических правил, но смешиваются из-за их объективного сходства и недостаточного различия [10, 111]. Целенаправленное формирование умения различать орфограммы может способствовать преодолению этих трудностей. Задача статьи — раскрыть сущность и значимость данного умения, а также выяснить его отличия от других орфографических умений.

В методике обучения уже утвердился подход, в соответствии с которым основным содержанием работы в процессе обучения орфографии является не столько изучение орфографических правил, сколько формирование у учащихся умений, называемых собственно орфографическими. К их числу методисты относят следующие умения: 1) обнаруживать орфограммы; 2) различать орфограммы (определять тип орфограммы) и соотносить их с определен-

ным правилом; 3) выполнять действие по правилу; 4) осуществлять орфографический самоконтроль.

На протяжении длительного времени важнейшим в этом ряду считалось умение обнаруживать орфограммы. Анализ работ известных специалистов в области методики правописания позволяет отметить определенные различия в названии соответствующего действия. Некоторые авторы пишут об умении обнаруживать (*Н.С. Рождественский*, *М.Р. Львов*) или находить (*Е.Г. Шатова*) орфограммы, другие — об умении опознавать (*М.М. Разумовская*), распознавать орфограммы (*Т.Г. Рамзаева*) или об умении ставить орфографические задачи (*П.С. Жедек*). В работах Н.Н. Алгазиной использовались такие варианты названия, как умение обнаружить, опознать, определить орфограмму. Указанные различия свидетельствуют о том, что понимание сущности данного умения у разных авторов не вполне совпадает. Если для обнаружения, нахождения орфограмм достаточно ощущения учащимися вариативности (сомнительности) того или иного написания, то умение опознать, определить орфограмму, как и умение ставить орфографические задачи, предусматривает обязательное вычленение признаков орфограммы. В первом случае мы имеем неосознаваемое действие. Во втором случае учащийся не только фиксирует наличие орфограммы, но и может объяснить, почему в этом месте в слове (или между словами) орфограмма. Следовательно, это действие можно считать осознаваемым.

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

Важным этапом в развитии методики орфографии можно считать создание Н.Н. Алгазиной учения об опознавательных признаках орфограммы. Значимость теории Н.Н. Алгазиной связана прежде всего с теми возможностями, которые появились у учителей для развития и обогащения перцептивного опыта учащихся. По мнению психологов, формирование перцептивных действий и овладение системами эталонов, позволяющих опознавать и различать предметы и явления, неразрывно связано с усвоением названий этих предметов, их связей и отношений. Именно слова являются «средствами выделения и систематизации чувственно воспринимаемых свойств и орудием индивидуальной перцептивной деятельности» [10, 123]. Иначе говоря, учащимся необходимо знать, *что выделять* в воспринимаемом органами чувств языковом материале, *какие его признаки фиксировать* при решении вопроса о наличии орфограммы. Именно поэтому признаки орфограмм должны быть названы.

Действие по обнаружению орфограмм осуществляется, по мнению Н.Н. Алгазиной, на первом этапе анализа, который называется опознавательным. Учащиеся при этом могут ориентироваться на признаки, получившие соответствующее название (опознавательные). Но на опознавательном этапе анализа выделяются не все признаки, необходимые для идентификации и дифференцирования орфограмм. Вероятно, именно поэтому многие методисты не рассматривают по отдельности, а скорее объединяют умение обнаруживать, опознавать орфограммы и умение различать (дифференцировать) орфограммы. Так, Н.С. Рождественский и М.Р. Львов трактуют орфографическую зоркость как умение обнаруживать и распознавать орфограммы; М.М. Разумовская первым в числе основных орфографических умений называет умение опознавать орфограммы вообще и конкретные орфограммы, подводимые под изучаемое правило. Понятно, что для опознавания «орфограммы вообще» и «конкретной орфограммы», подведения ее под соответствующее правило учащиеся должны оперировать, во-первых, разными наборами призна-

ков, во-вторых, признаками различной степени обобщенности.

Опознать «орфограмму вообще» можно по единственному признаку (чаще всего по фонетико-графическому). Идентификация орфограммы (опознавание конкретной орфограммы) предполагает оперирование полным набором признаков. Так, например, при выполнении задания найти в слове *поговорка* буквы, которые могут быть написаны с ошибками, ученик может подчеркнуть все буквы, обозначающие безударные гласные звуки. В данном случае осуществляется опознавание орфограммы по одному признаку. Если же ученику предлагается найти в этом же слове букву, обозначающую безударный гласный в корне слова, то выполняется действие **идентификации**, т.е. опознавание конкретной орфограммы **по совокупности признаков**. Однако для успешного выполнения первого действия (опознавания «орфограмм вообще») необходимо соблюдение двух условий: 1) усвоение младшими школьниками понятия «орфограмма»; 2) ознакомление учащихся с общими признаками орфограмм.

Вопрос о целесообразности ознакомления младших школьников с общими признаками орфограмм рассматривается и в методике (М.Р. Львов), и в психологии обучения орфографии (П.С. Жедек). Так, например, М.Р. Львов описывает общие опознавательные признаки, характерные для групп орфограмм, и специальные (частные) признаки, присущие конкретному типу орфограмм [4, 24]. П.С. Жедек также считает необходимым «вооружить учащихся знанием наиболее общих признаков орфограмм» [3, 136]. Именно эта информация поможет научить младших школьников опознавать различные, в том числе и неизученные, орфограммы или, по терминологии Л.Б. Селезневой, различать орфограммы и неорфограммы.

М.Р. Львов в перечне общих признаков приводит буквы и буквосочетания, звуки и звукосочетания, которые создают опасность ошибок. По его мнению, необходимо как можно раньше формировать у учащихся умение замечать в словах такие «опасные» звуки-буквы. П.С. Жедек предлагает по ме-



ре изучения конкретных орфограмм их общие фонетико-графические признаки вносить в таблицу, которая в течение всего периода обучения будет помогать младшим школьникам находить основную массу орфограмм [3, 144].

Владение общими признаками орфограмм можно проверить, если предложить учащимся обнаружить в тексте диктанта и знакомые, и незнакомые орфограммы. Как показало обследование учащихся II–IV классов, даже в группе сильных учеников есть такие, кто испытывает сомнение при выборе правильного написания, но не знает, в каких случаях нужно сомневаться. Эти учащиеся редко обнаруживают орфограммы на неизученные правила (1–2 случая в тексте диктанта из 85 слов), так как не владеют общими признаками орфограмм. Учащиеся, которые знают хотя бы некоторые общие признаки, обнаруживают до 8 неизученных орфограмм. Показателен тот факт, что большая часть сильных учащихся испытывает сомнение при письме, хотя на вопрос, часто или редко это происходит, отвечают, что редко.

Значительная часть слабых учеников не испытывает сомнений именно потому, что не знает, когда нужно сомневаться. В этой группе самое большое количество совпадений отрицательных ответов на два вопроса: 1. Сомневаешься ли ты в правильности написания слов, когда пишешь диктанты, изложения, сочинения? 2. Знаешь ли ты, когда нужно сомневаться (когда в словах встречается орфограмма)? Отсутствие сомнений в правописании в данном случае свидетельствует о том, что эти ученики не владеют общими признаками орфограмм и, следовательно, не испытывают потребности в применении правила.

Вторым собственно орфографическим умением, важность которого отмечается большинством исследователей, является умение различать (дифференцировать) орфограммы. Действие различения (дифференцирования) орфограмм сходно с действием опознавания конкретной орфограммы, так как требует от учащихся усвоения совокупности признаков. Существенное различие между этими действиями заключается в изменении функции самих признаков. Если

при опознавании все признаки той или иной орфограммы необходимы для ее идентификации, то при дифференцировании как минимум один из признаков будет выполнять роль различителя, тогда как другие признаки могут быть сходными.

По мнению Л.Б. Селезневой, орфограммы и их варианты могут находиться друг к другу как в отношениях тождества, так и в отношениях различия, поэтому имеют и интегральные, и дифференциальные признаки. В качестве дифференциальных признаков орфограмм выступают, во-первых, тип морфемы (правописание корня, приставки, суффикса и окончания подчинены разным правилам); во-вторых, морфологические категории (склонение, спряжение и т.д.), которые находят свое выражение через морфему [9, 20]. Развивая эту идею, отметим, что интегральные и дифференциальные признаки могут меняться местами в зависимости от того, какие орфограммы необходимо различить, а также в какой ситуации и с какой целью осуществляется это различение.

Например, в учебнике Т.Г. Рамзаевой для III класса перед изучением правила правописания безударных гласных в корне проводится сопоставление безударных гласных в приставках, корнях, суффиксах и окончаниях. В этом случае функцию интегрального выполняет фонетико-графический признак орфограмм (буквы для обозначения безударных гласных), а функцию дифференциального — морфема (безударные гласные в разных частях слова). Если сопоставляются орфограммы в корне (либо на этапе обобщения после изучения безударных гласных, парных согласных и непроизносимых согласных, либо на этапе ознакомления при блоковом предъявлении материала), то в функции интегрального признака будет выступать морфема, а в функции дифференциального — фонетико-графический признак.

Из психологии известно, что дифференциальные признаки (признаки различия) легче вычлениаются и лучше запоминаются. Данное обстоятельство необходимо учитывать, выбирая способ объединения орфограмм. Поясним это на примере, который уже приводился.

Обнаружение, опознавание и различение орфограмм

Параметры анализа и объект действия. Умения	Полнота набора признаков	Мера обобщенности признаков	Функции признаков	Объект действия
Обнаружение орфограмм	Неполный набор	Общие признаки	Признаки сходства	Орфограмма вообще
Опознавание (идентификация) орфограмм	Полный набор (совокупность)	Конкретные признаки	Признаки сходства	Конкретная орфограмма
Различение (дифференцирование) орфограмм	Полный набор (совокупность)	Общие и конкретные признаки	Признаки сходства и различия (интегральные и дифференциальные)	Конкретные орфограммы и типы орфограмм

Особенности способа объединения (блокировки) информации при изучении орфограмм в корне будут зависеть от конкретной цели обучения. Если целью является формирование умения дифференцировать орфограммы по фонетико-графическим признакам (безударные гласные, парные согласные, непроизносимые согласные), то эти признаки и будут выполнять роль дифференциальных. В этом случае уместен блок «Орфограммы в корне слова». Методика блокового изучения орфограмм в корне уже описывалась автором статьи [8]. Назовем подобный вариант объединения условно блоком первого типа. Если же цель – формирование умения пользоваться правилом, то целесообразнее использовать блок «Безударные гласные в разных частях слова» (блок второго типа). Ориентация на морфему как на дифференциальный признак поможет учащимся быстрее овладеть правилом, так как в центре внимания окажутся различия именно в способах действия, которые будут определяться местом орфограммы в слове (орфограмма в приставке, корне, суффиксе, окончании).

Вполне оправданным представляется включение в процесс обучения орфографии блоков и первого, и второго типа. Аргументы в пользу подобного подхода к структурированию орфографической теории могут быть следующими.

1. Появляется возможность для учета индивидуально-своеобразных способов переработки информации. Можно предположить, что для учащихся, которые принима-

ют решения на основе максимально полной информации о ситуации (т.е. на полной ориентировочной основе), более органичным будет блок первого типа. Блок второго типа легче воспримут ученики, склонные к принятию быстрых решений (иногда на недостаточной ориентировочной основе). Таким образом, если в процессе обучения чередовать способы объединения информации, то более органичный способ блокировки будет легче восприниматься, а менее органичный будет расширять и обогащать познавательные возможности каждой из групп.

2. Создаются благоприятные условия для выполнения заданий, предусматривающих нахождение всех орфограмм в предложениях или тексте. Работая с текстом, учащиеся оказываются перед необходимостью, во-первых, осуществлять дифференцирование орфограмм с опорой на совокупность признаков, во-вторых, производить быстрое мысленное включение орфограмм в блоки с разными дифференциальными и интегральными признаками. Именно в этом, по нашему мнению, и заключается сущность умения различать (дифференцировать) орфограммы.

Сопоставление умений обнаруживать, опознавать (идентифицировать) и различать орфограммы позволяет выявить как сходство, так и различия в составе соответствующих действий учащихся (см. табл.). Все указанные действия носят аналитический характер. Объектом всех действий являются орфограммы. Однако действие разли-



чения (дифференцирования) орфограмм наиболее сложное по своему составу, так как предполагает не только владение полным набором признаков объекта, но и осознание меры обобщенности и функции данных признаков. Соответственно для учащегося, который способен дифференцировать орфограммы, два предыдущих умения становятся неактуальными, так как за счет оперирования общими и конкретными, интегральными и дифференциальными признаками действие обнаружения, идентификации и дифференциации орфограмм осуществляется одновременно.

Таким образом, есть основания для того, чтобы главным в ряду собственно орфографических умений признать различение (дифференцирование), а не обнаружение орфограмм. Речь не идет о том, что учащихся вообще не следует учить обнаружению орфограмм. Но если основные усилия сосредоточить на формировании умения различать орфограммы, то можно не только сэкономить время, но и повысить результативность обучения орфографии.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Алгазина Н.Н. Формирование орфографических навыков. М., 1987.

2. Граник Г.Г. Психологические закономерности формирования орфографической грамотности // Вопросы психологии. 1995. № 3.

3. Жедек П.С. Методика обучения орфографии // Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / Под ред. М.С. Соловейчик. М., 1997.

4. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. М., 1998.

5. Разумовская М.М. Методика обучения орфографии в школе. М., 1992.

6. Рамзаева Т.Г. Русский язык: Учеб. для 3 класса четырехлетней нач. школы. М., 2001.

7. Рамзаева Т.Г. Формирование навыков грамотного письма // Обучение в 3 классе: В 2 кн. Кн. 1. М., 1988.

8. Савельева Л.В. Методика формирования обобщенных орфографических знаний и умений в условиях индивидуализации и дифференциации обучения // Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / Под ред. Т.Г. Рамзаевой. М., 1997.

9. Селезнева Л.Б. Русская орфография: Алгоритмизированное обучение. СПб., 1997.

10. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение. Психологические основы развивающего обучения. М., 1995.

11. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. М., 1999.

Орфографическая зарядка

Ф.Ф. ИБРАГИМОВА, Л.Н. ХАБИБУЛЛИНА,

учителя средней школы № 7, г. Азнакаево, Татарстан

Проблема орфографической зоркости всегда вызывает интерес. Каждый учитель прочитал о ней не одну статью. Мы, учителя, преподаем в начальных классах более 15 лет, из них 9 лет по развивающей системе Л.В. Занкова, и на каждом уроке русского языка перед нами встают вопросы: как помочь ребенку грамотно писать? Как формировать орфографическую зоркость и добиться качественных результатов обучения детей правилам правописания? Эти вопросы волнуют не только нас, учителей, но и учеников, и родителей.

Особого внимания заслуживает также проблема, связанная с овладением школьниками способами действия, обеспечивающими осознанное применение изученных орфограмм.

С целью формирования орфографической зоркости, умения обнаруживать и распознавать орфограммы в условиях как зрительного, так и слухового восприятия мы решили каждый урок русского языка начинать с «орфографической зарядки». Она занимает 5–6 минут урока. Данный материал мы составили для учащихся I–IV классов.

В I классе 3 раздела, во II–III классах — 10 разделов. В каждом разделе по 8 групп слов и словосочетаний.

Работа по каждому разделу проводится следующим образом (объяснение дается на примере материала по II классу).

1. Подготовительно-ознакомительный этап (первая группа слов): чтение слов и словосочетаний, написанных на доске, с выделенной орфограммой орфографически и орфоэпически, установление разницы в произношении и написании, объяснение орфограмм

Каюта, зуб, вершина, Дуся, зверь, белочка, альбом, кроты.

Какую букву надо проверить при письме и почему?

Как эту букву проверить? Можно ли эту букву проверить?

2. Тренировочный этап (вторая — четвертая группы слов): на доске написаны слова с пропущенными орфограммами. Дети учатся видеть и называть уже выделенные орфограммы. На этом этапе используется кратковременное повторение слов с четкой артикуляцией, при этом большое значение имеют зрительные, слухоартикуляционные ощущения. Этот этап способствует активному запоминанию трудных орфограмм.

Груш.. (мн. ч.), ч..гунок, лос.., Ж(ж)учка, задач.., К(к)оля Щ(щ)..кин, сне.., сн..пы, б..лет.

Назовите пропущенные буквы. Объясните орфограммы.

3. Закрепительный этап (пятая — шестая группы слов): на доске написаны слова и словосочетания без выделения орфограмм. Это упражнение посвящено формированию умения выделять орфограммы, но может быть использовано и для выделения орфограмм на слух; также могут быть использованы карточки для индивидуальной работы со слабыми учащимися, но уже с выделенными орфограммами.

Грибочки, трость, очки, ключ, Эля, арбуз, дружина, трава.

Найдите ошибкоопасные места в словах. Объясните их правописание.

4. Контрольно-диагностический этап (седьмая — восьмая группы слов).

Седьмую группу слов дети пишут под диктовку: *билет, прачка, окуньки, моржи. Надя, наши, пищу, слоны, смешить, грибной.*

А в восьмой группе исправляют ошибки в словах: *почька, бирёза, белет, лёт, ужы-нать, трова, гузель, кричат, гарох.*

На этом этапе дети самостоятельно проверяют свои знания. Так, один ученик работает у доски, учитель проверяет его работу (может проверить и сильный ученик), остальные сверяют свои записи и исправляют орфографические ошибки. Затем по шкале «грамотности» каждый ученик сам определяет набранный им балл:

— Подсчитайте количество допущенных ошибок: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10.

Поставьте себе предварительную оценку: 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0.

Затем определяем степень усвоения навыков письма слов по системе Л.А. Ахременковой (Ахременкова Л.А. К пятерке шаг за шагом, или 50 занятий с репетитором. М., 2002), включаем их снова в тренировочные упражнения других разделов и выводим траекторию продвижения каждого ученика по усвоению и написанию слов с изученными орфограммами. Такая диагностика позволяет учителю определить, с какими трудностями сталкивается тот или иной ученик и какая помощь ему необходима, чтобы он мог преодолеть трудности. И если допущенных ошибок много, то для систематизации и обобщения знаний по определенной орфографической теме учащиеся составляют упражнения дома самостоятельно или подбирают материал из литературных текстов. Учащиеся выполняют эти домашние задания с желанием, без принуждения. В последующие дни ученик выполняет упражнение, составленное его товарищем, а свое передает другому ученику. Такая самостоятельная работа с элементами творчества активизирует мыслительную деятельность школьников, вырабатывает у них навыки сознательного применения теории на практике.

Приводим материалы для «орфографической зарядки» (II класс).

1

1. *Каюта, зуб, вершина, Дуся, зверь, туча, белочка, альбом.*



2. Спят, куча, лисичка, пять, Костя, орёл, тучка, кочан, баран.

3. Фазанчик, гриб, галчата, пища, шипит, Миша Чудов, соль, лейка, берёза.

4. Груши, чугунок, лось, Жучка, задача, Коля Щукин, снег, сноп, билет.

5. Кость, широкий, пачка, яблочный пирог, зайка, утята, Ик, вдруг.

6. Грибочки, трость, очки, ключ, Эля, арбуз, деньки, дружина, трава.

7. Билет, прачка, окуньки, моржи, Надя, наши, пищу, слоны, смешить, грибной.

8. Исправьте ошибки! Ночка, бирёза, белет, лёт, ужинать, соды, гузель, чужой, кричат, гарох.

Подсчитайте количество допущенных ошибок: 0 1 2 3 4 5 6 7 8*¹.

Поставьте себе предварительную оценку: 8 7 6 5 4 3 2 10*.

2

1. Гриб, сталь, Нюра, няня, ручка, уголёк, стройка, моржи, директор, чайки.

2. Пирог, июнь, Яков, удочки, карман, житель, кусочки, стена, рычат, чищу.

3. Сноп, июль, Соня, капуста, пушинка, чудак, овощной, следы, волчата, ищу.

4. Сугроб, апрель, клюква, огоньки, завод, внучата, сестрички, мосты, хочу, дятел.

5. Дятел, крыльцо, мойся, газета, кричат, кирпичный, слоны, учусь, живой, Игорь.

6. Кость, боль, Василий Чайкин, ворона, учат, клубничный, дожди, идёт, жильцы.

7. Бульдог, Наденька, деревня, свищут, Жора, хищник, цветы, внучата, ширина, жучки.

8. Исправьте ошибки! Голупь, настенка, гоград, рыщот, валчата, пушыстый, крючки, сучный, идёт, граза.

3

1. Флаг, деньги, Лёва Шишкин, иней, ландыши, Зиночка, сочный, лвьята, щёки.

2. Киртич, пеньки, карандаш, вышивка, чищу, Анечка, муцной, гуца, Тишка.

3. Круг, зорька, лопата, свежий, Лёнечка, птичка, журчат, тюлень, жираф, Борька.

4. Друг, букварь, машина, кожица, Женечка, зайчата, поза, Зорька, дачный, бабушка, Ксения.

5. Снег, просьба, ручей, мебель, лужица, уточка, дядя Кузьма, прочный, Полкан.

6. Малыш, тянуть, морковь, рыжий, точка, Пушок, льдинка, груз, Катюша, часто.

7. Мороз, цапля, шесть, народ, шипучий, мычат, печник, шарф, Алёнушка, коза Белка.

8. Исправьте ошибки! Снек, маленький, адежда, хищная, житель, шмел, конь гнедой, Валя зайцева, хлеп.

4

1. Десять, гвоздь, дожди, деньки, снежок, пчёлы, Бугульма, тумбочка, огурец, рычат.

2. Шесть, сирень, пенёк, село Павлово, пальто, ястреб, чиж, река Дунай.

3. Пальцы, лесной, река Клязьма, одежда, гвоздь, этажи, дачка, чайник, глобус.

4. Восемь, домашний, Барто, петух, поход, сорочка Галя, широкий, частый, точный.

5. Пальчики, грибной, Маршак, платок, поезд, клюв, житель, Казань, ленточка.

6. Меньше, больной, Жулька, погода, отряд, стриж, курочка, гриб, шитовник, Борис.

7. Голубь, народ, заказ, газ, чиж Пыжик, держись, ножки, чудак, Челны.

8. Исправьте ошибки! Рыпка, друг, бальной, жулька, клюф, этажи, чюдак, юбочка, агурец, ночной.

5

1. Медведь, бычок Баян, сугроб, время, стройка, кружится, часовой, минуточка, слоны.

2. Овраг, улица Пушкина, бульдог, Лёня Гришин, ручей, удача, чугунок, удачная, гроза.

3. Москва, кличка, град, добряк, шейка, овчарка, свежий, бабочка, мощный лоб.

4. Лопата, Васька, уютю, Казань, муравейник, крольчата, чулки, тряпочка, клоп, овраг.

5. Молоко, дядя Юра, бросай, зайчата, стучу, очки, банщик, денёк, ковры, год.

6. Пассажир, корова Ночка, тапочки, вытащу, почта, чтение, сварщик, нора, груз.

7. Корова, конь Гордый, чижик, дочурка, мандаринчик, сосна, зерно, обувь, дрозд.

8. Исправьте ошибки! Карова, чижык, почта, чогунок, сланы, сугроп, мочный, лоп, сасна, птитца.

6

1. Спорщики, встреча, мощный, зверьки, Киев, грусть, пробка, Марат, моряк, котёнок.

2. Поезд, клюшка, шерсть, Сергей, Тихий океан, пробка, блестять, кормить, старик.

3. Автобус, лодка, Маргарита Ручкина, фартук, ягодка, шляпка, выходить, вбежали, семья.

¹ Задания со знаком * повторяются в конце каждого материала (номера 2–10).

4. Груздь, шубки, Машенька, июль, Ока, лодка, трава, поляна, белочка, ловить, травка.

5. Приказ, Маша Кольцова, дрозд, Кама, тропка, летит, Дмитрий, кружился, прыжки.

6. Книжка, Африка, клюшка, привёз, столяр, конюшня, пою, приходил, вдруг, солёный, сказка.

7. Игрушка, Чёрное море, пряжка, парус, холл, лодка, морковь, взмахнул, пятно.

8. Исправьте ошибки! Пляш, улитца, ямаше-ва книжка, тузик, грусьте, ребята, крылцо, чуд-кий, глаткий, железо, лисник.

7

1. Завод, Бурёнка, привёз, зубки, угощать, во-дичка, гудки, сладкий, пчела, спешат, сварщик.

2. Людмила, груздь, остров, спрячу, берёза, листочки, грядка, узкий, дрожит.

3. Кровь, Алёнка, деревня Дубки, директор, кричать, дарить, речной, сосна, вершина, про-щальный.

4. Стоять, Джульбарс, больной, дождевой, гудки, медовый, птенцы, темнота, лисёнок.

5. Флажки, пёс Руслан, моряк, носить, лечу, солю, Николай, цветной, лёгкий.

6. Хитрец, такса, Кнопочка, мясной суп, ли-сточки, перчатки, баничник, пассажир, лев.

7. Ищут, Андрей, колючки, коза Роза, ёлочки, торчат, пуговицы, фонаричик, парус.

8. Исправьте ошибки! Гречка, москва, нянь-чит, визёт, солнечный, марская качка, звизда, плук, помидор.

8

1. Пальто, свинья, съел, воробы, сочная тра-ва, кровь, кучка, лечу, узкий, лопата, зарядка.

2. Посуда, въехал, ночью, Илья, тропинка уз-кая, бежал, резкий, любовь, тучка, посуда.

3. Вьюга, льдина, пробежал, жизнь, въезд, це-почка, Алёша, лёгкий, ядро, гибкий, пятница.

4. Здоровье, убежал, Татьяна, крольчата, да-рить, питьё, пастух, пальто, корова Ночка, сладкая.

5. Олады, число, град, сугроб, весна, солю, мол-чу, лошадка, певец, падение, пассажир, Татьяна.

6. Жилё, груздь, пушинка, льёт, Ольга, дрозд, ударение, синяк, погода, вредить, варенье, тенистый.

7. Платье, несут, встают, бьёт, зазвонить, фамилия, Полкан, голодный, появился.

8. Исправьте ошибки! Нисут, пьёт, затапил, пушинка, польто, голот, морос, тетрять, прили-тел, трава.

9

1. Гостья, въезд, головка, Геннадий, каранда-ши, отрезать, Раечка, аптека, ручьи.

2. Хлопья, разъезд, подружки, посадить, Же-нечка, чашка, багаж, щенок, Трезор, чудный.

3. Вырубка, Ванечка, красив, Зочка, ножка, библиотека, клевать, река Ик, крошка.

4. Улыбка, Илья, побелить, листок, синичка, большой, шиповник, лодка, бабушка Нюра, ножка.

5. Голубка, шалунья, Софья, болото, малень-кий, похожи, зверёк, пёстрый, семья, посадить.

6. Орешки, перья, платочек, ученик, ястреб, мороз, подарить, плясать, отрезать, грядка.

7. Грязь, звенья, ключик, пассажир, записать, поливать, кружка, конюшня.

8. Исправьте ошибки! Голупка, посуда, лес-ток, красиф, подрушка, рика Ик, льёт, чажка, ка-нюшня.

10

1. Морской, душистый, блестящие, сочные, крыльцо, дача, стояли, ветка, парад, песни, вьёт.

2. Кличка, ранний, осенью, старушка, город, листва, птенчик, вьют, мощный, голубка, биб-лиотека.

3. Ласточка, гроза, камыши, льдины, бьют, сто-ял, головка, пассажир, дед Кузьма, скучно, багаж.

4. Птички, избушка, перья, дедушка Илья, шланг, скворцы, чужие, рынок, чаша.

5. Козочка, шьют, бабушка Дарья, кости, ку-лак, молчит, помидор, колючка, плод шиповника.

6. Творог, сучья, старик, тьма, ползёт, реч-ная, огурец, болела, конь Орлик, аккурятно.

7. Друзья, удочки, пиджак, пальто, ловил, плуг, синичка, роца, блестит, часто.

8. Исправьте ошибки! Марской, душистый, горот, бьют, блистит, дядя Пётр, косьти, пами-дор, избужка.



Учет специфики письменной речи на начальном этапе ее формирования

Г.С. ЩЕГОЛЕВА,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой методики начального обучения русскому языку РГПУ им. А.И. Герцена

Совершенствование системы обучения связной письменной речи в начальных классах является важной задачей методической науки и школьной практики, поскольку овладение письменной речью оказывает существенное влияние на становление личности ребенка, его индивидуальности, а также на формирование его мировоззрения и культуры.

Современной методической наукой достигнуты большие успехи в разработке системы обучения связной речи как в средней, так и в начальной школе. Усилия ученых направлены на разработку теоретических (лингвистических и психологических) основ системы, на определение содержания обучения (знаний и речевых умений) на разных его этапах, на совершенствование методики обучения. Теоретической базой для создания системы послужили исследования текста как речевой единицы в лингвистике и изучение речи как деятельности в психолингвистике.

Все современные учебники русского языка для начальной школы предусматривают ознакомление младших школьников с текстом и его признаками как основы для формирования речевых умений.

В созданных академиком Т.Г. Рамзаевой учебниках русского языка для четырехлетней начальной школы впервые наряду с системой языкового образования представлена система речевого развития учащихся, реализующая преемственные и перспективные связи [1]. Языковое образование и речевое развитие рассматриваются в системе обучения языку как две взаимосвязанные подсистемы. Языковое образование осуществляется на речевой основе, знания и умения по языку и речи составляют базу для речевого развития учащихся, для овладения умениями воспринимать и воспроиз-

водить текст, а также создавать собственный. Автором данной статьи под руководством Т.Г. Рамзаевой был разработан вариант системы обучения связной речи, учитывающий взаимосвязи между речевыми умениями [2].

Поиски путей совершенствования системы обучения связной письменной речи приводят к необходимости выявления особенностей овладения учащимися данной формой речи на разных этапах обучения. Особое внимание при этом привлекает начальный этап, поскольку, как отмечается в психологической и методической литературе, именно он содержит большие и нереализованные возможности развития речи и в целом психического развития личности ребенка (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, В.Я. Ляудис, Н.П. Негурэ и др.).

Особенности овладения ребенком письменной речью на начальном этапе обучения определяются рядом факторов. Одним из таких факторов является специфика самой письменной формы речи, ее отличие от устной.

Формирование письменной речи начинается осуществляться на основе той формы речи, которой учащиеся владеют к моменту поступления в школу. Такой формой является устная разговорная речь. В отличие от разговорной речи, для которой характерны непосредственный контакт и общая ситуация (ситуативность), диалогичность, широкое использование невербальных средств (интонации, жестов, мимики), отсутствие плана и минимальная забота о форме выражения, письменную речь характеризует отсутствие общей ситуации и непосредственного контакта (контекстность), произвольность, монологичность, структурная развернутость, организованность и осознанность (Л.С. Выготский,

С.Л. Рубинштейн, Е.А. Земская, И.Е. Сеница, Р.М. Линов, О.Б. Сиротинина).

Устная и письменная речь развиваются, оказывая значительное влияние друг на друга. Влияние устной речи на письменную приводит к тому, что при создании текста учащиеся пользуются умениями и навыками, которые они переносят из устной (ситуативной) речи. О.Б. Сиротининой были проанализированы сочинения учащихся IV–X классов и выделены лексические, морфологические и синтаксические ошибки, а также нарушения законов построения текста, обусловленные влиянием устной речи, в результате чего автор пришел к выводу, что количество таких ошибок не уменьшается даже в старших классах. При этом указывается, что особенно устойчивыми являются лексические и синтаксические ошибки [3].

Совершенствование системы формирования письменной речи требует определения конкретных проявлений устной разговорной речи в письменных текстах на начальном этапе обучения. С этой целью в исследовании, проводившемся в школах Санкт-Петербурга, были проанализированы сочинения первоклассников о любимой игрушке. Анализ работ показал, что первоклассники переносят в письменные тексты многие особенности устной разговорной речи. Это отражается на построении текста, структуре предложений и использовании лексики.

Формулировка начальных предложений в достаточно большом количестве сочинений (35%) свидетельствует о неразличении учащимися письменной и разговорной форм речи. Это проявляется в следующем.

- Используются конструкции, характерные для разговорной речи, например: *Мою игрушку звать Кеша попугай. У меня дома есть игрушка называется собакой.*

В данных конструкциях пропущено слово, которое должно присоединить в письменной речи второе предложение, являющееся пояснением, к первому.

- В начальных предложениях наблюдается сбой конструкции, характерный

для разговорной речи, например: *Я люблю свою игрушку у меня мышка.* (Конец предложения от конструкции «Любимая игрушка...»); *Я люблю игрушка вертолет с человечком внутри.* (Конец предложения от конструкции «Моя любимая...»); *Моя любимая игрушка я с ней люблю играть эту куклу зовут Бемби.*

- Начальное предложение состоит из одного слова, называющего игрушку. Это является свидетельством того, что ребенок строит свое сочинение так, как он в условиях устной речи ответил бы на вопрос: «Какая у тебя любимая игрушка?» Например: 1) *Львенок. Он мягкий, очень смешной.* 2) *Кукла. Я с ней играю.* 3) *Обезьяна. Она коричневая.*
- В качестве начального используются предложения с местоимением: *Ее зовут Маша.* (В этом сочинении игрушка так и не названа.) *Его зовут тигр.*

Влияние разговорной речи на формулировку заключительной части выразилось в основном в том, что некоторые дети закончили текст словами «конец» или «вот и все».

Одной из существенных характеристик текста является его членимость, что ставит перед учеником, овладевающим письменной речью, задачу членить поток речи на предложения и выделять их при записи. Анализ письменных текстов первоклассников показал, что членение письменной речи на предложения вызывает у большинства (63,3% учащихся) значительные затруднения. 9,4% учащихся не выделяют предложения в тексте, т.е. их тексты оформлены как одно предложение. 45,2% учащихся допускают ошибки в определении границ предложений, объединяя 2–3 предложения в одно. 13% учащихся разделяют точкой части одного предложения или ставят точки произвольно, разрушая при этом смысл предложения. Например: *Моя любимая игрушка. Собака далматинец Томас. Я люблю с ним гулять на. Улице мой Томас черный. С белым сам белый а горошек черный. Это моя самая любимая игрушка.* (Кристина Ш.)

Письменная речь требует, в отличие от разговорной, большей заботы о ее связности, адекватного отбора средств связи между



предложениями текста. Нарушение связности в первоначальных текстах проявляется в том, что между предложениями отсутствует смысловая связь (*Я о нем забочусь, и еще у него могут раздвигаться ручки*), отсутствует слово для связи (*Она овчарка. Спинка черная, а грудка коричневая*), неоправданно используется союз для связи предложений (*Я ее люблю, но она любит со мной играть*).

Анализ организации текстов первоклассников свидетельствует о том, что чаще всего тексты построены по принципу ассоциативного нанизывания предложений, характерного для разговорной речи. Например: *Её зовут Дашка. Она умеет прыгать в воду, и когда ей попадет в ушко, она сразу выбегает из ванны, сразу вылизится, и потом она пойдет спать. И когда она проснется, я ней буду играть.*

У дракошки юбочка в горошинку, и у нее жёлтые крылья, и она розовая. Она толстячок.

Из приведенных фрагментов видно интуитивное стремление учащихся связать предложения в тексте, но в качестве средства связи они используют присоединительный союз «и», что также является прямым переносом из разговорной речи.

Устная разговорная речь оказывает влияние и на структуру предложений в письменных текстах первоклассников.

- В предложениях наблюдается свободный порядок слов, характерный для разговорной речи: *А игра наша с ней самая любимая дочки-матери. Она такая мягкая, что я, когда сплю с ней, я очень быстро засыпаю. Это самая любимая игрушка у меня.*

Как указывает С.Н. Цейтлин, в устной речи свободный (субъективный) порядок слов поддерживается особым интонационным выделением. В письменной речи, лишенной поддержки интонации, такие предложения представляются не совсем правильными [4].

- Включаются уточнения и поправки к сказанному: *Мне ее подарила мама Ира на день рождения. Ой, Алеша мне подарил. Мама Ира мне другую подарила.*

Даша — любимая куколка. Розовая, чуть-чуть розовая.

- Пропускаются средства связи, заменяемые в разговорной речи паузой: *И он был не один со свои другом.*
- В единичных случаях встретилось использование в письменных текстах слов и предложений — заполнителей пауз: *Я играю с ней ну во все хорошее. Я и Пандочка вместе ходим в театры. Ну и всё такое.*
- Используются конструкции предложений, свидетельствующие о неумении употреблять косвенные формы существительных, более свойственные письменной речи: *Леди порода далматинец. Она мягкая, большие лапы.*
- Союзы, связывающие части сложного предложения, употребляются с пропуском компонентов, необходимых в письменной речи: *Я люблю ее, что она красивая.* (В данном случае пропущена часть *потому*.)
- Характерным проявлением устной речи в текстах первоклассников является использование одинаковых синтаксических конструкций предложений: *Она (кукла) мне нравится. Она очень хорошая. Она в комбинезоне. Он с катюшоном. Она в пинетках.*

Устная разговорная речь существенно отражается и на лексике первоначальных письменных текстов. Прежде всего об этом свидетельствует многократное повторение одних и тех же слов в сочинении.

Моя любимая игрушка — маленький щенок. Его зовут Шарик. Это маленькая пушистая собачка. У неё на голове есть маленькая шапочка.

Кроме этого в текстах первоклассников имеет место использование разговорной и сниженной лексики, например: 1) *А пузо у него зелёное.* 2) *Она больше меня, но намаленько.* 3) *Он из мультика.* 4) *Очень-пре-очень её люблю.*

Как и в разговорной речи, самыми частотными словами в сочинениях являются местоимения. При этом употребление местоимений вызывает многочисленные ошибки и недочеты, в частности: 1) употребле-

ние местоимения раньше имени; 2) использование местоимения, приводящее к двусмысленности высказывания (*Это собака из фильма «101 далматинец». Я очень люблю его. Он сидит у меня на кровати*); 3) несогласование местоимения с существительным (*Это пушистая собачка. Он очень мягкий*). Последняя из приведенных ошибок оказалась наиболее распространенной в текстах первоклассников.

Проведенное исследование привело к выводу, что с первых шагов овладения письменной речью важно, с одной стороны, использование возможностей устной разговорной речи для овладения письменной, с другой — разведение в сознании учащихся этих двух форм речи и выявление особенностей каждой из них.

В экспериментальной системе обучения, проходящей апробацию в школах Санкт-Петербурга, предусматривается ознакомление учащихся с особенностями письменной речи [5]. Раскроем некоторые аспекты этой работы на основе проведенного исследования.

С первого класса предметом наблюдений учащихся становится функция письменной речи как средства общения. Анализируя предлагаемые учителем речевые ситуации, учащиеся приходят к выводу, что письменная речь, как и устная, служит общению. Однако условия письменного общения существенно отличаются от устного, что обуславливает соблюдение ряда требований, обеспечивающих понимание письменного сообщения адресатом.

Так, для ознакомления учащихся с тем, что письменная речь так же, как и устная, служит общению, на одном из уроков развития речи учитель молча записал на доске вопрос и задание: *Какой урок у вас самый любимый? Напишите на листке*. После того как дети составили письменный ответ, обсуждалась данная ситуация.

— Я ничего не произнесла вслух. Как вы поняли, что нужно делать? (Прочитали то, что вы написали.)

Какой речью мы сейчас пользовались? (Письменной.)

Что я сделала с помощью письменной речи? (Задали вопрос.)

Что вы сделали с помощью письменной речи? (Ответили на этот вопрос.)

Я задала вопрос, а вы ответили на него. Можно сказать, что мы с вами общались. Какой вывод можно сделать? (Письменная речь, как и устная, служит для общения.)

Затем выясняются особенности письменного общения по вопросам: какая речь появилась раньше: устная или письменная? Почему людям потребовалась письменная речь? В каких случаях люди пользуются письменной речью? Кому обычно пишут письма, записки, шлют телеграммы? (Друзьям, родственникам, знакомым, т.е. конкретному, чаще всего знакомому человеку.) Какой речью пользовались авторы книг, выставка которых оформлена на доске? К кому обращена их письменная речь? (Ко **многим** людям: к детям и взрослым, современникам и потомкам. На выставке есть книги авторов, которые живут и пишут сейчас, а есть книги авторов, которые жили давно. Но по их книгам, благодаря письменной речи, мы узнаем об их жизни и мыслях.)

Обобщая, учитель делает вывод: письменная речь может быть обращена к одному человеку, а может быть обращена ко многим людям. Тот, кто пишет, и тот, кто читает, обычно разделены расстоянием или временем.

Для наблюдений, приводящих к выводу, что в письменной речи необходимо соблюдать особые требования, которые обеспечивают ее понимание адресатом, предлагают такие речевые ситуации.

1) — Знакома ли вам эта записка?

УШОЛ
ЩАСВИРНУС
ЗАНИТ
ЩАСВИРНУС
К.Р.

Кто ее написал? (Кристофер Робин из книги «Винни-Пух и все-все-все» А. Милна в переводе Б. Заходера.)

Кому написал записку Кристофер Робин? (Кролику.)

Что подумал Кролик, прочитав записку? (Кристофер Робин куда-то ушел с Щасвиρνусом. Он и этот Щасвиρνус чем-то заняты.)



Почему сообщение было неправильно понято? (Оно написано неправильно.)

2) — Мама пришла домой и обнаружила на столе записку от своей дочки: Яполучилапертеркупоматематике.

Легко ли маме понять сообщение? Почему?

Почему важно отделять одно слово от другого?

Какой должна быть письменная речь, чтобы общение состоялось? Сделайте вывод. (Письменная речь должна быть понятной тому, кому она адресована.)

Осознанию специфики письменной речи способствует ее сравнение с устной формой, что позволяет дать первоначальное представление о контекстности письменной речи, о необходимости поиска лексических средств для передачи ситуативных элементов. Сравнивая похожие по содержанию высказывания в устной и письменной форме, учащиеся убеждаются в том, что в письменной речи невозможны уточнение и переспрос, использование жестов и мимики, а мысль и отношение автора должны быть понятны из того, что написано.

Так, для сравнения устной разговорной и письменной речи с целью ознакомления с особенностью последней (невозможность переспроса и уточнения) учащимся во II классе предлагалась для анализа следующая ситуация:

— Послушайте разговор Саши и Коли. (Озвучивают два подготовленных ученика.)

Саша. Гулял я вчера во дворе. Вдруг вижу, он сидит и жалобно так смотрит.

Коля. Кто сидит?

Саша. Котенок. У него там заноза была.

Коля. Где была заноза?

Саша. В лапке. А я взял и вынул занозу.

— О каком случае рассказывал Саша?

Все ли Коле было понятно? Что он делал, чтобы понять, о чем идет речь? (Он задавал вопросы, переспрашивал.)

Какой речью пользовались мальчики в этой ситуации? (Устной.)

В устной речи мы можем уточнить то, что не поняли, или переспросить. А если бы

Саша так написал в письме, понял бы Коля его рассказ?

На доске запись:

Я гулял вчера во дворе. Вдруг вижу, он сидит и жалобно так смотрит. У него там заноза была. А я её вынул.

В результате обсуждения делается вывод о том, что в письменной речи все должно быть понятно из того, что написано, так как нельзя переспросить или уточнить.

Аналогично учащиеся подводятся к выводу о том, что в письменной речи, в отличие от устной, нельзя использовать жесты и мимику. Для этого подготовленный ученик рассказывает о животном: «У меня есть хомячок. Он вот такой (показывает руками размер). Шерсть у него рыженькая. Глазки черные, как бусинки. Он встает столбиком и лапки вот так держит (показывает). Он очень любит семечки за щеки прятать. Щеки тогда вот так раздувает (показывает). Я его очень люблю».

— Что помогало представить хомячка в устном рассказе? (Ученик не только рассказывал, но и показывал.)

В устной речи рассказчику помогают выражение лица и жесты.

Можно ли представить хомячка по такому письменному описанию?

На доске запись:

У меня есть хомячок. Он вот такой. Шерсть у него рыженькая. Глазки чёрные, как бусинки. Он встает столбиком и лапки вот так держит. Он очень любит семечки за щёки прятать. Щеки тогда вот так раздувает. Я его очень люблю.

— Какие слова и выражения требуют уточнения?

Проведенные наблюдения важно подкреплять в процессе обучения, обращая внимание учащихся при подготовке к записи составляемого текста на отличие его от устного рассказа. Так, на одном из уроков после ознакомления с началом рассказа учащимся предлагалось придумать, как закончилась встреча двух белочек с котом.

Горе-охотник

Этой осенью в саду было много орехов. Сюда повадились две белочки.

Однажды в орешнике белки столкнулись с непонятным зверем. Это был кот. Он замяукал,

зашипел. Вот-вот бросится на них. Белочки растерялись.

Но потом... (По Л. Савоненковой)

Один ученик очень эмоционально стал излагать свой вариант, показывая руками, как спаслись белочки:

— Там было дерево. А вот тут стоял забор. Они сначала сюда прыгнули, а потом на забор и убежали.

Учитель обратился к классу с вопросами: можно ли так написать? Что будет непонятно, если так написать? Что нужно сделать, чтобы в тексте все стало понятно?

Анализ таких ситуаций позволяет наглядно показать необходимость тщательного отбора языковых средств в письменной речи для точной и выразительной передачи мыслей.

Особого внимания в обучении письменной речи требует ознакомление со средствами соединения предложений в тексте. Учащиеся наблюдают над смысловым единством и последовательностью предложений текста, выделяют средства связи между частями и предложениями и упражняются в использовании различных лексических средств связи (местоименной замены, лексического повтора, лексических и текстовых синонимов и др.). Кроме этого, важную роль в обеспечении связности текста играет в письменной речи порядок слов в предложении. Для ознакомления с ролью порядка слов в письменной речи необходимо показать различие в способах выделения важных по смыслу слов в устной и письменной речи. С этой целью учащимся предлагаются следующие упражнения:

1. Составьте предложения, расположив данные слова в таком порядке: а) 1, 3, 5, 4, 2; б) 4, 2, 3, 5, 1; в) 1, 4, 2, 3, 5.

- 1) *Снег*
- 2) *ногами*
- 3) *мягко*
- 4) *под*
- 5) *хрустит*

— Напишите эти предложения. Изменяется ли смысл предложения при изменении порядка слов? На какой вопрос отвечает каждое предложение? Где мягко хрустит снег? Что мягко хрустит под ногами? Как снег хрустит под ногами?

Где в письменной речи находятся важные по смыслу слова предложения? (В конце предложения.)

Как в устной речи мы выделяем важные по смыслу слова? (Важные по смыслу слова в устной речи произносятся с большей силой голоса.)

Произнесите первое предложение, выделяя голосом разные слова. Нужно ли менять порядок слов, чтобы изменить смысл предложения в устной речи?

В результате выполнения упражнения делается вывод: в устной и письменной речи по-разному выделяются важные по смыслу слова. В устной речи — с помощью голоса, в письменной — с помощью порядка слов.

2. Составьте из слов два предложения, расположив слова в разном порядке.

Льдинки, большие, плывут, реке, по.

— На какой вопрос отвечает каждое предложение?

После этого учащимся предлагается предложение и задание на выбор предложения для продолжения.

3. Прочитайте предложение, записанное слева, и два предложения справа.

На столе стоит • *Яблоки и сливы лежат в вазе.*

• *В вазе лежат яблоки и сливы.*

— Выберите из предложений справа одно предложение для продолжения. С каких слов оно должно начинаться? (В вазе.) Почему нужно начать именно с них? (Они связывают два предложения.)

О чем новом сообщает второе предложение? (О яблоках и сливах.) Где в предложении стоят слова, содержащие новое? (В конце.)

4. Прочитайте предложение и слова для справок. Какое задание нужно выполнить?

На каникулы я поеду к бабушке.

Слова для справок: *деревне, бабушка, моя, в, живет.*

— Составьте из слов для справок второе предложение.

С каких слов нужно начать второе предложение? Почему?

Можно ли в письменной речи располагать слова в предложении в любом порядке?



Под руководством учителя школьники приходят к выводу о том, что порядок слов в письменной речи помогает связать предложения между собой. Данные упражнения позволяют на доступном для младших школьников уровне познакомить их с актуальным членением предложений и создать основу для овладения умением строить предложения с учетом порядка слов и его роли для связи предложений в тексте.

Овладение письменной речью требует от ученика усвоения целого ряда новых действий, не характерных для устной разговорной речи, в частности, таких, как отбор слов для точной и выразительной передачи мысли, членение речевого потока на предложения с оформлением границ предложений, обеспечение контекстности и связности речи. Для ученика, начинающего изучать законы письменной речи, трудность состоит в том, что в момент самостоятельной записи текста все эти действия он должен выполнять одновременно. Поэтому в системе обучения необходимо создать условия и научить школьников такой организации собственной деятельности, которая будет включать все необходимые действия. Следует отметить, что, в отличие от взрослого пишущего, у которого оформление мыслей осуществляется в процессе записи, у ребенка совмещение процессов формулирования мыслей и записи ведет к ошибкам, названным выше. Соответственно на начальном этапе обучения необходимо разделить процесс формулирования мысли в предложение и его записи. Это обусловлено и тем, что сам навык письма, все его стороны у учащихся I–II классов находятся в стадии становления и требуют от ученика больших усилий. По мнению методистов, необходимым звеном в процессе создания письменного текста является составление и проговаривание предложения перед записью (М.Л. Закожурникова, М.Р. Львов, Н.И. Политова и др.). Обучение записи текста с использованием устного составления предложений будет способствовать не только освоению операции членения потока речи, но и развитию внутренней речи учащихся, а также развитию оперативной памяти, что, в свою очередь, во многом определяет успешность овладения письменной

речью. Вместе с тем устное составление предложения позволяет необходимые для реализации высказывания действия (отбор слов, выбор синтаксических конструкций и обеспечение связности предложений в тексте) осуществлять до записи. На начальном этапе обучения письменной речи это важно, поскольку снимает необходимость значительной правки текста, которая в этот период сопряжена как с техническими, так и с психологическими трудностями.

Следовательно, в структуре деятельности по освоению законов письменной речи у учащихся должны быть сформированы такие действия, как вычленение из общего замысла мысли, составление предложения в устной форме, его оценка с точки зрения содержания, построения и языкового оформления, а также выбор языковых средств для соединения предложения с предыдущими. Овладение этими действиями требует специального обучения школьников организации собственной деятельности в процессе создания текста.

С этой целью упражнения в развитии письменной речи подбираются таким образом, что каждое из действий становится предметом осознания его учащимися в работе с текстом, раскрывается его коммуникативная значимость в условиях письменной речи.

Сначала предлагаются упражнения разделить текст на предложения с тем, чтобы акцентировать внимание учащихся на необходимости членения речевого потока. Работая по учебнику «Русский язык» Т.Г. Рамзаевой, учащиеся знакомятся с тем, что в устной и письменной речи по-разному осуществляется членение речи на предложения: в устной речи — с помощью интонации и пауз, в письменной для этого существуют определенные правила оформления границ предложения [6]. В целях формирования умения обозначать границы предложения предлагается поставить знаки препинания в непунктированном тексте. В дополнение к этому упражнению полезно провести наблюдения над текстом, в котором неправильно обозначены границы предложений. Например, учащимся I класса предлагалось оценить работу ученика, который определил границы пред-

ложений в тексте таким образом: *Мы ждем маму я. Готовлю вкусный. Ужин Миша поливает. Цветы маме будет приятно.*

Чтение текста в соответствии с поставленными знаками препинания убеждает учащихся в том, что неправильное обозначение границ предложений в письменной речи затрудняет понимание текста.

Следующие упражнения (ответы на вопросы, составление текста по опорным словам к каждому предложению и др.) ставят основной задачей выделение действия составления предложения в процессе создания текста. В дальнейшем вводятся упражнения, ориентирующие на использование лексических средств связности предложений, а также на отбор слов. То есть система упражнений предусматривает постепенное усложнение структуры деятельности учащихся при работе с текстом, последовательное овладение новыми действиями. Усвоение каждого действия включает этап выполнения его сначала в устной речи, а затем в письменной. Поэтому при подготовке к записи текста обсуждается сам процесс работы, последовательность выполнения действий. Например, при составлении текста по опорным словам работа была организована следующим образом:

— Прочитайте опорные слова для первого предложения. Составьте первое предложение.

Напишите первое предложение.

Что нужно сделать, чтобы составить второе предложение? (Прочитать опорные слова для него.)

Составьте второе предложение.

Проверим, присоединится ли оно к первому. Прочитайте первое предложение и скажите второе. Напишите второе предложение.

Как вы будете составлять третье предложение? Как проверите, свяжется ли оно со вторым?

В результате определяется такой порядок работы: 1) Прочитайте опорные слова для предложения. 2) Составьте предложение, добавив необходимые слова. 3) Присоедините его к написанному. 4) Запишите.

Как правило, составление первых предложений текста организуется в форме коллек-

тивной работы. Затем ученику предоставляется возможность работать самостоятельно с того момента, когда он почувствует, что может выполнять задание без помощи учителя.

В дальнейшем предусматривается увеличение объема предложений для устного проговаривания, например, рекомендуется составлять ответ сразу на два вопроса, чтобы получилось два предложения, связанных друг с другом. Все упражнения сначала проводятся коллективно, что позволяет фиксировать в сознании учащихся каждое действие, показать сам процесс формулирования и развертывания мысли в связной речи. В качестве приемов обучения используются коллективное составление и запись текста, выполнение каждой операции под руководством учителя, выполнение операций по письменной инструкции.

Таким образом, основой для овладения письменной речью на начальном этапе обучения является устная разговорная речь, влияние которой ведет к стойким ошибкам и недочетам лексического, синтаксического и текстового характера. Поскольку устная спонтанная речь по своим основным параметрам отличается от письменной, то формирование письменной речи связано с кардинальными изменениями в речевом поведении ученика. Одним из направлений работы, способствующим осознанному овладению новой формой речи (письменной), является ознакомление учащихся с ее функциями, специфическими свойствами и соответствующими условиям письменного общения требованиями. Привлечение внимания учащихся к особенностям письменной речи, ее отличительным от устной речи свойствам на начальном этапе формирования способствует осознанному овладению новой формой речевой деятельности, а также предотвращает неоправданный перенос на нее полученных в устном общении умений и навыков.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Рамзаева Т.Г.* Русский язык: Кн. для учителя. 4 класс. 4-е изд. М.: Дрофа, 2001. [Стереотип].
2. *Шеголева Г.С.* Уроки развития связной речи в начальной школе. СПб.: СпецЛит, 1996.
3. *Сиротинина О.Б.* Что и зачем нужно знать учителю о русской разговорной речи. М., 1996.



4. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение. СПб., 1997.

5. Щеголева Г.С. Система уроков развития связной письменной речи // Уроки в начальной школе. М.: Начальная школа, 2002, 2003. (Прилож. к журн. «Начальная школа». Поурочные разработки. I класс. 3 четверть: Пос. для учителя).

6. Щеголева Г.С. Система уроков развития связной письменной речи // Уроки в начальной школе. М.: Начальная школа, 2003. (Прилож. к журн. «Начальная школа». Поурочные разработки. II класс. 1–4 четверти: Пос. для учителя).

7. Рамзаева Т.Г. Русский язык: Учеб. для II класса четырехлетней нач. школы М.: Дрофа, 2002. С. 14–15.

Сочинение по картине В.М. Васнецова «Аленушка»

III класс

С.В. МЕЗЕНЦЕВА,

учитель начальных классов, г. Киселевск, Кемеровская область

Информация для учителя

1. Содержание картины.

Сюжет картины навеян художнику русской народной сказкой о сестрице Аленушке и братце Иванушке, любимой всеми детьми. Аленушка в картине пленяет человечностью, искренностью и обаянием. Девочка убежала с горя из дома, оказалась около глубокого омута, в лесной чаще, чтобы выплакать обиду, нанесенную злыми людьми. Она печалится о своей жизни, тяжелой и одинокой. Гаснет заря. Спускаются сумерки. На камне сидит Аленушка. Во всей ее поникшей фигуре, на печальном лице выражено безысходное горе. Глаза застилаются слезами, взгляд неподвижен, шелковые каштановые волосы рассыпались по плечам длинными прядями, руки крепко охватили колени. Из полуоткрытого рта, кажется, готов вырваться стон. Но кто услышит этот стон, если на всем белом свете нет ни одного человека, который бы пожалел и приласкал девочку! Одета Аленушка бедно: в старенький порванный сарафан, в выцветшую голубую кофту; ноги босые.

Природа созвучна настроению Аленушки. Наступила первая пора увядания природы. Печально застыли вокруг молодые березки, осины, ели.

Пожелтевшие листья падают на зеркальную поверхность воды. Согнулись и

опустились в воду тонкие ветки осины, поникли стебли острой осоки. Тихая и грустная природа перекликается с печалью и тоской девочки. Над головой Аленушки щебечут ласточки, как бы стараясь успокоить, рассеять ее грусть. В народном творчестве ласточки — символ дружелюбия. «Ласточки у злой семьи под стрехой гнезда не вьют» — говорится в народе. Слетевшиеся к Аленушке ласточки расположились на ветке осины группами по три. Этот прием в народном творчестве (троекратные повторы в сказках, былинах, песнях) был хорошо знаком художнику и применялся в его творчестве («Богатыри», «Коввер-самолет»). Означает он число множественности — много ласточек сочувствует горю Аленушки. Островерхие сосенки, острые стебли осоки охраняют девочку, защищают ее от злых людей. В сказках, песнях человек часто обращается к природе, вовлекает ее в свои переживания, призывает на помощь. Этот прием используется и в картине «Аленушка».

Художник с глубочайшим лиризмом передал народное понимание сказки. Переживания девочки показаны правдиво, с подкупающей естественностью. Поражает сила творческой фантазии Васнецова и глубокое знание жизни русского народа. Колорит картины подчеркивает ее груст-

ное содержание. Преобладают неяркие, темно-зеленые и красновато-коричневые краски — все гармонирует с душевным состоянием девочки. Но мы видим в картине и светлую полоску гаснущей зари, и яркую зелень осоки, и розоватые цветы на сарафане Аленушки, и нежно-блеклую голубизну ее кофты. Склоненная фигурка Аленушки обрисована мягкими линиями, что придает нежность и поэтичность ее облику. Эти контрастные тона усиливают эмоциональное звучание картины. В сказках по-разному складывается жизнь Аленушки, но везде светлое и доброе побеждает темное и злое. Хочется верить, что пройдет время, и для Аленушки наступят счастливые дни.

2. Сведения о В.М. Васнецове (1848–1926).

Семья Васнецовых жила в селе Рябове Вятской стороны. Отец, сельский священник, любил рисовать, сам учил сыновей грамоте. В свободное время что-нибудь мастерил. Мать, простая, добрая женщина, управлялась с хозяйством и детьми. Их было шестеро, все мальчики. Семья была дружная, жизнь ладная и спокойная. Зимой старуха-стрипуха часто рассказывала сказки, эти сказки надолго запомнились маленькому Вите. Он пробовал рисовать, но ничего не получалось. Бабушка рисовала Вите сказочные картинки. Когда Виктор подрос, его определили в Вятку в духовное училище. В 17 лет поехал Виктор в Петербург в Академию художеств. Это было в 1867 г. Он очень волновался на экзамене, за результатом не пошел. Поступил в рисовальный класс. Спустя год он опять пришел в Академию художеств и узнал, что был принят в нее год назад. В это время он знакомится с Репиным, Шишкиным, Крамским, Стасовым. После окончания академии Васнецов уехал в Париж (1876). Через год вернулся в Россию. В 1878 г. поселился с женой в Москве. В это время очень много работает, пишет картины «Иван Царевич и серый волк», «Аленушка», «Богатыри», «Витязь на распутье», «Снегурочка», «Ковер-самолет», «Царевна-лягушка», «После побоища Игоря Святославича». Картину «Богатыри» он писал



с небольшими перерывами почти 20 лет. За свою жизнь В.М. Васнецов написал множество картин на сказочные темы. До самой смерти работал над ними любовно, неустанно. И мастерская его превратилась постепенно в чудесный мир русской сказки.

В Москве есть Дом-музей Васнецова, построенный по его собственному рисунку, где собраны картины, рисунки, акварели, книжные и журнальные иллюстрации, образцы старинного оружия, служившего натурой.

Тема урока: «Сочинение по картине В.М. Васнецова «Аленушка».

Цели: в процессе анализа пробудить способность выразить словом не только сюжет, но и мирское содержание, которое скрыто во всей художественной структуре; помочь учащимся составить и записать сочинение; научить читать картину, осмысливать ее содержание, выбирать точные слова для ее описания, для реализации идеи.

Ход урока

I. Подготовительная работа.



Просмотр репродукции картины «Аленушка».

Краткий пересказ сказки.

Вывод. Образ русской девочки-сиротки, трудолюбивой и доброй, простой и скромной, взволновал чуткое сердце художника и вдохновил на создание картины. Однако эта картина не иллюстрация к сказке. Васнецов создал не сказочный персонаж, а правдивый образ бедной крестьянской девочки. Картина «Аленушка» написана в 1881 г., находится в Третьяковской галерее.

II. Беседа по картине.

— Посмотрите на картину и скажите, какое впечатление создается у вас при первом взгляде на нее? Почему картина производит такое впечатление? Как художник достигает такой силы выразительности? Какими средствами пользуется? Назовите их (цвет, светотень, композиция).

Что называется композицией? Как же построена картина Васнецова? (Аленушка сразу привлекает наше внимание. Она изображена почти в центре полотна лицом к зрителю. Чтобы подчеркнуть ее одиночество, художник не поместил на картине других персонажей.)

Опишите внешность Аленушки. (Аленушка — бедная крестьянская девочка. У нее худые руки. Аленушка босиком; одежда бедная: рваный сарафан, старая вылинявшая голубая кофта; каштановые волосы распущены по плечам, голова опущена.)

Что художник особенно выделил во внешности Аленушки? (Светлым розовым полотном на темном фоне выделяются лицо и руки Аленушки. Сразу видишь ее грустное лицо и большие глаза.)

Подумайте, какими словами точнее охарактеризовать взгляд Аленушки.

Большое горе обрушилось на Аленушку. Как художник это показал? Обратите внимание на позу Аленушки. (Аленушка одиноко сидит на камне, низко опустив голову, пригорюнилась, призадумалась. Она судорожно обхватила колени, согнулась. Вся ее поза выражает несчастье, горе.)

Какими словами можно охарактеризовать горе девочки? (Горе — безутешное, великое, безысходное, большое, тяжелое и т.д.)

Какие синонимы ярче передают душевное состояние Аленушки? (Тоска, печаль, грусть и т.д.)

Что вы знаете о значении цвета в живописи?

Вывод. Цвет в картине — это главное. Живопись — искусство говорящих красок. С помощью цвета художник создает образ, добивается нужного впечатления. Желтый, розовый, красный — это теплые цвета, они создают радостное настроение у человека. Но, используя холодные тона темно-зеленых, синих, серых красок, художник вызывает у зрителя чувство тоски, печали, грусти.

— Какие цвета использовал Васнецов и почему? (В картине есть и теплые тона, и холодные. Выделяются холодные тона зелени. Теплых цветов мало: светло-розовые на лице, руках, розовые цветы на сарафане. Больше темно-коричневых, мрачных красок. Это производит грустное впечатление.)

Цвет в картине имеет большое значение. Общий тон картины (колорит) неяркий, в нем преобладают темно-зеленые и красно-коричневые цвета. Побуревшая трава, красноватая осенняя листва, пожелтевшая зелень подчеркивают общий коричнево-зеленый тон картины. Помимо неярких тонов мы видим в картине светлую полосу гаснущей зари, яркую изумрудную зелень осоки, розовые цветы на сарафане Аленушки и голубую кофточку. Используя яркие, контрастные тона, художник усиливает создаваемое картиной впечатление.

На каком фоне изображена Аленушка? (На фоне осенней природы.)

Какой период осени художник изобразил? По каким признакам вы определили время года? (На картине изображена ранняя осень. Природа начинает увядать. Кое-где пожелтели деревья. В омуте плавают опавшие листья. Осеннее небо хмурое.)

Почему художник выбрал именно осенний пейзаж? (Осенью умирает природа, это навевает грусть. Такой пейзаж перекликается с настроением Аленушки.)

Учитель обращает внимание детей на детали пейзажа: небо, листья, омут, осинки, лес, вода — и их характеристику.

Небо — осеннее, хмурое, унылое, сумрачное, серое; неприветливое, тоскливое, пасмурное.

Листья — опавшие, желтые, пожелтевшие.

Омут — глубокий, глухой.

Вода — темная, холодная, темно-коричневая, почти черная, неподвижная, застывшая.

Осинки — тоненькие, задумчивые, трепетные.

Лес — дремучий, хмурый, темный, мрачный, глухой, угрюмый.

— Почему художник выбрал для фона картины раннюю осень, а не пору ее расцвета, «в багрец и золото одетые леса»? (Ранней осенью все начинает увядать, и это увядание природы вызывает грустное настроение.)

Да, внимание художника привлекает не пышная природа, а первая пора осеннего увядания, в описании которой он прибегает к неярким тонам темно-зеленых, синих, желто-коричневых красок. Осенние, блеклые, тусклые краски пейзажа создают настроение грусти, печали. Художник показал, что природа созвучна настроению Аленушки, она как бы прислушивается к мыслям бедной девочки, грустит и плачет вместе с ней. Печально притихнув, стоят вокруг молодые березки, согнулись и опустились в воду тонкие ветки осинок, поникли кое-где стебли осоки. Тихо щебечут ласточки, словно стараются успокоить, рассеять грусть Аленушки. И Аленушка понимает, любит природу и только ей одной доверяет свое безутешное горе.

Понравилась ли картина? Какое она вызывает чувство?

III. Коллективное составление плана.

План

1. Краткая справка о художнике.
2. Описание картины:

а) описание Аленушки (внешний вид, одежда, поза, лицо);

б) фон картины; осенняя природа.

3. Как Васнецов художественными способами (композиция, цвет) выражает содержание картины?

4. Что мне особенно понравилось в картине и почему?

5. Какие мысли и чувства вызывает картина?

Приводим сочинение Кристины Степановой.

Виктор Михайлович Васнецов — великий русский художник. Он родился в 1848, умер в 1926 году. Им написаны картины на исторические темы и сказочные сюжеты. Свою замечательную картину «Аленушка» художник написал в 1881 году на сюжет русской народной сказки о сестрице Аленушке и братце Иванушке. Картина хранится в Государственной Третьяковской галерее.

На сером камне около лесного озера одиноко сидит Аленушка. Старая вылинявшая одежда, босые ноги говорят о бедности девочки. Каштановые волосы в беспорядке рассыпались по плечам. Призадумалась-пригорюнилась Аленушка. Глаза её полны слёз. Худенькое тело мягкой линией изогнулось на фоне тёмно-зелёного леса. Вся фигура Аленушки, сиротливо сжавшейся в комочек, выражает безутешное горе.

Наступила осень. В коричнево-чёрной воде омута плавают упавшие листья. Уныло склонились травинки к воде. Сиротливо торчит осока. Только молодые осинки своей пожелтевшей листвой что-то нежно шепчут девочке. Природа защищает Аленушку и сочувствует ей. Художник изображает осеннюю природу холодными красками. Серое небо, серый камень, зеленовато-серая листва осинок.

Вся картина навеивает грусть: тяжело жилось бедной крестьянской девочке.



Редкая тема на уроке развития речи

Т.К. РЯЗАНОВА,

методист кабинета начального обучения Пензенского областного ИПКиПРО

В начале 90-х годов XX века группа преподавателей Пензенского государственного педагогического университета разработала курс «Речевое развитие младшего школьника». Курс был апробирован в экспериментальных классах и обсуждался широкой аудиторией учителей. И уже в течение многих лет учителя начальных классов Пензенской области один раз в неделю проводят уроки речевого развития. Сначала было трудно, несмотря на удачно составленные программу, тематическое и поурочное планирование, наличие дидактического материала для учащихся и т.д.

В настоящее время педагоги дают высокую оценку курсу, отмечают, что появление региональной программы делает возможным проведение глубокой, полноценной работы над речевым развитием младших школьников, обеспечивает целостный подход к изучению родного языка. Дети, обучавшиеся по данной программе, умеют легко, свободно говорить, отстаивать свою точку зрения, высказывать свои мысли устно и письменно. На уроке чаще звучат монологические ответы, размышления, начинающиеся со слов: «Я думаю...», «Я считаю...», «Я не согласен...» и т.п. Появились интересные темы для творческих работ, например, «Сказка про Тучку», «Жалобы старых ботинок», «О чем рассказала крыша», «Художник Мороз» и др.

У детей происходит заметный сдвиг в эмоциональном развитии, пробуждаются творческие способности, понимание глубины художественного слова, любовь к родному языку. Приведу пример урока-обобщения по теме «Выразительные средства языка». Урок прошел в гимназии № 42 г. Пензы, провела его **Наталья Ивановна Кокарева**, учитель высшей категории, почетный работник образования.

Тема: «Выразительные средства языка. Обобщение».

Цели: закрепить знания выразительных средств языка; учить выделять и употреблять их в речи; развивать воображение детей, духовность; воспитывать уважение к себе и людям.

Оборудование: 1. Произведения С. Есенина. 2. Репродукции картин, на которых изображены рассветы, закаты (см. подборки репродукций «Третьяковская галерея» № 2, 3. У.Т. Танцыбаев. «Сыр-Дарья»; Г.Г. Нисский. «Подмосковье. Февраль»; А.А. Рылов. «Зеленое кружево»; И.И. Левитан. «Золотая осень» и др.). 3. Фонограмма «Аве Мария» Ф. Шуберта. 4. Краски акварельные, кисти, листы белой бумаги.

Ход урока

— Сегодня у нас последний урок развития речи по теме «Выразительные средства языка». Вас ничего пока не удивляет? (Мне показалось странным, что вы просили нас приготовить кисточки и краски. Разве это урок изобразительного искусства?)

Верно подмечено. Попробуем разрешить эту загадку к концу урока. А сейчас начнем речевую разминку.

Какие выразительные средства языка вы знаете? (Эпитет, сравнение, метафора, олицетворение.) (Дети объясняют их значение, приводят примеры.)

Послушайте отрывок из стихотворения С. Есенина и определите, какие средства языка использовал автор.

Закружилась листва золотая
В розовой воде на пруду,
Словно бабочек легкая стая
С замираньем летит на звезду.

И в душе и в долине прохлада,
Синий сумрак как стадо овец,
За калиткою смолкшего сада
Прозвенит и замрет бубенец.

(Автор использовал эпитеты (цветопись) для выражения чувства легкой грусти, даже грустинки; *листва золотая, розова-*

тая вода, синий сумрак; олицетворение — изображение неодушевленного предмета как одушевленного — *замрет бубенец*; сравнение — *листва, словно бабочек стая*.)

Как вы думаете, влияют ли языковые средства на настроение? (Да, влияют и вызывают определенные чувства.)

Рассмотрите репродукции картин и послушайте два отрывка из стихотворений. Скажите, что объединяет картины и стихи?

Из-за леса, леса темного,
Подымалась красна зорюшка,
Надвигалась туча черная...

Из-за дальних лесов, из-за синих гор,
По тесовым кровелькам играючи,
Тучи серые разгоняючи,
Заря алая подымается.

Разметала кудри золотистые,
Умывается снегами рассыпчатыми,
Как красавица, глядя в зеркальце,
В небо чистое смотрит, улыбается.

Что же общего в репродукциях и стихах? (Общее — картины природы, а средства разные: в картинах — краски, в стихах — языковые средства.)

Что заставило художника взять в руки именно эти краски? (Заря, восход или закат, свет.)

Одинаковы ли вечерний и утренний свет?

От чего еще может исходить свет? (От лампочки, от костра, от огня и т.д.)

Далее на уроке идет работа — наблюдение за словом, употребленным в переносном значении.

— Очень интересные ответы, просто великопные! А теперь я бы хотела, чтобы вы, послушав еще один отрывок из стихотворения С. Есенина «Письмо к матери», дали ответ на вопрос: от чего исходил свет?

Ты жива еще, моя старушка?
Жив и я. Привет тебе, привет!
Пусть струится над твоей избушкой
Тот вечерний, несказанный свет.

Учитель прерывает чтение, чтобы выслушать первые ответы учеников на поставленный вопрос.

— Так от чего же исходил тот «вечерний, несказанный свет»? («Это свет зари, наверное, вечерней. Мне почему-то кажется, что вечером почтальон принес матери письмо, и она прямо на улице с нетерпением его читает, пока еще солнышко не село, пока еще светло».)

«Мне тоже кажется, что это вечером, но только зимой. А в небе — месяц и звезды. И свет идет от звезд, от снега, от окна. А в избушке топится печь, ярко горят дрова, и мать читает письмо.»)

Очень интересны ваши ответы, вы нарисовали такие яркие картинки, что действительно представляешь и избушку, и склонившуюся над письмом пожилую женщину, и даже ее нетерпение, с которым она читает и перечитывает письмо от сына... А теперь я прочитаю вам стихотворение до конца.

Далее учитель проникновенно читает все стихотворение от начала до конца. У некоторых присутствовавших на этом уроке коллег появились слезы на глазах. Чтение закончено. В классе — тишина. А потом все заинтересованно слушают детские ответы.

Вопрос остается прежний: от чего же исходил «тот вечерний, несказанный свет»? (Это свет тоски матери. Свет тревоги, скуки по сыну. Свет волнения и боязни за сына. Над избушкой струится свет матери!)

Как назвать одним словом свет тоски, тревоги, волнения? (Это свет *ДУШИ* матери.)

А как вы думаете, свет души есть у каждого человека или только у матери? (Если душа есть у каждого, тогда и свет должен быть в каждой душе.)

А в вашей душе есть свет? Давайте попробуем заглянуть в себя и увидеть свой внутренний свет. Положите голову на парту, закройте глаза и попытайтесь увидеть свет своей души.

(В это время звучит «Аве Мария» Ф. Шуберта.)

— Кто увидел свой внутренний свет? Каким был ваш свет? («Мне показалось, что это мягкий, пушистый комочек». «А мне показалось, что внутри у меня сверкающий розовый шарик и от него идут лучики».)





А какие краски вы заметили в свете вашей души? (Желтый, золотой, голубой, розовый, светло-зеленый, как первая травка.)

Как вы думаете, все люди на земле имеют такие чистые и яркие души? (Я думаю, что есть люди злые и завистливые, а души у них, наверное, мрачные и черные.)

Каких людей на свете больше, со светлыми или темными душами?

Весь класс приходит к выводу, что больше все-таки людей со светлыми душами.

— Я просила вас дома подобрать к слову *свет* художественные образы, образные выражения. Посмотрим, что у вас получилось.

Дети читают слова и на доске записывают наиболее удачные.

В результате все смогли прочитать, запомнить, пользоваться такими словами и словосочетаниями, как *нежная струйка, льётся, играет, озорной лучик, ослепительное озарение* и т.п.

— Ребята, несколько минут назад вы сделали попытку проникнуть в свою душу и увидеть ее свет и цвет. Дома выбрали образные выражения к слову *свет*. А теперь хотелось бы, чтобы вы написали мини-сочинение по данному началу: «Осторожно прикоснуться к заветной дверце своей ду-

ши...» Я предлагаю вам описать увиденное, используя выразительные средства языка, а затем описать увиденное красками.

(Вновь звучит фонограмма «Аве Мария» Ф. Шуберта.) Дети работают.

Итог урока.

— Кто хочет прочитать свое сочинение?

Гости замерли. А вдруг не захотят рассказать о своей душе эти маленькие философы? Но многие дети предложили прочитать свои работы вслух. Учитель просит 2–3 учеников прочитать свои сочинения. Очень интересные работы предоставили третьеклассники.

— А теперь подарим свет наших душ всем гостям. И пусть сольются наши лучики душевные в один «несказанный» свет для всего Человечества.

Ученики прикрепляют свои рисунки к доске.

— Спасибо всем. Урок закончен.

Притихшие ученики провожают гостей, которые сегодня вместе с ними попытались заглянуть в свою душу и увидеть ее свет. Согласитесь, мы не часто это делаем. А жаль...

Все присутствующие высказали огромную благодарность в адрес учителя, пожелали ей и ее ученикам чистой, яркой жизни и неугасающего, неизбывного душевного света.

Исторический калейдоскоп «Недаром помнит вся Россия...»

А.В. ЧИПЕНЮК,

Гагаринское педагогическое училище, Смоленская область

История небольшого провинциального городка Гагарина (в прошлом Гжатска) тесно связана не только с историей Смоленщины, но и с историей России.

Своим рождением город обязан Петру Великому и его преобразованиям, осуществившимся в начале XVIII в. Территория города и района лежала на пути армии Наполеона, мечтавшего поразить Россию в «самое сердце» — покорить Москву. Наши смоленские земли стали ареной ожесточенной бор-

бы с гитлеровскими полчищами в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Современное название город получил в честь Ю.А. Гагарина, первого космонавта планеты.

Эти и многие другие славные страницы истории родного города могут и должны, на мой взгляд, стать объектом изучения их младшими школьниками.

При изучении отечественной истории я часто провожу с детьми внеклассные занятия, на которых знакоблю их с историей сво-

ей малой родины. Удачными получаются занятия-блоки, когда одна и та же тема раскрывается на уроке и во внеурочной работе. Причем внеклассное занятие служит логическим продолжением урока, способствует углублению знаний детей, расширению их кругозора, а главное, решает воспитательные задачи. Так, продолжением урока на тему «Отечественная война 1812 года» стал исторический калейдоскоп (так я назвала форму этого внеклассного занятия в классе) «Недаром помнит вся Россия...». Предлагаю читателям разработку данного занятия.

— Сегодня на уроке мы говорили о событиях Отечественной войны 1812 года. Почему эта война началась? (Император Франции Наполеон мечтал о мировом господстве.)

Какие слова произнес Наполеон перед походом на Россию? («Я буду властелином мира. Остается одна Россия, но я раздавлю ее.»)

А кому могут принадлежать следующие слова: «Если я возьму Киев, я возьму Россию за ноги; если я овладею Петербургом, я возьму ее за голову; заняв Москву, я поражаю ее в самое сердце»? (Наполеону.)

— Да, именно Москва была заветной целью Наполеона. Но на пути Наполеона к Москве, а затем и обратно стоял маленький городок Гжатск и его жители, которые вписали славные страницы в историю Отечественной войны 1812 года. И если вся Россия помнит события знаменитой Бородинской битвы, то мы с вами должны знать еще и о тех событиях, которые происходили в это время на нашей гжатской земле.

I. Давайте посмотрим в глазок нашего калейдоскопа. Вы видите здесь три плаката. Слова на плакатах имеют непосредственное отношение к событиям, которые происходили в Гжатске и вокруг него в дни Отечественной войны 1812 года. Из этих слов попытаемся составить предложения и узнать об этих событиях.

Царево-Займище
М.И. Кутузов
29 августа 1812 года

Что такое Царево-Займище? (Название села, расположенного в 20 км от Гжатска.)

Кто такой М.И. Кутузов? (Главкомандующий русской армией в период войны 1812 года.)

Знает ли кто-нибудь из вас, что означает дата 29 августа 1812 года? (День, когда Кутузов приехал в армию, чтобы принять командование.)

Какое предложение можно составить из предложенных слов? (29 августа 1812 года М.И. Кутузов прибыл в Царево-Займище, чтобы принять командование войсками.)

Гжатск
дом купца Церевитинова
мемориальные доски

Знаете ли вы, как встретили гжатчане М.И. Кутузова? (За несколько верст от города (5 км) жители пришли встречать Кутузова. Они выпрягли лошадей и сами привезли карету в город, отдавая дань уважения великому полководцу. Здесь, в доме купца Церевитинова, в ту пору лучшим из зданий Гжатска, был организован торжественный прием. Но полководец спешил на встречу с армией и задержался в городе лишь на два часа.

Дом купца Церевитинова сохранился до сегодняшних дней. Находится он на улице Советской (бывшей Московской) рядом со зданием почты. Это трехэтажное здание из темно-красного кирпича. Раньше в нем была школа, затем педагогическое училище, а сегодня это Дом творчества детей и юношества. Две мемориальные доски имеются на здании. Одна сообщает о том, что здесь учился Ю.А. Гагарин, а вторая — что в этом здании останавливался по пути в армию М.И. Кутузов.)

II. А теперь повернем калейдоскоп дальше. (На доске вывешивается кроссворд. Учащимся предлагаются вопросы и три варианта ответов на них.)

1. Название главной улицы Гжатска в 1812 г. (Советская; Московская; Строителей.)

2. Кому принадлежат слова: «...местоположение при Гжатске нашел я ...для сраже-



ния весьма невыгодным». (Багратион; Наполеон; Кутузов.)

3. У моста через Гжать (который сейчас в самом центре города, в двух шагах от площади) разыгралось сражение. Войска маршалов Даву, Мюрата, Богарне выбили русскую пехоту из леса и прижали ее к реке со стороны нынешней площади. Назовите фамилию русского генерала, отряд которого сдерживал натиск французов. (Коновницын; Кутайсов; Крейц.)

4. Когда наполеоновская гвардия расположилась на отдых в Гжатске, ночью город загорелся. Сейчас уже не узнать, от случайной ли искры, опрокинутой свечи или от руки факельщика вспыхнул пожар. Жители в ужасе проснулись, разбуженные звонном колоколов одного из гжатских соборов. Как называется этот собор? (Покровский; Благовещенский; Казанский.)

5. Город выгорел. От Московской, лучшей из улиц, почти не осталось и следа. Тысячи поселян уходили в леса. Серп, коса превращались в смертельное оружие. Один французский генерал в своем донесении писал: «3 сентября крестьяне деревни Клушино, что возле Гжатска, перехватили транспорт, отбиваются от войск наших и режут отряды». Как называли таких крестьян? (Партизаны; пираты.)

6. Один из командиров крестьянского партизанского отряда, который действовал под Гжатском, использовал в качестве сигналов для своих отрядов церковные перезвоны, в каждом переливе их была своя команда. Назовите фамилию этого командира? (Ермолаев; Четвертаков; Сеславин.)

Кроссворд заполняют помощники учителя сразу после того, как дети отгадали нужное слово.

III. Вращаем наш калейдоскоп дальше.

Под Гжатском начал действовать знаменитый партизанский отряд Дениса Давыдова. Давайте попробуем представить себе, как это было. (Инсценировка рассказа С. Алексеева «Большие последствия».)

Действующие лица:

Автор.

Багратион.

Денис Давыдов.

Кутузов.

Автор. Еще до того, как разгорелась Бородинская битва, в дни, когда русская армия отступала, к князю Петру Багратиону неожиданно явился подполковник Ахтырского гусарского полка Денис Давыдов. Багратион знал Давыдова давно — когда-то Давыдов служил у него адъютантом. Князь принял его сразу и очень приветливо.

Багратион. Ну, рассказывай, ну, выкладывай. Начальство обидело?

Давыдов. Нет, ваше сиятельство.

Багратион. Наградой обойден? В отпуск, наверное, просишься?

Давыдов. Нет.

Багратион (*удивленно*). Так что же?

Давыдов. Вот какую имею мысль. Французская армия растянулась на сотни верст. От самого Немана через всю Россию тащатся обозы, идут подкрепления, порох, ядра везут.

Багратион. Верно.

Давыдов. Все время туда и сюда мчатся курьеры с бумагами. Длинный французам путь.

Багратион. Так, так... Нового не открываешь.

Давыдов. А новое в том, что надо, ваше сиятельство, оставить у Бонапарта в тылу наши конные отряды. Пусть они обозы и мелкие части щупают. Будет немалый урон врагу. Прошу казаков и гусар — докажу, как возможное.

Багратион. Молодец! Дай поцелую! Жди!

Автор. Багратион тут же пошел к Кутузову.

Багратион. Ваша светлость! Подполковник-гусар Денис Давыдов предлагает оставить в тылу у Бонапарта наши конные отряды для нанесения урона врагу и просит для этого казаков и гусар.

Кутузов. Фантазии разные.

Багратион. Ваша светлость, фантазии в том, что часто мы собственной выгоды на разумеем. (*И тише*.) В этом деле есть полный резон. Тут выйдут большие последствия.

Кутузов. Ну, ладно, голубчик, ладно, я же ведь так. Человек-то надежный твой подполковник? Говоришь, из гусар? Им бы пыль пустить по глазам начальству.

Багратион. Надежный, ваша светлость. Пять лет у меня в адъютантах был.

Кутузов. Ладно, может, и вправду дело будет сие значительным. Приказываю выде-

лить Давыдову пятьдесят гусар и восемьдесят казаков.

Автор. Так возник первый партизанский отряд. Русская армия отошла дальше, а Денис Давыдов ушел в леса. Фельдмаршал оценил мудрое предложение Давыдова и теперь уже сам стал отправлять отряды солдат в тыл к неприятелю.

Спустя два месяца, когда русская армия уже перешла в наступление, Кутузов распорядился вызвать к себе в ставку Давыдова.

Кутузов (*медленно поднимает голову и, увидев Дениса, откладывает карандаш в сторону. Говорит тихим, усталым голосом*). Ну, подойди, подойди поближе, голубчик... Я еще лично не знаком с тобой, но прежде хочу поблагодарить тебя за твою службу. (*С этими словами поднимается и ласково привлекает Давыдова к себе.*) Удачные опыты твои доказали мне пользу партизанской войны, которая нанесла и нанесет еще неприятелю много вреда. Действуй, голубчик, как ты действуешь: головою и сердцем.

Давыдов читает стихотворение «Я люблю кровавый бой...».

IV. Отряд Давыдова окончательно переполошил французов. Досаждали не только сокрушительные удары по тылам, но и то, что неожиданно, без всяких следов стали пропадать продовольственные отряды. Давыдов научил крестьян действовать поинему: не встречать французов с вилами и топорами, а принять ласково, как друзей, поднести с поклоном все, что есть съестного, напоить, спать уложить, а как заснут — перебить.

Против Давыдова отправили двухтысячный конный отряд с наказом очистить от партизан все леса и дороги между Вязьмой и Гжатском, а Давыдова доставить живым или мертвым. Но партизаны были неуловимы.

2 ноября 1812 года русская армия вновь вступила в Гжатск. Город зиял пепелищами, дыбился развалинами, даже гжатские пристани были уничтожены.

Отечественная война 1812 года закончилась победой русской армии и народа. Она явилась настолько значительным событием в истории нашей Родины, что и по прошествии многих десятилетий прозаики, поэты, художники, композиторы обращались к этой теме в своих произведениях.

Давайте еще раз повернем наш kaleidoscope и послушаем романс Настеньки из телефильма «О бедном гусаре замолвите слово» (музыка А. Петрова, стихи М. Цветаевой). Исполняют его студентки педагогического училища.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Суворов Ю.М. Знаете ли вы историю своей Родины?: Исторические викторины. Минск, 1980.

Хромаков М. Его город. М., 1981.

Алексеев С.П. Книга для чтения по истории нашей Родины. М., 1991.

Кулюкина В.В. Питомец муз, питомец боя: К 185-летию Бородинского сражения // Литература в школе. 1997. № 5.

Город Гагарин: Фотопутеводитель. М., 1987.

И славили Отчизну меч и слово (1812 год глазами очевидцем). М., 1987.



Зоя Космодемьянская

К 80-летию со дня рождения

Т.С. ГОЛУБЕВА,
Москва

«Слава и знаменитость народа или человека истории зависит от намерения писателя изображать народные дела в славе или, наоборот: принижать, чернить их». Так писал замечательный русский историк И.Е. Забелин (его перу принадлежат лучшие книги о Москве, о быте русских людей). Он осуждал тех русских историков, которые видели в своей родной истории только грязь, невежество, рабство.

Мы, люди XXI века, не должны быть Иванами, родства не помнящими. За нами многовековая культура, тысячи замечательных людей, служащих для нас примером. Одной из них была Зоя Космодемьянская — героиня Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. — войны, какой не было в истории. Не только потому, что она была самой разрушительной, унесшей жизни миллионов людей, но и прежде всего и потому, что не только взрослые, но и дети становились в этой войне настоящими героями. Советские люди сражались на фронте, трудились в тылу, боролись с врагами в партизанских отрядах, в глубоком подполье. Враг, напавший на нашу страну, был сильным и очень жестоким. Фашистские главари требовали от своих солдат: «Убивай всякого русского, советского, не останавливайся, если перед тобой старик или женщина, девочка или мальчик».

Там, где проходили фашисты, оставались убитые люди, сожженные и разрушенные города и села. Фашисты хотели запугать советских людей, превратить их в покорных рабов. Речь шла о жизни и смерти нашего Отечества.

Именно поэтому события Великой Отечественной войны никогда не должны изглаживаться из памяти людей, сколько бы не смеялось поколений после ее окончания. Эста-

фету памяти принимать тем, кто сейчас сидит за школьной партой. Дорожить памятью героев, не вернувшихся с войны, воздать дань уважения и признательности тем, кто с нами, — долг каждого. Помнить войну и тех, кто принес победу, — это значит бороться за мир. Когда войну забывают, говорили древние, начинается новая, потому что память — главный враг войны.

Зоя Анатольевна Космодемьянская. 13 сентября 1941 г. ей исполнилось 18, а через 2 месяца и 16 дней она приняла свою мученическую смерть от рук фашистов.

Жили Космодемьянские в Москве на Старом шоссе, идущем через Тимирязевский лес. Теперь это улица Вучетича. А имя Зои и Шуры Космодемьянских присвоено улице, на которой расположена школа № 201, в которой начиная с IV класса учились сестра и брат.

Первые три года Космодемьянские учились в школе № 222 — единственной тогда на всю округу. В дождь и непогоду шли за три километра с мамой-учительницей восьмилетняя Зоя и шестилетний Шура. Брат и сестра учились в одном классе: оставлять дома одного непоседливого Шуру было нельзя. Непросто оказалось малышу за школьной партой. Но у него была старшая сестра, которая и поможет, если надо, и взывает за опасные шалости. Зоя и Шура были надежными помощниками маме — Любови Тимофеевне (особенно после смерти отца — Анатолия Петровича). Ей приходилось брать дополнительно уроки, а дети по вечерам копировали чертежи, чтобы хоть немного пополнить семейный бюджет. Зоя и Шура хорошо чертили, особенно Шура. Нелегкими были 30-е годы в жизни страны и каждой советской семьи. Но думы были о процветании Родины¹.

¹ В этом очерке использованы отрывки из кн.: Успенский В.Д. Зоя Космодемьянская. М.: Молодая гвардия, 1989. (Малая серия ЖЗЛ).

«Забывая о собственных невзгодах, волновались за челоускинцев, оказавшихся на льдине, гордились советскими летчиками, первыми проложившими путь через Северный полюс в Америку. Мечтали служить в военном флоте или осваивать дальневосточную землю, строить тракторный завод или возводить плотину. Сами не всегда сытые, сами нуждавшиеся во многом, с радостью помогали



тем, кому было плохо. Фашисты Германии и Италии пытались в то время задушить испанскую революцию. Республиканцы мужественно сражались за свою свободу. Все помыслы советской молодежи были на их стороне. Тринадцатилетний Шура вздыхал: «Эх, поздно родился, не успею фашистов-то бить!» Зоя предложила:

— В банке открыт специальный счет, многие люди вносят туда деньги для женщин и детей сражающейся Испании. Давайте и мы, сколько можем?!

— Хорошо бы, — неуверенно произнесла Любовь Тимофеевна.

— Мы все понимаем, мама! — горячо поддержал сестру Шура. — Знаешь, мы с Зойей на завтраки поменьше тратить будем.

— И заработаем немножко.

— Каким образом? — спросила мать.

— Будем копировать чертежи, — напомнила Зоя.

Так и решили. И рады были Космодемьянские, что хоть совсем капельку, а все же помогали борцам за свободу! Пламенный лозунг Долорес Ибаррури: «Лучше умереть стоя, чем жить на коленях!» — был для Зои и Шуры так же близок и дорог, как и для тех, кто сражался в окопах Испании».

В 15 лет Зоя вступила в комсомол.

21 июня 1941 г. у десятиклассников 201-й школы был выпускной вечер, на котором присутствовали и девятиклассники. Для Зои и ее товарищей это была «генеральная репетиция»: через год они тоже закончат школу. Но 22 июня все изменилось — началась война.

Начиная с июля вражеские самолеты почти каждую ночь бомбили город. Зоя и

Шура (ему 16 лет) все ночи проводили на улицах, помогая тушить вражеские зажигалки. И когда Зоя сказала секретарю горкома комсомола о своем стремлении пойти на фронт, он как бы между прочим спросил ее:

— Ты во время налетов где бываешь?

— На крыше! Бомбежки не боюсь!

И затем решительно добавила:

— Вообще ничего не боюсь!

Через два дня она снова пришла в горком комсомола. Народу опять было полно. Все они были добровольцы. Секретарь, поздоровавшись с ней, сказал, что ее направляют не на фронт, а в тыл врага. 31 октября 1941 г. доброволец Зоя Космодемьянская была зачислена в воинскую часть № 9903.

Только несколько дней Зоя и ее товарищи по отряду проходили воинскую подготовку у подмосковной станции Жаворонки. С раннего утра девушек учили обращаться со своим и немецким оружием, ориентироваться в лесу с компасом и без компаса, устанавливать взрывчатку, пользоваться взрывателем, скрытно подползать к домам, чтобы заложить взрывчатку. В один из хмурых и облачных вечеров Зою вызвали в штаб, где строгий военный спросил:

— Космодемьянская, ты знаешь, какие дела предстоят? За линией фронта может случиться все что угодно. Не боишься?

— Нет!

— Сейчас еще можно отказаться. Никто не узнает, никто не осудит. Вернешься домой. Но это последняя возможность. Потом будет поздно.

— Сколько можно об одном и том же! И в горкоме, и здесь. Я давно решила, и все!



— Желаю успеха! Иди готовься.

Рано утром 4 ноября добровольцы приняли присягу, дали клятву на верность Родине.

Первое боевое задание отряд Михаила Пахомова, куда входили в основном девушки, в том числе и Зоя, был заброшен в тыл врага в район Волоколамского шоссе. Шли лесом. На плечи давил тяжелый вещевой мешок, где лежали специальные металлические рогатки, которые предстояло разбросать на шоссе. В шины вражеских автомобилей они «впивались» мертвой хваткой. К месту задания шли в темноте, отдыхали днем в глухих зарослях. Зоя и Клава Милорадова должны были разведать обстановку на шоссе, нет ли немецких постов и патрулей. В крошечной тьме девушки прошли на запад километра два. «Путь свободен», — доложила Зоя. Парни разбились на пары и стали устанавливать шоссейные мины. Девушки заняли места в боевом охранении, чтобы вовремя предупредить минеров об опасности. С запада послышался гул тяжело нагруженных машин. Все бросились в глубь леса. И вот яркая вспышка осветила все вокруг. Вслед за ней раздался сильный взрыв. Тишина. Затем затрещали вражеские автомашины. «Это наш салют», — смеясь, сказал командир. Было это 7 ноября, в 24-ю годовщину Октябрьской революции.

Выполнив задание, группа возвратилась в свою часть. Располагалась она теперь уже в Кунцеве. Немного отдохнули, отогрелись — и в следующий поход. Двумя отрядами (всего 19 человек) предстояло действовать в районе Можайск — Верея — Наро-Фоминск. Все прифронтовые деревни были буквально «нашпигованы» вражескими войсками и техникой. Немцы тщательно охраняли перекрестки дорог, мосты, патрулировали шоссе. Даже в лесу на них можно было наткнуться.

Двое суток шла группа, не разводя костры: дым увидит или учует враг. Мороз пробирал до костей. Наконец устроили лагерь. Во втором походе у девушек тоже было много рогаток-колючек, похожих на игрушечные противотанковые «ежи». Казалось бы, чего проще — быстро бросай на дорогу колючки и убегай в лес. Но ведь

вражеские войска шли не таясь с зажженными фарами и вполне могли увидеть подозрительные предметы. Колючки необходимо было чем-то засыпать, лучше всего землей со снегом. Но попробуй руками хоть немного наскрести замерзшей земли! Главная задача, стоявшая перед отрядом, — устроить взрыв на шоссе, где беспрерывно двигались вражеские обозы. Внимательное изучение шоссе подсказало ребятам удачное решение: пробраться в стоки — трубы, сделанные для слива воды из болот и ручейков. В одну из этих труб и пробрались разведчики. Над головой грохочут идущие по шоссе машины, в трубе сырость и вонь. Без промедления заложили взрывчатку и отползли в лес. Взрыв вызвал переполох у фашистов, беспорядочную стрельбу, в самых опасных местах они расставили охранение.

Наступил последний этап в деятельности отряда, через несколько дней командование предполагало выводить отряд. 28 и 29 ноября с 18 часов до полуночи нужно было устроить пожары в деревнях, где располагались фашисты. Наши самолеты будут в те часы в воздухе, чтобы отметить цели для бомбардировщиков. Кроме того предстояло получить дополнительные сведения о противнике. Это теперь, через 60 с лишним лет, мы знаем, что с 5 декабря началось контрнаступление советских войск, приведшее к разгрому фашистских войск под Москвой. Конечно, ничего этого разведчики не знали, но приказ они выполнили, и не только в Петрищеве, где оказалась Зоя.

Идти туда решил один командир — Борис Крайнов. Двух девушек, в том числе и Зою, оставляли в лагере. Зоя взбунтовалась:

— Ты пойдешь, а мы, две здоровые тетки, будем возле больного сидеть!

(Павел Проворов вернулся с задания совершенно больным; это он принес последний приказ о поджогах.)

И тогда командир сказал:

— Собирайся, Космодемьянская. Портянки перемотай понадежней!

Осторожно подобралась она к деревне. Борис пошел на разведку. Вернувшись, он рассказал:

— Длинный сарай — это конюшня. В домах — немцев полно. Будем зажигать, ты — конюшню, я — избы.

Зоя засомневалась: в такой снегопад что можно увидеть с самолета? Придется подождать — до полуночи было еще несколько часов. Они тянулись мучительно долго. Наконец разведчики вышли из леса. Борис приказал ползти. Для Зои это было унижительно: враги в полный рост ходят, разговаривают, а

нам по своей земле нельзя выпрямиться во весь рост! Но приказ есть приказ. Борис полз быстрее и скоро скрылся из глаз, тем более что опять повалил густой снег. Зоя встала и пошла к конюшне. Бутылка с горючей смесью никак не открывалась. Осторожно облила стенку сверху, от соломенной крыши донизу. Замерзшие пальцы слушались плохо. Спички, хоть и были с особой пропиткой, не зажигались из-за хлопьев снега. Только сложенные несколько штук зажглись, и она поднесла их к бревнам. Вспыхнуло пламя, и Зоя побежала к лесу. Услышав крики у крайней избы, хотела бежать к Борису, но вспомнила приказ — после поджога сразу в лес.

Выстрелы слышались с другой стороны, и только одна пуля просвистела над ее головой. Быстрей, в глубь леса! Но тут она обнаружила, что сбилась с пути: пожара уже не было видно, а чуть слышные звуки относилось в сторону. Зоя поняла, что заблудилась и потеряла место встречи с Борисом и дорогу в лагерь. Она шла и шла по просеке, потеряв представление о времени. Внезапно впереди она увидела мужчину. Человек оказался партизаном, из местных. Но расспрашивать друг друга они не стали: у каждого было свое дело. Партизан привел Зою в лесную землянку, где была печка, еда. Зоя отогрелась, и оба уснули на нарах. Утром она спросила, далеко ли до речки Тарусы. Он сказал, что часа три по лесу. Партизан ушел, а Зоя снова забралась на нары. Она могла бы перейти линию фронта, чтобы попасть к своим. Но она решила вернуться в Петрищево, чтобы



сделать главное: сигнал не дошел до командования, поскольку в такой снегопад самолеты не летали. Хорошо, что в запасе еще одна ночь. Она ее использует. И она пошла — пошла навстречу опасности и смерти. Одна, без приказа!

На краю леса она повесила пальто на сушоч, чтобы не мешало бежать обратно. Идущую по задворкам Зою увидел Свиридов — прислужник фашистов. Он кинулся в дом, где были немцы: «Партизаны!» Спрятавшись за углом, немец ждал, когда партизан подойдет ближе. Когда Зоя наклонилась, немец гаркнул «Хайль!» (стой) и кинулся на девушку. Как ни пыталась Зоя высвободиться, справиться со здоровенным немцем ей было не по силам. Из дома выбежали немецкие солдаты и помогли скрутить Зою веревкой. Шапка слетела, и изумленный немец воскликнул: «Фрау!» (женщина). О поимке «фрау-партизанки» доложили полковнику. Его имя и имена всех, кто участвовал в дальнейших событиях, известны. Через некоторое время они попали в плен и дали подробные показания, включая фотографии, сделанные на месте казни.

Зою приказано было допросить, а потом повесить, собрав жителей деревни. От Зои требовали сведения: сколько действует партизан, где их база, какие задания они выполняют. В штаб фашистов для допроса ее привели избитую, в одной сорочке и босую. Немецкий офицер увидел худенькую девушку, совсем девочку. Ну, ее-то запугать будет нетрудно! Но, встретившись с взглядом, полным ненависти, он понял, что



ошибся. От нее добились только одного: она назвала себя Таней. Даже фамилию, хотя бы вымышленную, как и имя, она назвать отказалась.

Ее начали пороть солдатским ремнем с пряжкой. Сначала удары оставляли сине-багровые следы, а потом на пол закапала кровь. Несмотря на истязания, девушка упорно молчала. Офицер приказал отвести партизанку в караульное помещение. Мороз пробирал даже одетого в шинель переводчика, а Зоя шла по снегу босая, почти обнаженная, оставляя на снегу темные капли крови.

Издательства продолжались и здесь, в избе крестьянина Василия Кулика. Нашелся изверг: принес ржавую пилу и предложил — распилим. Офицер сказал, что партизанку приказано охранять. Но один раз пилой по спине Зои он все-таки провел, там осталась налившаяся кровью полоса. Наконец солдаты уgomонились. Часовым остался рослый рыжий немец. Он «придумал» последнее мучение: поднял Зою со скамьи, кольнул штыком и повел на улицу. Мороз был такой, что щипало уши. Несколько раз выводил он босую, раздетую Зою на мороз.

Новому часовому офицер сказал, что утром казнь. Партизанка должна отдохнуть: не нести же ее к виселице на руках при всем народе.

Прасковья Кулик прикрыла Зою стареньким полушубком. Утром женщина по-могла ей умыться и тихо спросила:

— Ты в прошлый раз поджигала?

Зоя ответила утвердительно.

— Немцы сгорели?

— Нет.

— Жаль!

— Сказывают, оружие сгорело.

— Ну и хорошо!

Снова допрос, под стук топора: уже со-о-ружали виселицу. Те же вопросы и условия: если ответишь — сохраним тебе жизнь, до конца войны отправим в лагерь. Зоя не ответила, отвернулась к окну. Переводчик ударом сшиб ее с ног.

Зою подняли, долго читали приговор. Она поняла только, что ее казнят как поджигательницу и партизанку. Вскоре ей бросили ее вещевой мешок. В нем не оказалось ни са-

пог, ни шапки, ни куртки, ни фуфайки, ни подшлемника. Не понадобились фашистам лишь два кусочка сахара, соль, кофточка и чулки. Сама одеться она не могла. Встав на колени, всхлипывая, Прасковья Кулик осторожно надела на ноги девушки чулки: ноги были обморожены, кожа содрана во многих местах. Солдаты торопили. На шею Зои повесили доску с надписью на двух языках: «Поджигатель домов».

Придерживая за локти, Зою вели два солдата, но она оттолкнула руки солдат и пошла сама. На казнь согнали жителей, а солдаты гурьбой выбежали поглазеть на зрелище. Казнь затягивалась: надо было на фото запечатлеть события, а лейтенант с «Кодаком» долго искал «выразительные» позы. Это и дало Зое время, чтобы неожиданно звонким и ясным голосом крикнуть:

— Эй, товарищи, чего смотрите невесело? Будьте смелее, боритесь с фашистами, жгите, травите их. Не страшно умирать мне! Это счастье — умереть за народ!

Держась за веревку, Зоя обратилась к немецким солдатам:

— Сколько нас не вешай, всех не перевешаете. Нас двести миллионов! За меня вам наши товарищи отомстят! Советский Союз непобедим и не будет побежден!

Палачи не знали, как быть. Фотограф не кончил снимать. Команды палачу не было. Зоя продолжала говорить. Ее последние слова были:

— Прощайте, товарищи! Боритесь, не бойтесь...

Палач вышиб ящик из-под ног Зои. Это произошло 29 ноября 1941 г.

О подвиге Зои вся страна узнала через два месяца. Военные корреспонденты П. Лидов и С. Любимов опубликовали очерки об отважной партизанке с фотографиями С. Струнникова с места эксгумации тела Зои. Вскоре в Тимирязевский райком ВЛКСМ пришел взволнованный юноша — это был Александр Космодемьянский. На фотографиях он узнал свою сестру.

Правительственным указом от 16 февраля 1942 г. Зое Анатольевне Космодемьянской было присвоено высокое звание Героя Советского Союза. 13 октября 2003 г. Зое исполнилось бы 80 лет.

Устный счет для школьника что гаммы для музыканта

И.И. МАРТЫНОВ,

проректор Могилевского университета

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, одобренной Правительством РФ, констатируется, что школа не обеспечивает выпускникам общеобразовательной школы фундаментальных знаний по важнейшим составляющим стандарта образования — математике и информатике (включая умение вести поиск и отбор информации).

Такое катастрофическое состояние математического образования явилось следствием снижения значения математики в школьном учебном плане, которое началось с 60-х годов прошлого столетия и продолжается до настоящего времени. По этой же причине не уделяется должного внимания подготовке учителей начальной школы к преподаванию математике, о чем справедливо писал Ю.М. Колягин¹.

Отмеченные выше недостатки в обучении детей в ближайшие годы будут усугубляться, так как из школы уходит на заслуженный отдых последний отряд учителей начальной школы и математики, получивший высокий уровень общей подготовки университетского типа, основательно владеющих вычислительными навыками. Не может математика быть любимым предметом учащихся, когда она таковой не является для учителей начальной школы.

К сожалению, не приходится ожидать, что в ближайшие годы будет увеличено время на изучение математики, как это имело место в дореволюционной России, а также в советское время, когда по заключению ЮНЕСКО в 50-е годы математическая подготовка советских школьников была признана лучшей в мире. Остается единственный путь — искать внутренние резервы, рационально использовать учебное время. По-

ка учителя начальной школы сами не будут основательно владеть вычислительной культурой, навыками устного счета, никакие модернизации образования не принесут желаемых результатов.

Продолжительное время во многих методических пособиях утверждалось, что учителя увлекаются устными формами работы в ущерб формированию навыков. В результате многие школьники по окончании средней школы не могут устно сложить два двузначных числа.

У людей, хорошо владеющих вычислительными навыками, вырабатывается интуитивное предчувствие результата и умение быстро находить ошибки и необходимую информацию.

Покажем некоторые приемы организации устных вычислений.

Умножение многозначного числа на однозначное

Представляем многозначное число в виде суммы разрядных единиц или дополняем его до круглого.

Например:

$$\bullet 237 \cdot 7 = (200 + 30 + 7) \cdot 7 = 1\,400 + 210 + 49 = 1\,659 \text{ или } 237 = (240 - 3) \cdot 7 = 1\,680 - 21 = 1\,659.$$

Замена умножения вычитанием или сложением

Множители 9, 11, 99, 101 и т.п. представляем в виде $10 - 1$, $10 + 1$, $100 - 1$, $100 + 1$.

Например:

$$\bullet 376 \cdot 9 = 376 \cdot (10 - 1) = 3\,760 - 376 = 3\,760 - 400 + 24 = 3\,384;$$

$$\bullet 429 \cdot 101 = 429 \cdot (100 + 1) = 42\,900 + 429 = 43\,329.$$

Умножения двух двузначных чисел

Дополняем один из множителей до круглого числа.

¹ См.: Колягин Ю.М. Размышления о некоторых проблемах начального обучения // Начальная школа. 1997. № 4.



Например:

- $19 \cdot 28 = (20 - 1) \cdot 28 = 560 - 28 = 560 - 30 + 2 = 532$ или $19 \cdot (30 - 2) = 570 - 38 = 532$.

Умножение на 25, 50, 75, 125

Принимая во внимание, что $25 \cdot 4 = 100$, $50 \cdot 2 = 100$, $75 \cdot 4 = 300$, $125 \cdot 8 = 1000$, преобразовываем второй множитель соответствующим образом.

Например:

- $25 \cdot 37 = 25 \cdot (9 \cdot 4 + 1) = 925$;
- $73 \cdot 50 = (36 \cdot 2 + 1) \cdot 50 = 3650$;
- $125 \cdot 55 = 125 \cdot (8 \cdot 6 + 7) = 6875$ или $125 \cdot (8 \cdot 7 - 1) = 7000 - 125 = 6875$;
- $63 \cdot 75 = (4 \cdot 15 + 3) \cdot 75 = 300 \cdot 15 + 225 = 4725$.

Умножение двух чисел, «близких» к 100

Когда каждый из множителей меньше 100, тогда $(100 - a) \cdot (100 - b) = 100 \cdot 100 - 100a - 100b + a \cdot b = (100 - a - b)100 + a \cdot b$.

Аналогично $(100 + a) \cdot (100 + b) = (100 + a + b) \cdot 100 + a \cdot b$.

Например:

- $97 \cdot 92$, $a = 3$, $b = 8$. Подсчитываем число сотен произведения $100 - (a + b) = 100 - 11 = 89$ и $a \cdot b = 3 \cdot 8 = 24$. Следовательно, $97 \cdot 92 = 8924$;
- $107 \cdot 112 = (100 + 7 + 12) \cdot 100 + 7 \cdot 12 = 11984$.

Примечание. По аналогии легко получить алгоритм умножения двух чисел, близких к 1 000.

Умножение числа, которое заканчивается цифрой 5, на само себя

Для умножения числа, которое заканчивается цифрой 5, на само себя необходимо:

а) определить в нем общее число десятков;

б) умножить его на следующее за ним число;

в) к полученному произведению приписать произведение цифр единиц, т.е. 25.

Аналогичным образом находится произведение двух чисел, у которых количество десятков одинаковое, а сумма цифр единиц равна десяти.

Например:

- $65 \cdot 65 = 4225$, так как $6 \cdot 7 = 42$;
- $125 \cdot 125 = 15625$, так как $12 \cdot 13 = 156$;
- $42 \cdot 48 = 2016$, потому что $4 \cdot 5 = 20$ и $2 \cdot 8 = 16$.

Умножение многозначного числа на 2, начиная с единиц старшего разряда (слева направо)

Умножение на 2, начиная с единиц старшего разряда (слева направо), выполняем, опираясь на следующее правило:

1) умножаем на 2 цифру старшего разряда многозначного числа;

2) если: а) следующая в записи числа цифра меньше или равна 4, то записываем полученное произведение; б) следующая в записи числа цифра больше 4, то к полученному произведению прибавляем единицу и записываем сумму; в) полученное произведение больше или равно 10, то записываем только цифру единиц, следуя пунктам а и б;

3) продолжаем процесс умножения для всех разрядов числа;

4) вычисления заканчиваются после умножения цифры младшего разряда.

Например:

- $4286 \cdot 2 = 8572$, потому что $4 \cdot 2 = 8$ и пишем 8, так как последующая цифра не больше 4. Далее, $2 \cdot 2 = 4$, но последующая цифра больше 4, поэтому полученное произведение увеличиваем на единицу и записываем 5. Затем, $8 \cdot 2 = 16$. Но с учетом значения последней цифры пишем 7. И наконец, $6 \cdot 2 = 12$, пишем 2;
- $5619 \cdot 2 = 11238$; $5 \cdot 2 = 10$, но последующая цифра больше 4, поэтому пишем 11. Далее, $6 \cdot 2 = 12$, пишем только 2, так как последующая цифра меньше 4 и т.д.

Примечание. Для ускорения нахождения произведения можно первый множитель разбить на грани по несколько цифр в каждой. Последовательно умножаем числа каждой грани, записываем для первой грани полностью результат с учетом значения первой цифры следующей грани, для остальных граней записываем значение полученного результата, если число цифр результата больше числа цифр грани.

Например:

- $329645 \cdot 2 = 659290$. Разбиваем первый множитель на грани: 32'96'45. Далее, $32 \cdot 2 = 64$, но с учетом первой цифры следующей грани записываем 65. Далее, $96 \cdot 2 = 192$ (количество цифр произведения 3, а грань состоит из двух

цифр), первая цифра следующей грани не больше 4, поэтому записываем 92, затем записываем $90 = 45 \cdot 2$.

Умножение на 15

Используя соотношение $15 = 30 : 2$, получаем, что

$$a \cdot 15 = \frac{a \cdot 30}{2}.$$

Предварительно представляем a , если оно нечетное, в виде суммы или разности четного числа и единицы.

Например:

- $47 \cdot 15 = (46 + 1) \cdot 15 = 23 \cdot 30 + 15 = 690 + 15 = 705$;
- $69 \cdot 15 = (70 - 1) \cdot 15 = 35 \cdot 30 - 15 = 1\,050 - 15 = 1\,035$.

Умножение двузначного числа на 11 или 111

$$\begin{array}{r} \overline{ab}^1 \\ \times \quad 11 \\ \hline \overline{111} \\ + \quad \overline{ab} \\ \hline \overline{ab} \end{array}$$

Легко видеть, что когда $a + b = k$, если $k < 10$, то произведение есть $\overline{akkb}$.

Когда $a + b = 1k$, то произведение будет записано следующим образом:

$$(a + 1) (k + 1) \overline{kb}.$$

Аналогичным образом получаем, что $\overline{ab} \cdot 11 = \overline{a(a+b)b}$, если $a + b < 10$ и значение произведения будет $(a + 1) \overline{kb}$, когда $a + b = 1k$.

Например:

- $27 \cdot 11 = 2\,997$, так как $a + b = 9$, $9 < 10$;
- $48 \cdot 11 = 5\,328$, потому что $a + b = 4 + 8 = 12$;

- $97 \cdot 11 = 1\,067$, так как $9 + 7 = 16$ и $k = 6$.

Освоение приведенных выше приемов устного счета позволяет находить произведения в более сложных примерах.

Например:

- $37 \cdot 26 = 37 \cdot (25 + 1) = 925 + 37 = 962$;
- $48 \cdot 64 = 24 \cdot 2 \cdot 64 = 24 \cdot 128 = 24 \cdot (125 + 3) = 3\,000 + 72 = 3\,072$ или
- $48 \cdot 64 = 96 \cdot 32 = (100 - 4) \cdot 32 = 3\,200 - 128 = 3\,072$.

Автору постоянно вместе с учителями приходится работать с учениками разных классов, начиная с первого, а также со студентами. Работу всегда начинаем с формирования вычислительных навыков. На каждом уроке до 15 минут отводится на устный счет. Мы придерживаемся следующего правила: все то, что можно сделать устно, выполняется устно, промежуточные вычисления проговариваются, но не записываются. Через полгода такой целенаправленной работы заметны существенные успехи.

Еще лет пять — десять тому назад, каждый человек в повседневной жизни вынужденно занимался определенными вычислениями. Сейчас же широкое распространение получили карманные микрокалькуляторы (даже в начальной школе!), и через несколько лет после окончания школы непрочные вычислительные навыки совершенно атрофируются. Если не заниматься физическим трудом, то наступает опасная для здоровья болезнь — гиподинамия, когда же не тренируется повседневно память, то наступает гиподинамия ума.

¹ $\overline{ab}$ — запись числа (двузначного) цифрами. Здесь и далее черта над буквами (выражениями) обозначает разрядные единицы. — *Ред.*



Этапы, методы и способы решения задачи

Т.В. СМОЛЕУСОВА,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой начального образования НИГКиПРО, г. Новосибирск

Общий подход к решению задач по математике для начальной школы был провозглашен еще в 80-е годы в государственной программе. Но в действующем тогда учебнике был заложен частный подход к решению задач (сначала задачи одного вида, потом другого), как следствие формировалось частное умение решать задачи. На протяжении последнего десятилетия общий подход к решению задач, с позиции которого общепринято разбиение процесса решения задачи на этапы, постепенно становится приоритетным и на практике. Многие учителя считают необходимым использовать чертежи, рисунки и другие модели к задачам. Последнее пятилетие в журнале «Начальная школа» становятся популярными статьи по использованию моделирования в ходе решения задач. Существенный вклад в наметившиеся перемены внесли статьи и книги Л.М. Фридман, С.Е. Царевой, учебники по математике для факультетов начальных классов Л.П. Стойловой, учебники Н.Б. Истоминой и др. Но проблемы с задачами продолжают беспокоить учителей.

Методы обучения решению задач «вырастают» из знаний о задаче и процессе решения задач. Нельзя подменять эти понятия, но и нельзя осмысленно обучать решению задач, не упорядочив знания о решении задач. Итак, различают общий и частный подход к решению задач (см. схему). Названия не случайны. Частный подход связан с решением задач частных ви-

дов. Общий подход основан на том, что есть общего при решении любых задач — этапы решения, которые вычленил Д. Пойа. Количество этапов и их содержание примерно одинаково у разных авторов, что говорит об объективном характере существования соответствующих этапов в деятельности решающего. Базовыми считаются четыре этапа решения задачи.

Нам показалось удобным и наглядным упорядочить знания об этапах решения задач в виде таблицы, в которой выделены четыре этапа, цель и приемы выполнения каждого из них (табл. 1). Также в таблице мы показали связь общего и частного подхода к решению задач.

Важнейшим этапом решения задачи, на наш взгляд, является первый этап — *восприятие задачи* (анализ текста). Результатом выполнения этого этапа является понимание задачи, так как с точки зрения психологии восприятие текста — это его понимание. Не поймешь задачу — не решишь ее. Для того чтобы добиться понимания задачи, полезно воспользоваться разными приемами, которые накапливаются в современной методике с незапамятных времен.

Второй этап — поиск плана решения. Долгие годы методисты именно этот этап называли основным, но до него надо еще дойти, добраться. Данный этап требует рассуждений, но если их осуществлять устно, как часто бывает, то многие дети, особенно «визуалы» (их в начальной школе больши-

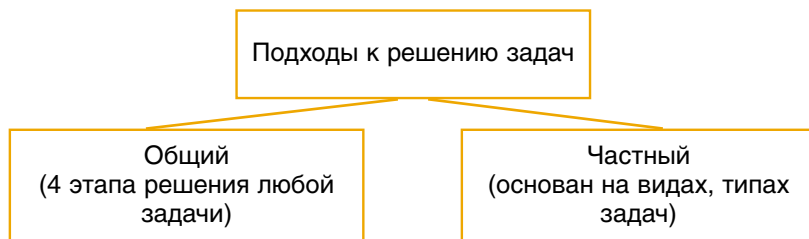


Таблица 1

Название этапа	Цель этапа	Приемы выполнения этапа
Восприятие задачи	Понять задачу, т.е. выделить все множества и отношения, величины и зависимости между ними, числовые данные, лексическое значение слов	- Драматизация, обыгрывание задачи; - разбиение текста задачи на смысловые части; - постановка специальных вопросов; - переформулировка; - перефразирование (заменить термин содержанием; заменить описание термином, словом; заменить синонимом; убрать несущественные слова; конкретизировать, добавив не меняющие смысл подробности); - построение модели (схема, рисунок, таблица, чертеж, предметная модель, выражение); - определение вида задачи и выполнение соответствующей схемы — краткой записи (частный подход)
Поиск плана решения задачи	«Связать» вопрос и условие	- Рассуждения: - от условия к вопросу; - от вопроса к условию; - по модели; - по словесному заданию отношений; - составление уравнения; - знания о решении «таких» задач, название вида, типа задачи (частный подход)
Выполнение плана	Выполнить операции в соответствующей математической области (арифметика, алгебра, геометрия, логика и др.) устно или письменно	- Арифметические действия оформляем: выражением, по действиям (без пояснения, с пояснением, с вопросами); - измерение, счет на модели; - решение уравнений; - логические операции; - выполнение алгоритма решения «таких» задач, название вида, типа задачи (частный подход)
Проверка	Убедиться в истинности выбранного плана и выполненных действий, после чего сформулировать ответ задачи	До решения: - прикидка ответа или установление границ с точки зрения здравого смысла, без математики. Во время решения: - по смыслу полученных выражений; - осмысление хода решения по вопросам. После решения задачи: - решение другим способом; - решение другим методом; - подстановка результата в условие; - сравнение с образцом; - на малых числах; - составление и решение обратной задачи

нство), не осваивают умение искать план решения задачи. Нужны приемы графической фиксации подобных рассуждений. Такие приемы, как граф-схема и таблица рассу-

ждений, существуют в российской методике более 100 лет. В этой статье они продемонстрированы на примере конкретной задачи (рис. 4 и 5, табл. 2 и 3).



Третий этап решения задачи (*выполнение плана*) — наиболее существенный этап, особенно при арифметическом решении задачи.

Четвертый этап — *проверка*. Это самый нелегальный этап. Большинство учителей убеждено в том, что если дети во время решения задачи проверяли себя (по действиям с пояснением или с вопросами), то в другой проверке задачи они не нуждаются. А еще чаще дети смотрят учителю в глаза и все понимают...

Сколько людей, столько и стилей, в том числе в обучении. Разнообразие приемов выполнения каждого этапа решения задачи позволяет всякому, кто ее решает, сделать выбор, в зависимости от собственных вкусов и от особенностей задачи.

Любую задачу можно решить различными методами и несколькими способами. В данной статье мы рассмотрим несколько вариантов осуществления каждого этапа решения задачи, несколько методов и способов. Сделано это на примере одной задачи для большей наглядности. Но это не означает, что к каждой задаче нужно выполнять все задания.

Возьмем конкретную задачу: «В одной корзине лежало 24 кг яблок, а в другой лежали груши. Когда в корзину с грушами положили еще 8 кг груш, их стало на 10 кг больше, чем яблок. Сколько килограммов груш было в корзине?»

Ниже приведены примеры заданий к данной задаче, предлагая которые учитель может предоставить ученикам возможность выбора, организовать разнообразную работу в группах, быть готовым к покомпонентному формированию общего умения решать задачу.

1. Докажите, что этот текст является задачей.

2. Сделайте иллюстрацию к задаче.

3. Выполните схематический чертёж.

4. Выберите масштаб и постройте чертёж в масштабе.

5. Попробуйте сделать краткую запись задачи.

6. Выберите неизвестное, обозначьте его буквой и переформулируйте весь текст задачи при помощи выражений с переменной.

7. Что надо изменить в тексте задачи, чтобы можно было сделать к ней схематический рисунок? Сделайте это.

8. Найдите план решения задачи по чертёжу.

9. Запишите рассуждения «от условия» в таблицу.

10. Оформите рассуждения «от условия» схемой.

11. Запишите рассуждения «от вопроса» в таблицу.

12. Оформите рассуждения «от вопроса» схемой.

13. Составьте хотя бы одно уравнение к данной задаче.

14. Решите задачу смешанным методом, пользуясь схематическим чертёжом.

15. Используя чертёж, выполненный в масштабе, решите задачу геометрическим методом.

16. Решите задачу алгебраическим методом.

17. Найдите два способа решения данной задачи.

18. Запишите арифметическое решение задачи выражением.

19. Запишите арифметическое решение задачи по действиям с вопросами.

20. Запишите арифметическое решение задач по действиям с пояснением.

21. Сделайте два варианта записи по действиям: а) с наименованиями; б) без наименований.

22. Выполните проверку решения задачи одним из способов.

23. Проверьте, правильно ли найден ответ, подстановкой полученного результата (26 кг) в условие задачи.

24. Составьте одну задачу, обратную данной, если известно, что ответ задачи 26 кг груш.

Легко заметить, что перечисленные задания ориентированы на формирование у младших школьников общего умения решать задачи и связаны с соответствующими приемами выполнения каждого этапа решения этой задачи. Задание № 1 направлено на формирование понятия «задача»; задания № 2–7 способствуют формированию умения воспринимать задачу (I этап); упражнения № 8–13 нацелены на поиск плана

решения задачи (II этап); задания № 14–17 помогут научить детей решать задачи разными методами и способами; упражнения № 18–21 относятся к записи решения задачи разными формами (III этап); и задания № 22–24 связаны с осуществлением проверки решения задачи (IV этап).

Очевидно, что нами перечислены не все приемы работы над задачей, хотя и рассмотрено несколько вариантов осуществления каждого этапа. Далее продемонстрируем возможность выполнения приведенных заданий.

I этап решения задачи — восприятие задачи

Вариант № 1 — иллюстрация (не является моделью, так как не отражает всю задачу, а только помогает представить сюжет задачи; наиболее уместна в тех случаях, когда дети совсем маленькие, речь идет о неизвестных объектах и когда дети — «образники»).



Рис. 1

Вариант № 2

а) Схематический чертеж.

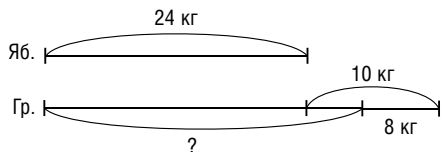


Рис. 2

б) Чертеж в масштабе (для геометрического метода решения задачи и для смешанного).

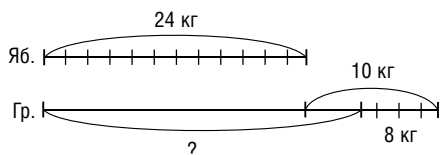


Рис. 3

Вариант № 3 – перевод текста задачи на язык выражений с переменной (для алгебраического метода).

x — было груш во второй корзине;

$(x + 8)$ — стало груш во второй корзине;
 $(x + 8) - 10$ — груш столько же, сколько
 яблок.

Так как известно, что яблок 24 кг, то можно составить уравнение.

II этап — поиск решения задачи

Вариант № 1 — по модели.

Искомый отрезок на чертеже (рис. 2) обозначен знаком «?». Видно, что он длиннее отрезка, изображающего количество яблок, которые были в корзине, на величину отрезка, который является разницей между отрезками, обозначающими 10 кг и 8 кг. Значит, надо сначала найти разность между 10 и 8, потом ее прибавить к 24, и найдем искомое число.

Вариант № 2 — рассуждения.

а) «От условия».

Рассуждения могут быть оформлены схемой (см. рис. 4) или таблицей (см. табл. 2).

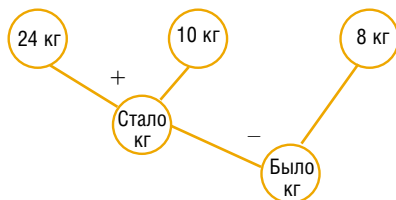


Рис. 4

Таблица 2

Зная	Узнаем
сколько было яблок (24 кг)	сколько стало груш (+)
и на сколько груш стало больше, чем яблок (10 кг)	
сколько стало груш	сколько было груш
и сколько добавили груш (8 кг)	

Так как в задаче спрашивается о том, сколько было груш, то поиск закончен.

б) «От вопроса».

Данные рассуждения также могут быть оформлены в виде схемы (рис. 5) или таблицы (см. табл. 3).

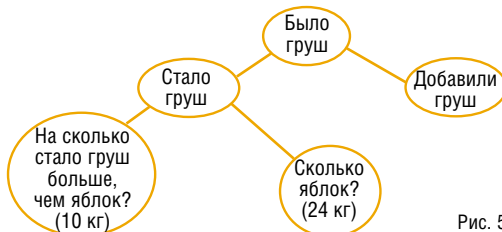


Рис. 5



Так как начали рассуждения от вопроса и пришли к данным, значит, рассуждения закончены.

Таблица 3

Чтобы узнать	Надо знать
сколько было груш	сколько стало груш (?)
	сколько добавили груш (8 кг)
сколько стало груш	на сколько стало груш больше, чем яблок (10 кг)
	сколько яблок (24 кг)

Вариант № 3 — составить уравнение, которое является планом решения задачи.

а) Начало процесса составления уравнения рассмотрено нами на I этапе: так как яблок было 24 кг, а величина, выраженная в килограммах и равная этой, записана выражением $(x + 8) - 10$, то можно составить уравнение $(x + 8) - 10 = 24$;

б) пусть x — стало груш, тогда $(x - 8)$ — было груш, $(24 + 10)$ — стало груш. Так как одну и ту же величину записали разными выражениями, то можно составить уравнение $x = 24 + 10$. Так как надо узнать, сколько килограммов груш было найдено, то найдем $x - 8$.

III этап — выполнение плана решения задачи

Выполнение плана можно осуществить разными методами, т.е. воспользоваться для реализации намеченного плана средствами таких разделов математики, как арифметика, алгебра, геометрия, теория множеств, логика. Кроме этого, выделен табличный метод решения задачи, где правильное заполнение таблицы позволит ответить на вопрос задачи. И наконец, можно использовать несколько средств, путей решения задачи, которые были описаны выше, тогда получается смешанный метод. Разные способы решения задачи.

Смешанный метод: смотрите на чертеж (см. рис. 4), выполненный в масштабе. Очевидно, что искомый отрезок длиннее отрезка, обозначающего количество яблок, на одну мерку, изображающую 2 кг. Выполняем единственное арифметическое действие, которым находим ответ на вопрос задачи: $24 + 2 = 26$. Ответ: 26 кг груш было в корзине.

Геометрический метод. Делаем временную линейку с единичным отрезком, равным выбранному масштабу для нашего чертежа (см. рис. 3). Измеряем искомый отрезок. Получаем 26 ед. Переводим результат измерения в единицу той величины, о которой речь в задаче (кг), получаем ответ: 26 кг.

О т в е т: 26 кг груш было в корзине.

Алгебраический метод (решение уравнения)

1-й способ:	2-й способ:
$(x + 8) - 10 = 24$	$x = 24 + 10$
$x + 8 = 24 + 10$	$x = 34$
$x = 34 - 8$	$x - 8 = 34 - 8$
$x = 26$	$x - 8 = 26$

О т в е т: 26 кг груш было в корзине.

Арифметический метод (выполнение арифметических действий)

На I и II этапах были найдены 2 способа решения задач:

1-й способ:	2-й способ:
1) $24 + 10 = 34$ (кг)	1) $10 - 8 = 2$ (кг)
2) $34 - 8 = 26$ (кг)	2) $24 + 2 = 26$ (кг)

Форма записи для этих двух способов выбрана по действиям без пояснения, но возможно оформить арифметическое решение и по-другому.

На примере первого способа решения задачи рассмотрим остальные формы записи.

По действиям с пояснением.

1) $24 + 10 = 34$ (кг) — стало груш.
2) $34 - 8 = 26$ (кг) — было груш.

О т в е т: 26 кг.

По действиям с вопросами.

1. Сколько килограммов груш стало?
 $24 + 10 = 34$ (кг)
2. Сколько килограммов груш было?
 $34 - 8 = 26$ (кг)

О т в е т: 26 кг.

Выражением: $(24 + 10) - 8$.

О т в е т: 26 кг груш было в корзине.

При записи ответа к задаче мы руководствуемся здравым смыслом.

Итак, на III этапе выполнение найденных планов осуществляется разными математическими средствами, т.е. задача решается разными методами. На II этапе мы смогли найти несколько разных планов решения задачи, т.е. найти несколько способов решения задачи в рамках одного и того же раздела математики, варьируя сочета-

ния данных задачи. И наконец, задачу, решенную одним методом и одним способом, можно оформить по-разному.

IV этап — проверка решения

Проверка уже осуществлена несколькими приемами, так как задача была решена разными способами и несколькими методами.

Записано решение по действиям и с вопросами, и с пояснениями, что служит проверкой по ходу решения. Приведем еще два приема проверки (на практике менее распространенные).

Подставим полученный результат (26 кг) в условие задачи и проверим полученный текст на наличие противоречий: «В одной корзине лежало 24 кг яблок, а в другой лежало 26 кг груш. Когда в корзину с грушами положили еще 8 кг груш, их стало на 10 кг больше, чем яблок». Действительно, в данном тексте противоречий нет, так как $26 + 8 = 24 + 10$. Значит, проверка показала, что ответ найден верно.

Составим к данной задаче одну из обратных, используя ответ (26 кг груш), и решим ее, например: «В одной корзине лежали яблоки, а в другой 26 кг груш. Когда в корзину с грушами положили еще 8 кг груш, их стало на 10 кг больше, чем яблок. Сколько килограммов яблок было в корзине?»

Решение: $26 + 8 - 10 = 24$.

Ответ: в корзине было 24 кг яблок.

Сравнив ответ, полученный для обратной задачи, с условием первоначальной задачи, мы увидим, что между ними нет противоречий. Значит, как показала проверка, задача была решена верно.

Если сравнить табл. 1 с представленными вариантами выполнения каждого этапа, то очевидно, что далеко не все приемы следует использовать к каждой задаче, но, с другой стороны, учитель должен знать о многообразии имеющихся приемов и уметь грамотно их использовать.



С кем дружит ель?

Модель урока в режиме технологии проектного обучения

Е.Б. ЧИРКОВА,

учитель начальных классов Ошланской средней школы, Богородский район, Кировская область

Каждый учитель стремится найти эффективные приемы обучения, которые гарантировали бы позитивные результаты в образовании учащихся.

Большая доля самостоятельной работы позволяет включать элементы современных педагогических технологий и в малокомплектной школе.

Цель: познакомить читателя с моделью урока по курсу «Мир вокруг нас» во II классе (1–4) по теме «С кем дружит ель?» (по программе А.А. Плешакова).

Урок проводился в малочисленном классе сельской школы, поэтому учащиеся работали в парах.

На уроке используются элементы проектной и игровой деятельности, что соот-

ветствует учебным возможностям учащихся начальной школы.

В процессе моделирования урока «С кем дружит ель?» мы пользовались рекомендациями по подготовке учащихся к проектной деятельности, которые на основе публикаций и собственного опыта разработаны доцентом Вятского государственного гуманитарного университета Г.А. Русских. Суть рекомендаций в следующем.

Проектное обучение педагоги рассматривают как тип развивающего обучения, базирующегося на последовательном выполнении учебных проектов с информационными паузами для усвоения базовых теоретических знаний.



В основе системы проектного обучения — творческое усвоение в процессе самостоятельной поисковой деятельности, т.е. проектирования. Продукт проектирования — учебный проект.

Цель: создать условия для развития умения учиться на собственном опыте и опыте других в процессе разработки учебного проекта.

Важно, что проектное обучение личностно-ориентировано, самомотивируемо, следовательно, позволяет учиться на собственном опыте и опыте других, стимулировать познавательный интерес, получать удовольствие от результатов своего труда, создавать ситуацию успеха в обучении.

В практике учителей используются разные виды проектов, но общим является вовлечение учащихся в коллективную деятельность. В педагогической литературе выделяют следующие этапы работы над проектом: запуск проекта, планирование работы, определение уровня готовности к поисковой работе, сбор информации, структурирование информации, обмен информацией, оформление результатов работы, экспертиза проекта, рефлексия.

Для учителя-практика важно, что в рекомендациях есть технологическая карта в виде таблицы, которая отражает структурные компоненты урока, этапы работы над проектом, деятельность учащихся и учителя, примечания.

Предлагаемая модель урока по теме «С кем дружит ель?» разработана под руководством Г.А. Русских в лаборатории творчески работающих учителей при Кировском областном институте усовершенствования.

Модель урока

Тема: «С кем дружит ель?»

Дидактическая цель: создать условия для осознания и осмысления блока новой учебной информации, используя приемы проектного обучения и игровой деятельности.

Цели:

образовательная: создать условия для выявления взаимосвязей между растениями, животными и человеком;

развивающая: способствовать формированию умений: 1) выдвигать гипотезу

и обосновывать доказательство своего предположения в процессе анализа учебной информации; 2) оформлять результаты работы в виде плаката; 3) рецензировать творческую работу одноклассника;

воспитательная: через содержание учебного занятия подвести учащихся к мысли, что именно человек в ответе за ель и за тех, с кем она дружит.

Методы обучения: частично-поисковый, исследовательский.

Средства обучения:

1. *Плешаков А.А.* Мир вокруг нас: Учеб. для II класса четырехлетней нач. школы.

2. *Плешаков А.А., Сонин Н.И.* Оглянись вокруг: Альбом-задачник по ознакомлению с окружающим миром. II класс.

3. Таблицы по ознакомлению с окружающим миром (табл. «С кем дружит ель?»).

4. Самодельные учебные пособия: кукла Лесовичок; конверт с заданиями для самостоятельной работы; карточки-тесты с дополнительной информацией; карточки-инструкции; треугольники зеленого цвета для познавательной игры «Узнай новое о ели».

5. Бумага, трафаретные линейки, фломастеры.

Ход урока (см. табл.)

На данном уроке используется поисковый проект, так как учитель направляет работу учащихся, помогает им выйти из затруднительного положения, но не решает за них проблемы, а лишь предлагает возможные варианты или дает дополнительную информацию (у второклассников нет еще достаточного опыта и запаса информации).

Для того чтобы уложиться в рамки урока, учащиеся должны иметь опыт работы в парах (группах), уметь совместно ответить на вопрос, ответ на который прямо в тексте не содержится, иметь общее представление о плакате, рефлексии.

Рассмотрим более подробно особенности деятельности учителя и учащихся на каждом этапе работы над проектом в процессе урока «С кем дружит ель?».

I. Запуск проекта.

На этом этапе учащиеся готовят рабочее место, находят пару. Учитель знакомит с

Структурные компоненты урока	Этапы работы над проектом	Деятельность учащихся	Деятельность учителя	Примечания
1. Оргмомент	Запуск проекта	Подготавливают рабочее место, находят пару	Определяет готовность учащихся. Сосредоточивает внимание учащихся на теме урока	Задания приносит Лесовичок
2. Целеполагание и мотивация	Планирование работы	Анализируют проблему. Обсуждают главную проблему, идею	Четко формулирует задания для самостоятельной работы: 1. Подумайте, что может произойти с животными леса, если люди вырубят ели? 2. Какую ель лучше нарядить на праздник: живую или искусственную? Почему? Мотивирует деятельность учащихся	Учитель выдает бумагу и фломастеры, трафаретные линейки
3. Актуализация знаний	Определение уровня готовности к поисковой работе	Выясняют пути достижения цели. Определяют вместе с учителем конечный результат деятельности	Знакомит с инструкциями по выполнению заданий. Подготавливает учащихся к моменту исследования	Учитель выдает бумагу и фломастеры, трафаретные линейки
4. Первичное усвоение знаний	Сбор информации	Знакомятся с источниками информации, отбирают главное содержание	Наблюдает за деятельностью учащихся, консультирует	
5. Осознание и осмысление учебного материала	Структурирование информации	Выполняют исследования: — анализируют информацию; — формулируют гипотезу; — предлагают варианты решения проблемы, выбирают оптимальный	Координирует результаты самостоятельной познавательной деятельности учащихся	
6. Закрепление учебного материала	Расширение информации	Расширяют информацию по теме урока	Проводит игру «Узнай новое о ели». Координирует деятельность учащихся во время игры	Лесовичок предлагает провести игру
7. Применение знаний и умений	Оформление результатов работы	Рисуют плакат. Ученик, который будет защищать проект, упражняется, а другой корректирует его ответ	Помогает учащимся подготовиться к защите проекта	
8. Проверка и оценка результатов	Экспертиза проекта	Защищают проект, рецензируют	Анализирует результаты проектной деятельности	Лесовичок слушает учащихся, помогает рецензировать проекты
9. Подведение итогов	Рефлексия	Самооценка результатов деятельности	Предлагает алгоритм рефлексии: Что нового мы узнали сегодня на уроке? Чему я научился сегодня? Какое главное дело мы сделали?	



темой урока, определяет пары, проверяет готовность к уроку.

II. Планирование работы.

В гости к детям приходит Лесовичок. Он приносит задания для самостоятельной работы, задание № 1 — для первой пары, задание № 2 — для второй.

Задание № 1. Подумайте, что может произойти с животными леса, если люди вырубят ели?

Задание № 2. Какую ель лучше наряжать на праздник — живую или искусственную? Почему?

(Урок проходит перед Новым годом, поэтому выполнение этого задания связано с жизнью села, в котором мы живем.)

У первой пары объем материала больше, поэтому он предназначен для учащихся с большим темпом чтения.

Учащиеся знакомятся с заданиями, анализируют проблему, пытаются обсуждать поставленные вопросы и выясняют, что для полного ответа на вопрос у них мало информации.

III. Определение уровня готовности к поисковой работе.

Учитель знакомит учащихся с инструкциями по выполнению заданий. Подготавливает их к моменту исследования.

Инструкция для группы 1.

1. Рассмотрите рис. на с. 139 учебника.

Каким птицам и зверям ель дает пищу и укрытие? Подумайте, что может произойти с животными леса, если люди вырубят ели. Используйте дополнительный материал с листа, рассмотрите таблицу на доске.

2. Подумайте, как ответить на поставленный вопрос.

3. Подготовьте одного выступающего по вопросу (второй ученик готовится дополнить ответ выступающего).

4. Попробуйте нарисовать плакат.

Инструкция для группы 2.

1. Какую елку лучше нарядить на праздник — живую или искусственную? Почему? Для ответа на вопрос пользуйтесь материалами учебника на с. 138.

2. Подумайте, как ответить на поставленный вопрос.

3. Подготовьте одного выступающего по вопросу (второй ученик готовится дополнить ответ выступающего).

4. Попробуйте нарисовать плакат.

Учащиеся выясняют пути достижения цели. Определяют совместно с учителем конечный результат деятельности.

Учитель выдает бумагу, фломастеры, графажетные линейки.

IV. Сбор информации.

Учащиеся знакомятся с источниками информации, работая с инструкциями, выбирают главное содержание.

Информация для группы 1.

Жизнь белки, лесных мышей, дятла, клеста зависит от ели. Эти животные питаются семенами ели, прячутся среди ее ветвей и под ними. Клесты строят на ели зимой гнезда и выкармливают семенами своих птенцов. Заяц тоже может спрятаться под ветвями ели, потому что ветви обычно расположены низко, иногда у самой земли.

Животные, жизнь которых во многом зависит от ели, связаны не только с ней, но и между собой. Так, в питании клеста есть следующая особенность: срывая шишку ели, он выедает из нее только часть семян, а затем бросает ее. Сброшенные клестами шишки подбирают на снегу белки, дятлы, и это облегчает им поиск пищи. Но еще важнее сброшенные клестом шишки для лесных мышей, которые не могут сами сорвать их с дерева.

Информация для группы 2.

Красива в заснеженном лесу ель. Как и летом, она стоит зеленая. Это прямое, стройное дерево. Оно может быть очень высоким. Живет до 500 лет. Под чешуйками шишек скрыты семена. В конце зимы чешуйки шишек раскрываются и семена высыплются.

Только в нашем селе к новогоднему празднику каждый год вырубается более 50 елей.

Учитель наблюдает за деятельностью учащихся, консультирует.

V. Структурирование информации.

Учащиеся выполняют исследование: анализируют информацию, формулируют гипотезу, предлагают варианты решения проблемы, выбирают оптимальный вариант, конструируют ответ для обмена информацией.

Учитель координирует результаты самостоятельной познавательной деятельности учащихся.

VI. Обмен информацией.

На этом этапе происходит объединение пар (групп) с одинаковым заданием для обмена полученными наработками и выбора выступающего.

В нашем случае (небольшое число учащихся) дается дополнительная информация.

Лесовичок проводит физкультминутку и познавательную игру.

Познавательная игра «Узнай новое о ели».

Каждая часть ели представляет треугольник зеленого цвета. Всего треугольников 4. Они находятся у доски в горизонтальном положении:

△ △ △ △

С обратной стороны каждого треугольника дана дополнительная информация о ели:

Известно 45 видов ели. В нашей стране растет 10 видов ели.

Высота взрослого дерева 30–40 м.

Толщина ствола достигает 1 м.

Хвоя держится на дереве 7–9 лет.

Учащиеся выходят к доске по одному.

Прочитав информацию вслух, они прикрепляют треугольники один под другим, составляя елочку:

△
△
△

VII. Оформление результатов работы.

Отдохнув, учащиеся рисуют плакат. Один ученик готовится отвечать на поставленный вопрос и рассказать о том, почему именно такой плакат они решили нарисовать. Другой помогает. При необходимости на помощь приходит учитель.

VIII. Экспертиза проекта.

Учащиеся представляют свою работу.

Лесовичок внимательно их слушает и помогает рецензировать работу.

Отвечая на вопрос: «С кем дружит ель?» — учащиеся делают вывод, что именно человек в ответе за ель и за тех, с кем она дружит.

Лесовичок благодарит всех за урок и оставляет в подарок нарядную искусственную елочку.

IX. Рефлексия.

Учащиеся отвечают на вопросы, предложенные учителем:

Что нового *мы* узнали сегодня на уроке?

Чему я научился сегодня?

Какое главное *дело* мы сделали?

На уроке недостаточно времени, чтобы окончательно оформить плакат, поэтому учащиеся представляют только его схематичное изображение. Работа над плакатом должна быть обязательно завершена, поэтому учащиеся сами решают, как это сделать. Это может быть один общий плакат или два. Содержание может соответствовать наброску, сделанному на уроке, или быть новым. Работа над плакатом завершается во внеурочное время. Затем плакат вывешивается в классе, чтобы все радовались результатам своего труда.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Комарницкий Н.А. и др. Ботаника (систематика растений). М.: Просвещение, 1975.

Плешаков А.А. Мир вокруг нас: Учеб. для II класса четырехлетней нач. школы. Ч. 1. М.: Просвещение, 2002.

Плешаков А.А. Мир вокруг нас: Учеб. хрестоматия к школьному курсу. I класс. М.: АСТ-Пресс, 1997.

Русских Г.А. Подготовка учителя к проектированию адаптивной образовательной среды ученика: Пос. для учителя. М.: Ладога-100, 2002.

Русских Г.А. Технология проектного обучения // Биология в школе. 2003. № 3.





Загадки как средство экологического образования

Л.П. СИМОНОВА,

кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Центра теории и методики экологического образования ИОСО РАО, Москва

В развивающейся системе непрерывного экологического образования все более весомую роль стала играть начальная школа. Это связано, прежде всего, с тем, что на начальном этапе школьного обучения закладывается фундамент личности, его многогранных отношений с природой и обществом. Младший школьный возраст благоприятен для развития у ребенка основ экологической культуры, чему способствуют природные предпосылки: познавательная направленность на изучение окружающего мира, в первую очередь природного, а также активное усвоение общечеловеческих ценностей и нормативов поведения. Самой природой обусловлено социальное назначение детства — адаптация ребенка к природе и обществу, способного брать ответственность за свои поступки перед людьми, растениями и животными.

Как же организовать деятельность детей по изучению окружающего мира — мира природы и человека? Как сделать эту деятельность творческой, желанной и интересной для каждого ребенка? Как развивать его врожденный познавательный интерес, стремление проникнуть в суть явлений, найти ответы на многочисленные «почему»?

Учебная деятельность всегда направлена на достижение определенных результатов, требующих мыслительной работы, преодоления определенных трудностей. В силу этого она имеет большие возможности для формирования интеллектуальных, эмоциональных и действенно-волевых качеств, создающих основы для ответственного и доброго отношения к среде своей жизни. Инструментом для вовлечения детей в познавательную деятельность служат разнообразные задачи и задания — вопросы, упражнения, проекты, игры, викторины, творчество, загадки. Несомненно, что на этапе на-

чального обучения преобладающую роль играют задания, отражающие экологические взаимодействия в природной среде (приспособленность живых организмов к среде обитания, пищевые, информационные и некоторые другие связи в природе), поскольку они отвечают интересам ребенка и являются приоритетным и важнейшим предметом изучения в начальной школе.

Неоценимую помощь в этом процессе может оказать обращение к фольклору как неиссякаемому источнику мудрости народа в его отношениях с природой. Ведь истоки экологической культуры берут свое начало в многовековом опыте народа — в традициях ответственно-бережного и любовного отношения к природным богатствам родной земли. В глубокой древности наши предки хорошо знали жизнь природных обитателей, их взаимоотношения и взаимосвязи. Они поклонялись силам и духам природы, осознавая свою неразрывную связь с ней. Еще не зная грамоты и не имея письменности, они умели читать книгу природы и передавать накопленные знания и умения подрастающему поколению. Народные знания, помогающие людям выживать в условиях суровой природы, нашли отражение в фольклоре, который, по словам А.Н. Толстого, как «изустная литература, ставила и укрепляла его (народа. — Л. С.) нравственный облик, была его исторической памятью, праздничными одеждами его души и наполняла глубоким содержанием всю его размеренную жизнь, текущую по обычаям и обрядам, связанным с его трудом, природой и почитанием отцов и дедов».

В сокровищницу народной мудрости входят *загадки* — древнейшие жанры фольклора, иносказательно, образно изображающие предметы и явления окружающей действительности. Прелесть загадок для детей в

том, что они позволяют приоткрыть завесу таинственности над тем или иным объектом или явлением, увидеть его с неожиданной, новой стороны (*новизна открытия для ребенка!*), прочувствовать радость догадки, озарения, открытия. Вот, к примеру, загадка о любимом детьми зверьке — еже:

Лесом катится клубок,
У него колючий бок.
Он охотится ночами
За жуками и мышами.

А ведь и впрямь лесной зверек напоминает клубок или колобок с иголками. В другой загадке: он, как елка, весь в иголках или удивительный портной, или недотрога! А может быть, еще кто-то иной? Такие открытия связаны с замечательными процессами воображения, сравнения, которые возникают в момент отгадывания. Именно эти процессы позволяют увидеть необыкновенное в обычном, а обычное — в необычном. Не случайно К.Д. Ушинский сказал о загадках, что они доставляют уму ребенка полезное упражнение. И совсем не случайно педагоги любят использовать их как своеобразные тесты на сообразительность, на проверку знаний.

Развивая мышление ребенка в игровой, занимательной форме, загадки стремятся через свое «поэтическое окошечко» познакомить отгадчика с окружающим миром, привлечь его внимание к таким сторонам предметов и явлений, которые невидимы для глаза, привычного схватывать только внешние признаки. Они словно энциклопедия знаний об окружающей человека среде, о мироздании.

Загадок много. Есть загадки-описания, загадки-вопросы, загадки-задачи. Все они носят обучающий и развивающий характер и с давних времен представляют великолепный учебный материал. Имея запас загадок по разным темам, педагог может с их помощью превратить серьезное занятие в увлекательное путешествие — в познание окружающего мира. При этом надо помнить, что младший школьник — это ребенок-почемучка, ребенок-исследователь. У него все вызывает интерес: и далекий космос, и ближний лес. Но его, в отличие от

дошкольников, интересует уже не столько название предметов и явлений, сколько множество «почему»? На них ребенок стремится получить ответ, но не в готовом виде, а в процессе активной умственной или практической деятельности с целенаправленным поиском выдвинутого предположения. Такую возможность и представляет одна из разновидностей подобной деятельности — отгадывание загадок.

Большая часть загадок имеет экологическую направленность, хотя на первый взгляд это не всегда заметно. Как правило, загадки требуют узнать объект по признакам сходства или различия, хитро и изящно спрятанным в образном тексте. Узнать и правильно назвать его. Вот, к примеру, загадка о довольно привычном культурном растении наших огородов и полей:

В огороде у дорожки
Стоит солнышко на ножке.
Только желтые лучи
У него не горячи.

А ведь и впрямь соцветие подсолнечника напоминает солнце! Или загадка о зайце:

У косого нет берлоги,
Не нужна ему нора.
От врагов спасают ноги,
А от голода — кора.

Естественно, содержание загадки направлено на поиск ответа, что же это за зверек? Но чтобы ответить на представленное содержание, надо вскрыть глубинную суть загадки, выраженную в трех ее послылках, в трех важных эколого-ориентированных приспособительных признаках животного к среде обитания: косоглазие расширяет угол зрения, позволяющий своевременно увидеть противника даже в стороне; пищевые объекты в зимнее время — кора деревьев; быстрые ноги спасают от преследования врагов. Эмпирический опыт народа, копившийся тысячелетиями, отразился в загадке в виде некоторых связей зверька со средой обитания, которые принято называть экологическими.

Немалое место в загадках отводится идее восприятия окружающего мира как общего дома для живых организмов, обита-





ющих в своих природных сообществах — в лесу, на лугу, в различных водоемах, где у них есть свой собственный конкретный дом: дупло, гнездо, нора, кротовины, хатки, логова и т.п. Вот, к примеру:

Дом открыт со всех сторон,
В доме — тысячи колонн.
Над колоннами — шатры,
Под колоннами — ковры.
Здесь живут и на коврах,
На колоннах и в шатрах.

Конечно, ответ методом проб и сравнений будет найден. Но почему в лесу живет так много животных? Загадка поможет решить и эту непростую задачу: богатству и разнообразию животных в лесу способствуют разнообразие мест обитания: высокие стволы и кроны деревьев, их ярусность (этажность), видовое многообразие трав, кустарников и грибов — на земле (ковры) — создают возможности для заселения их самыми различными животными, строительства разнообразных квартир — в одном большом общем доме — лесном сообществе.

Разговор можно продолжить. А чем же питается такое обилие животных в лесу? Ведь это тоже одна из важнейших причин их разнообразия. Оказывается, лес — это не только огромный дом с разнообразием квартир, но и большая столовая с не менее разнообразной пищей здесь и масса различных плодов (ягоды, орехи, желуди, семена елей и сосен), грибы, почки, травы, побеги, мхи и лишайники для вегетарианцев, которые, в свою очередь, обеспечивают пищей хищников. Узнавая это, дети осознают ценность и необходимость сохранности леса как места обитания огромного множества живых организмов, приспособившихся к его условиям. Такая мыслительная деятельность по силам детям. Важно только умело ее направить. Подобные загадки помогают детям осознать идею конкретного дома для каждого живого существа, которое приспособлено к его условиям и обречено на гибель при разрушении этого дома (осушение болот, вырубка леса, лесные пожары, вспашка луга и т.п.). Важно не ограничиваться только односложной загадкой, а привлечь внимание к целому ряду проблем, возникающих при знакомстве с со-

держанием загадки. И мир природы со своими законами и закономерностями станет исследовательской лабораторией маленьких «почемучек».

Итак, без родной среды обитания — своего дома — живые организмы жить не могут. А почему не могут? Здесь необходимо выяснить, как они к ней приспособились. В этом состоит процесс научного поиска, исследование самими детьми столь важного вопроса. И в этом поиске верными помощниками могут опять же стать загадки, ибо в них отражены самые различные приспособительные признаки обитателей природы к условиям жизни: покровительственная окраска, линька, отношение к свету, воде, теплу, особенностям образа жизни и т.п. Например, о разной приспособленности к свету говорится в загадках о сосне и ели:

Стоит столб до небес,
А на нем шатер — навес.
Красной меди столб точный,
А навес сквозной, зеленый.

По округе славится
Зеленая красавица:
Сарафан — как колокол,
По земле да волоком,
Шапочка с опушкой,
С острою макушкой.

Здесь важно обратить внимание детей на то, почему у одного из деревьев крона — «сарафан — как колокол, по земле да волоком», а у другого (сосны) — крона только в верхней части ствола, который в загадке назван «столбом точным».

Есть много загадок, в которых подмечены различные связи живых организмов со средой обитания и образом жизни, — о рыбах, птицах, зверях, пауках, насекомых. Вот одна из них — о кроте:

Под землею коридоры,
Переходов целых сто.
Там живет хозяин в черном
Меховом своем пальто.

Как появились эти коридоры и переходы? Зачем? В другой загадке этот подземный житель — «хозяин в меховом пальто» — сам разъясняет это:

Я, друзья, подземный житель,
Землекоп я и строитель.
Землю рою, рою, рою,
Коридоры всюду строю.
А потом построю дом
И живу спокойно в нем.

В следующей загадке он называет себя шахтером:

Я под землей построил дом,
Все кладовые полны в нем.

Очевидно, что такие характеристики принадлежат творчеству наблюдательного сочинителя загадок: сведения о кроте можно получить только на основе непосредственных наблюдений за его образом жизни. Но загадки вызывают интерес к таинственному подземному жителю, которого многие из детей видели только на рисунках и о котором поразительно мало знают, хотя он живет у нас поистине под ногами: в лесах, садах, огородах, на лугах и полях. Может быть, кому-то и довелось увидеть этого землероя на поверхности земли, но те не обратили должного внимания на зверька с вальковато-удлиненным тельцем, коротеньким хвостиком и вывернутыми ножками (конечностями) — земляными плавниками. Зверькопатель питается в основном дождевыми червями, личинками насекомых и взрослыми насекомыми, которых запасаает в своей подземной кладовой. Главные проводники крота в жизни под землей — обоняние, осязание и слух — помогают ему находить добычу. Вот к ней-то и роет прожорливый зверек коридоры и переходы — кормовые галереи, а заодно и почву разрыхляет, способствуя ее аэрации (наполнению воздухом) и увлажнению. Вот какой интересный зверек живет у нас под ногами, и, узнав о нем больше, думается, что при нечаянной встрече с ним дети не обидят подземного обитателя.

В подавляющем большинстве загадок речь идет о пищевых связях различных объектов природы. В их содержании изначально заложено определенное отношение людей к тем или иным объектам природы. В словесных характеристиках, эпитетах и сравнениях — добрых или недобрых — скаывается уважение, восхищение, благодарность или негодование, стремление нака-

зать злобного хищника. Очевидно, без разъяснительной беседы здесь не всегда обойдешься. Например, в загадке о труженице пчеле она необязательна, и так все ясно:

Домовитая хозяйка
Полетает над лужайкой,
Похлопочет над цветком
И поделится медком.

Хотя и есть здесь широкий простор для обсуждения (об информационных связях, сложившихся между цветком и насекомым-опылителем, о их содружестве).

А вот загадки о хищных птицах и зверях чаще всего злы, выражают неоправданное отношение к «ужасным» ночным птицам, хищным рыбам, паукам, волкам. В загадке, к примеру, филин:

Живет в лесу,
Ухает, как разбойник,
Люди его боятся...

А щука:

Зубаста, а не лает,
У нее во рту пила,
Под водой она жила,
Всех пугала, всех глотала...

Очевидно, что знакомство с ними, без понимания их роли в природе, воздействует на чувства эмоционально неустойчивого ребенка негативно. Особенно досталось в загадках волку, который, губя домашний скот, приносил крестьянам много бед и несчастий. Вот народный «портрет» этого алчного чудища:

Зубовато,
Серовато,
По лесу рыщет,
Телят, ягнят ищет.

Целые столетия имя этого зверя звучало как сигнал тревоги и опасности. Даже ядовитые растения стали носить эпитет волчьих, т.е. злых, приносящих беду. А что волк приносит беду, сомневаться не приходится:

На овчарку он похож,
Что ни зуб — то острый нож.
Он бежит, оскалив пасть,
На овцу готов напасть.



Когда волков было чрезмерно много и они были сущим бедствием для сельских тружеников, их уничтожали, но это была необходимая и вынужденная мера. Наступили времена, когда встал вопрос не об уничтожении, а о сохранении, об охране лесных хищников. Волки питаются всей живностью, что попадает на их пути: мышами, полевками, лягушками, змеями, выводовыми птицами, зайцами, лисицами, даже лосями и оленями, нападают на кабанов, а при случае и на домашних животных. А что же ему остается делать? Ведь он же хищник, траву и ветки есть не станет, да и не сможет. Доказано, что волк задирает самых слабых, больных, неприспособленных к суровым условиям жизни в природе. Ведь у зверей (как и у других животных) врачей и больниц нет — выживают самые сильные и здоровые, слабые обречены на гибель. Но ведь волку тоже не просто: приходится пробегать в поисках пищи не один десяток километров. Не случайно говорят: «Волка ноги кормят». Да и потенциальные жертвы отнюдь не пассивные существа: и убегают, и защищаются, совершенствуя свою выносливость, силу, хитрость. Ведь не зря же говорят: «На то и щука, чтоб карась не дремал», что распространяется на волков и их жертв.

Охотоведы и ученые называют волка *санитаром леса*: ведь кто-то должен выполнять эту неблагоприятную с виду роль. Хотя старые загадки остались, появились и новые, с оттенками понимания и сочувствия, позволяющие по-иному взглянуть на свирепого хищника:

Кто зимой холодной
Бродит по лесу голодный?

Эта загадка позволит представить заснеженный лес, мороз, ветер... и — голодного волка! Все живое попряталось: кто под снежное одеяло, кто в норы, кто под кору... Но ведь кору волк есть не станет — он хищник! И вынужден голодный волк бегать по лесу, по глубокому снегу в поисках какой-нибудь живности. Не от голода же умирать? Вероятно, такие загадки как-то повлияют на веками сформировавшееся отношение к лесному хищнику, на понимание

вынужденной жестокости (с точки зрения людей) волка, его санитарной роли в лесном сообществе.

Немалыми познавательными и воспитательными возможностями располагают загадки о тех приспособлениях, которые приобрели живые организмы для своей защиты. Например, загадка о зайце:

Хоть я маленького роста,
От врагов спасаюсь просто:
Стоит только снегу лечь,
Я снимаю шубу с плеч.
Надеваю новую, белую, пуховую.

Стоит наступить весне —
Шуба серая на мне.
Если б не маскировался,
Волку на обед достался.

Заяц не только хороший маскировщик, но и отличный бегун. От врагов его спасает не только покровительственная окраска, но и умение быстро бегать, запутывая свои следы. Это дало повод окрестить зайца трусом: загадок на эту тему тоже немало. Но труслив ли заяц? У зайца нет такой защиты, как клыки, рога, когти и т.п. Спасает его маленький рост, покровительственная окраска шкурки во время осенней и весенней линьки и конечно же быстрые ноги. Думается, что такая загадка позволит по-иному взглянуть на «трусишку» — зайца, который вовсе и не трус.

А сколько защитных приспособлений выработали растения! Одни из них ядовиты, другие — колючи, третьи — жгучи... Вот загадка о ядовитом растении — вороньем глазе:

Четыре листа — вместо креста,
Да черный глаз глядит на нас.

Все части этого растения ядовиты, хотя в загадке нет прямого указания на это. Но педагог при удобном случае может привлечь внимание детей на опасные свойства этого необычного растения. Одновременно он может показать ландыш, волчье лыко, чистотел, крушину ломкую и рассказать о них, привлекая внимание к ним с помощью загадок и выяснения вопроса, зачем им нужна эта ядовитость. Отражение таких свойств в загадках предостерегает и предо-

храняет от ненужного сбора опасных для жизни и здоровья человека растений.

Не нужно забывать и о грибной опасности (хотя ядовитость является надежной защитой для гриба): сорвал ненароком ребенок ядовитый гриб, руки испачкал, в рот капельку слизи от гриба занес и заболел, тяжело отравился. Но это вовсе не означает, что ядовитые грибы надо уничтожать. Во-первых, многие из них, например ярко-красный мухомор, украшают наши леса, а во-вторых, звери и птицы лечатся ядовитыми грибами: ведь даже сильный яд в малой дозе действует как лекарство.

Немало познавательных и воспитательных возможностей предоставляют загадки о пищевых связях птиц, особенно таких, которые питаются плодами. Например, загадки о клестах, выводящих птенцов в трескучие зимние морозы, позволяют осознать их приспособительную особенность к периоду созревания семян в шишках елей и сосен, а также изменение обычного клюва на крестообразный для выщелушивания этих семян из-под чешуи шишки. Интересны загадки о птицах — садовых и лесоводах, питающихся ягодами и плодами деревьев и кустарников, — сойке, кедровке, свиристелях, снегирях и др.

Здесь важно подчеркнуть еще одну приспособительную особенность растений, позволяющую птицам «дружить» с ягодными кустарниками, кустарничками и травами, — яркий цвет плодов. Цвет — информационная связь, играющая важную роль в выживании природных обитателей. Чтобы выжить, они, в особенности животные, должны быть хорошо осведомлены об окружающей обстановке. В этом им помогает слух, обоняние, зрение. Значительно меньше загадок об информационной связи с помощью запахов. В основном они касаются ягод и сочных плодов. Например, земляника лесная:

Красна, сладка, душиста,
Растет низко, к земле близко.

А между тем запахи в жизни животных и растений (запахи привлекают пчел-опылителей, мух и т.д.) играют огромную роль. К сожалению, эта сторона жизни природ-

ных обитателей недостаточно отражена в малых формах фольклора, зато звуковая информационная связь нашла самое широкое и многостороннее отражение. Вероятно, для наших предков звуковые, а также зрительные сигналы играли большую роль в процессе общения с природой (охота, рыбная ловля, сбор даров природы), что позволяло им грамотно ориентироваться в окружающем мире, заботиться о своем здоровье. Например, заставляя считаться с предупреждающе-угрожающими сигналами ядовитых змей, мирно решать конфликтную ситуацию и предлагать вариант поведения, не позволяющий причинять вреда ни себе, ни природным обитателям. А для этого надо присматриваться, принохиваться, прислушиваться к сигналам «братьев наших меньших».

Особой красотой отличаются загадки о неживой природе. Они окрашивают ее редкими эпитетами, раскрывающими ее универсальную ценность — эстетическую, познавательную, оздоровительную. Так, солнце — один из любимых персонажей народных загадок:

В небе желтый цветок
Круглый год не вянет.
И любой лепесток
До земли достанет.

В других загадках солнце — это золотой колобок, красное яблоко, костер, а главное, что этот один костер весь мир согревает:

Огненное око,
Всюду, где бывает,
Взглядом согревает.

Или:

Не фонарь, а ярко светит,
И не пекарь, а печет, —

потому что улыбки-лучи у золотого яблочка очень горячи. Загадки позволяют подтвердить мысль о жизненной значимости небесного светила для земных обитателей — это свет, тепло, это сама жизнь!

Природа сама по себе неиссякаемый источник тайн и загадок. А для растущего человека — в особенности. Для него загадки — это весь мир! И цвет зеленого кузне-



чика, и белизна коры березы, и колючие листья-иголки ели... Посмотрел ребенок на снежный наст, а там очередная загадка, очередной вопрос:

Без дороги да леском
Бежит шарик с паруском
По морозному пласту,
По ледовому мосту.

Что за шарик? Почему у него парус? Загадки — это игра, которая уместна во всех видах занятий, особенно во время экскурсий, в ходе бесед, разнообразных игр. Загадки должны найти подходящее место в гармонизации взаимоотношений человека с окружающей средой. В этом их современное назначение.

В заключение приведем примеры учебных заданий, построенных на основе загадок о природных обитателях, раскрывающих экологические связи в природе и способствующих воспитанию ответственного отношения детей к своим соседям на планете и среде их обитания — своему земному дому.

Почему цветы яркие?

1. Прочти загадки о растениях:

Хороша трава,
Красна голова:
И медку подарит,
И чайку заварит.



Не забудет тот, кто видел
Этот голубой цветок.
Он ковром растет в низине
У реки и у болот.



2. Напиши названия цветущих растений.

3. Прочти загадку и подумай над подчеркнутыми выражениями:

Мы по коври идем с тобой,
Его никто не ткал.
Он разостлался сам собой,
Лежит у реки голубой:
И желт, и синь, и ал!

Как возник нетканый ковер на лугу у реки голубой? Отчего он и желт, и синь, и

ал? Какие цветы такой окраски ты можешь назвать?

4. Прочитай текст.

Цветы — самые удивительные создания в мире растений. Их чудесный цвет и прекрасная форма имеют только одно назначение — привлечь насекомых-опылителей. Цветы угощают прилетевших насекомых-сладен сладким нектаром, выработав для этого целый ряд приспособлений: яркие жилки, дорожки-указатели и т.п. Например, цветок незабудки голубого цвета имеет в середине цветка желтое кольцо вокруг входа к месту выделения нектара. Насекомые пьют нектар, а их ножки и брюшко мажутся пылью, которую они перенесут на другой цветок. А это нужно, чтобы из цветка образовались плоды и семена. Такая дружба выгодна и цветам, и насекомым.

Какой гриб съедобный?

А.

Ножка белая, прямая,
Шляпка красная такая,
А на шляпке, на верхушке
Беленькие конопушки.



Б.

Стоит мальчонка,
Замаслена шапчонка.

В.

Есть старуха вредная,
На ней шляпа бледная.
А ноги — в ботинках,
На чулке — пестринки.
Вокруг ворот — пораспорото...



Г.

На пенек залез ребенок,
С ним — шесть братьев
и сестреноч.
Все — зеленены и желты.
Все без юбочек — стройны!



Задание. Кругом обведи букву, под которой значится съедобный гриб. Названия грибов подпиши под загадками.

Письменный опрос на уроках природоведения

Т.А. ГОРДЕЕВА,

учитель школы № 169, г. Нижний Новгород

На уроках природоведения я часто провожу письменный опрос в виде цифрового или графического диктанта, а также в виде тестового задания. На них уходит мало времени, и проверяются они легко. Как я это делаю?

Цифровые диктанты

На доске под номерами записываю правильные ответы. Читаю вопросы. Учащиеся ищут ответ и записывают только его номер. В результате у них в тетрадях появляется ряд чисел, соответствующих правильным ответам на вопрос.

Не секрет, что на уроке опросить устно большое количество учащихся не всегда удается. А такие диктанты очень быстро помогают мне получить сведения об усвоении материала.

Тема: «Организм человека».

Вопросы:

1. Что двигает кости, имеет способность сокращаться?
2. Один из органов пищеварения.
3. Головной и спинной мозг, нервы.
4. Один из основных органов выделения.
5. Орган осязания.
6. Орган зрения.
7. Орган расположен в черепе, с его деятельностью связаны мысли, чувства, поступки человека, а также правильная работа всех внутренних органов.
8. Скрепленные между собой кости.
9. Органы дыхания.
10. Орган слуха.
11. Плотный мышечный мешок.
12. Ребра вместе с позвонками и грудной костью.
13. Разумное распределение времени, при котором правильно чередуется труд и отдых.
14. Орган вкуса.
15. Проводник сигналов от головного мозга к другим органам и от органов к го-

ловному мозгу, который проходит в позвоночном столбе в виде шнура.

16. Орган обоняния.

17. Тонкие белые нити, передающие сигналы мозгу от кожи, мышц, внутренних органов и их мозга различным мышцам.

Отв е т ы, записанные на доске:

1. Режим дня.
2. Кожа.
3. Нос.
4. Почки.
5. Язык.
6. Нервная система.
7. Глаза.
8. Головной мозг.
9. Уши.
10. Спинной мозг.
11. Нервы.
12. Сердце.
13. Желудок.
14. Легкие.
15. Грудная клетка.
16. Мышцы.
17. Скелет.

Отв е т ы ученика: 16, 13, 6, 4, 2, 7, 8, 17, 14, 9, 12, 15, 1, 5, 10, 3, 11.

Тема: «Организм человека».

Вопросы:

1. Как называется правильное положение тела человека при стоянии, ходьбе и сидении?
2. Какой орган защищает наше тело от различных повреждений?
3. Ребра вместе с позвонками и грудной, защищает легкие и сердце.
4. Самые твердые части нашего организма.
5. Что двигает кости?
6. При помощи чего мышцы прикрепляются к костям?
7. При помощи чего соединены кости рук и ног?
8. Где продукты питания превращаются в питательные вещества?



9. Головной и спинной мозг вместе с нервами.

10. Жидкость красного цвета в организме человека.

11. Что такое сердце и кровеносные сосуды?

12. Как называются трубочки, по которым течет кровь?

13. С помощью этого органа мы видим предметы, воспринимаем их форму, величину и цвет.

14. Главный орган дыхания.

15. При помощи этого органа мы узнаем предметы по запаху.

16. При помощи этого органа мы ощущаем прикосновение предметов: тепло, холод, боль.

17. Что приводит в движение кровь?

18. С помощью этого органа мы различаем человеческую речь, музыку, звуки, шум и шорохи.

19. Орган, с помощью которого мы различаем горькую, сладкую, кислую, соленую пищу.

О т в е т ы, записанные на доске:

1. Кожа.

2. Органы пищеварения.

3. Мышцы.

4. Осанка.

5. Суставы.

6. Грудная клетка.

7. Легкие.

8. Зубы.

9. Сухожилия.

10. Кровеносные сосуды.

11. Кровь.

12. Нервная система.

13. Орган обоняния — нос.

14. Орган слуха — уши.

15. Орган зрения — глаза.

16. Органы кровообращения.

17. Сердце.

18. Орган вкуса — язык.

19. Орган осязания — кожа.

О т в е т ы ученика: 4, 1, 6, 8, 3, 9, 5, 2, 12, 11, 16, 10, 15, 7, 13, 19, 17, 14, 18.

Тема: «План и карта».

Вопросы:

1. Видимое вокруг нас пространство.

2. Основные стороны горизонта.

3. Граница видимого пространства, где нам кажется, что небо сходится с землей.

4. Промежуточные стороны горизонта.

5. Прибор для определения сторон горизонта.

6. Точное изображение расположения предметов на местности с указанием расстояния между ними.

7. Число, которое показывает, во сколько раз уменьшено (увеличено) настоящее расстояние на чертеже.

8. Смешанный лес.

9. Родник, ручей.

10. Фруктовый сад.

11. Луг. Тропа.

12. Хвойный лес.

13. Река, деревянный мост.

14. Лиственный лес.

15. Болото.

16. Кустарник.

17. Шоссе. Телеграфная линия.

О т в е т ы, записанные на доске:

1. Линия горизонта.

2. С-В, С-З, Ю-В, Ю-З.

3. Масштаб.

4. Горизонт.

5. С, Ю, В, З.

6. Компас.

7. План местности.

8.

13.

9.

14.

10.

15.

11.

16.

12.

17.

О т в е т ы ученика: 4, 5, 1, 2, 6, 7, 3, 12, 13, 8, 9, 10, 14, 11, 17, 15, 16.

Графический диктант

Тема: «Растительная и животная пища».

Вариант № 1 — продукты растительного происхождения.

Вариант № 2 — продукты животного происхождения.

Если продукт питания подходит к данному варианту, то учащиеся ставят ^, если нет — ⊥.



Учитель диктует названия продуктов:

1. Рис.
2. Молоко.
3. Сахар.
4. Масло сливочное.
5. Сыр.
6. Капуста.
7. Мясо.
8. Картофель.
9. Хлеб.
10. Кефир.
11. Творог.
12. Яблоко.
13. Яйцо.
14. Масло растительное.
15. Лук.
16. Сливки.
17. Морковь.
18. Рыба.
19. Кулинарный жир.
20. Свекла.
21. Сало.
22. Сметана.
23. Апельсин.
24. Курица.
25. Огурец.

Ответы ученика:

Вариант № 1



Вариант № 2



Тест на правильность утверждения

Тема: «Зимние изменения в природе».

Дети записывают в столбик числа с 1 до

16. Учитель читает вопросы.

Если учащиеся считают, что в предложении все сказано правильно, они ставят «+» (крестик), если неправильно — «0» (ноль).

1. Прячутся ли насекомые к зиме? (+)
2. Верно ли, что перелетные птицы не улетаю́т в теплые края? (0)
3. Зимующими называются те птицы, которые остаются зимовать на родине. Так ли это? (+)
4. Ласточка, соловей, скворец — зимующие птицы? (0)
5. Ворона, дятел, клест — зимующие птицы? (+)
6. Верно ли, что зимой у клестов появляются птенцы? (+)
7. Согласны ли вы с утверждением, что зимой птицы питаются плодами, семенами, почками? (+)
8. Нужно ли птиц подкармливать зимой? (+)
9. Верно ли, что птицы зимой не погибают от холода и голода? (0)
10. Заяц не меняет шерсть, строит дом, делает припасы. Верно ли это? (0)
11. Верно ли, что белка меняет цвет шерсти, утепляет жилище, делает припасы? (+)
12. Согласны ли вы с утверждением, что медведь питается жиром, делает берлогу, всю зиму спит? (+)
13. Верно ли, что ежи и змеи спят зимой? (+)
14. Кабаны, лоси, волки делают запасы на зиму, строят жилища. Верно ли это? (0)
15. Верно ли, что зимой люди на газонах сгребают листья, собирают урожай? (0)
16. Согласны ли вы с утверждением, что зимой люди задерживают снег на полях, сгребают снег к стволам деревьев? (+)

Ответы ученика:

- 1) +; 2) 0; 3) +; 4) 0; 5) +; 6) +; 7) +; 8) +; 9) 0; 10) 0; 11) +; 12) +; 13) +; 14) 0; 15) 0; 16) +.



Коллективные работы на уроках изобразительного искусства и художественного труда как средство формирования межличностных отношений

Ю.А. АГАФОНОВА,

учитель школы № 1890, г. Зеленоград

Проблеме межличностных отношений давно уделяется внимание в школьной практике. Уроки изобразительного искусства и художественного труда оптимально подходят для ее решения. На них часто проводятся коллективные работы, используются знания многих предметов. И все это дает возможность раскрыть творческий потенциал каждого ребенка. Но, к сожалению, в методических разработках этих уроков с использованием коллективных работ межличностным отношениям и взаимодействию учащихся практически не уделяется внимания.

Коллективная работа на уроках популярна, но не всегда удается организовать полноценное взаимодействие, а тем более направить его на формирование межличностных отношений учащихся.

При организации коллективных работ учителя в основном ориентируются не столько на общение учеников, сколько на конечный результат, который получается эмоциональным и красочным, но не всегда благодаря успешному взаимодействию учащихся. А ведь именно на этих уроках оказывается востребованным сенсорный опыт детей. Здесь они реально действуют: рисуют, лепят, моделируют, конструируют и получают результат своего труда. И здесь их легче научить взаимодействовать: работать вместе, оценивать и быть внимательными к работам друг друга в группе, в коллективе; легче помочь становлению межличностных отношений.

При каких условиях использование коллективных форм работы младших школьников на уроках изобразительного искус-

ства и художественного труда будет способствовать развитию межличностных отношений в детском коллективе?

На формирование отношений учащихся в классе оказывают влияние многие факторы: индивидуальные особенности каждого члена коллектива, оценивание его со стороны учителя и сверстников, содержание выполняемой деятельности и условия, в которых она осуществляется, способы организации общения и взаимодействия. Современный стиль работы преподавателя также требует учета свойств нервной системы воспитанников.

Успешность наших коллективных работ во многом зависит от правильно подобранных участников творческих групп. Если состав творческой группы будет подобран неверно, то формирование межличностных отношений будет затруднительным. Работа может быть сделана и сдана в срок, но ученики могут и не обмениваться мнениями, и не принимать совместное решение...

Простой пример из школьной практики: учитель задает двум ученикам подготовить декорации к настольному театру. Ученики сидят рядом, у них один большой лист на двоих, материалы и т.п. Кажется, что сейчас они начнут работать сообща. Но они с самого начала делят лист пополам, и каждый из них работает на своей половине, ничуть не интересуясь работой соседа. Так поступило большинство в классе.

Было ли здесь формирование межличностных отношений? Нет. Ученики не пошли на контакт друг с другом, не стали обсуждать идею изготовления декорации, они просто отстранились друг от друга. Кстати,

каждая пара сдала работу в срок. Но был ли смысл в этой коллективной работе? Видимо, нет. Ведь суть этой работы была именно во взаимодействии, в сотрудничестве.

В чем же здесь дело?

Во-первых, детей надо учить общению.

Психологи пришли к выводу, что, исключая прямое общение между детьми во время занятий (запрещая им переговариваться, подходить друг к другу, обмениваться мыслями), мы делаем каждого ребенка гораздо более беспомощным, незащищенным, несостоятельным, а потому в наибольшей степени зависимым от учителя, склонным во всем подражать педагогу и не искать собственной точки зрения.

Во-вторых, возможно, были неправильно подобраны пары: рядом сидели дети, которым в силу психологических особенностей было трудно договориться между собой.

Необходимо наблюдать за поведением каждого ученика, замечать, какие слова, обращения в его адрес будут для него наиболее перспективны. Так, «тревожным» следует реже делать критические замечания во время занятий и тем более в присутствии товарищей. Их же необходимо удерживать от чрезмерной активности. «Нетревожных» целесообразно, наоборот, активизировать, чаще контролировать их самостоятельную работу. Высоких результатов в работе могут достичь учащиеся как с подвижным, так и с инертным типом нервной системы. Но они достигают их в одной и той же ситуации с помощью различных тактик. Так, подвижные быстрее выполняют срочные операции, но уже тогда, когда возникает необходимость в этом, в то время как инертные отличаются более пристальным вниманием к подготовительным работам, предупреждающим необходимость срочных действий.

Важно, что в условиях совместной деятельности динамические черты темперамента оказывают более существенное влияние на конечный результат, чем в тех случаях, когда каждый работает индивидуально. Так, деятельность холерика оказывается более эффективной в тех случаях, когда он

работает совместно с флегматиком или меланхоликом, чем когда его партнером является сангвиник и особенно холерик¹.

При формировании творческих групп следует:

— исходить из имеющихся данных об учащихся и подбирать наиболее совместимые типы для успешного взаимодействия;

— ориентироваться на вид коллективной работы и на ее содержание, так как учебный процесс вносит свои коррективы.

В педагогической литературе и школьной практике приняты две формы коллективной работы — *фронтальная* и *групповая*. Первая предполагает совместные действия всех учащихся класса под руководством учителя; вторая — учащиеся работают в группах из 3–6 человек или в парах. Задания для групп могут быть одинаковыми или разными.

Фронтальную форму работы хорошо использовать на первых порах, так как дети еще не привыкли работать в коллективе и межличностное общение еще весьма затруднено. При фронтальной форме работы ведущая роль принадлежит учителю. Именно он учит детей общению и прививает им коммуникативные умения. А уроки изобразительного искусства и художественного труда позволяют это сделать особенно эффективно, так как они сочетают традиционное и «скучное» для детей с ярким, эмоциональным и захватывающим.

На первых порах каждый ученик может выполнять, в общем, одинаковые задания, возможно, даже под диктовку учителя или под его руководством. Не играет особой роли место ученика (столы не сдвигаются, все сидят на своих местах), здесь главное — целевая установка в начале урока. Дети должны знать, для чего они делают работу и почему каждый должен внести свою малую часть, чтобы получить целое. Огромное значение будет иметь эмоциональный настрой; учащиеся должны быть заинтересованы, почувствовать необходимость выполнения этой работы. Результат должен быть обязательно оформлен и выставлен на обозрение. Это важно, так как это ма-

¹ См.: Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. М., 1986.



ленькая общая гордость класса и каждого в отдельности.

Например: урок изобразительного искусства в I классе «Летний луг» или «Воспоминания о лете» (проводится в начале учебного года). Каждый делает бабочку. (Приемы работы демонстрирует учитель, но, несмотря на это, каждое изделие будет отличаться по форме и цветовой гамме.) Когда все бабочки объединятся в единую композицию, результат будет абсолютно иной. У детей получится настоящий летний луг, работа приобретет яркость и насыщенность, ею можно гордиться, она станет украшением класса. Это первый опыт совместной работы, пусть на уроке не было прямого общения детей, но начало для формирования межличностных отношений положено. Каждый внес свою маленькую часть, и все вместе получили прекрасный результат — это большой стимул для зарождения коммуникативных связей в коллективе.

Далее ученики могут выполнять различные задания — это уже более сложный вид коллективной работы. Здесь каждый делает определенный компонент изделия или часть конструкции. Разумеется, учащиеся должны иметь четкое представление о конечном результате, владеть в большей степени приемами работы. Каждый должен осознавать, насколько важна его часть. Для этого в начале урока проводится анализ предполагаемой работы, где учитель может предложить индивидуальные рекомендации или даже инструкции. В конце урока все элементы также объединяются в одну работу.

В дальнейшем, когда учащиеся уже научатся общаться и работать в коллективе, можно вводить другую форму коллективной работы — *групповую*.

При формировании творческих групп учитель должен исходить из уже имеющихся данных об учащихся и подбирать наиболее совместимые типы для успешного взаимодействия.

Для выполнения этого условия мы подобрали ряд специальных диагностических методик. На наш взгляд, они достаточно точно и в то же время быстро помогают определять реальную картину межлично-

стных отношений, которые уже сложились в школьном коллективе. Это социометрия, социометрический опросник и анкеты для классных руководителей и воспитателей группы продленного дня. Это помогло нам не только составить общую картину межличностных отношений в коллективе, но и понять особенности каждого ученика.

При проведении коллективных работ на уроках изобразительного искусства и художественного труда мы стремились активизировать как можно больше возможностей и способностей учащихся; вовлечь всех в общение и взаимодействие, особенно детей «неприятых» (показать их лучшие стороны, помочь остальным увидеть их с позиции активного ученика, с позиции творца).

Намеченная работа велась поэтапно. В силу того что нам необходимо было более отчетливо выделить на фоне общего учебно-воспитательного процесса коллективные работы, направленные на формирование межличностных отношений, мы позволили себе уйти от той последовательности уроков, которая предусмотрена в программе, и построили уроки в другом порядке, но постарались сохранить главные цели и задачи четверти. Выбранные нами программы (Б.М. Неменского и Н.М. Коньшевой) очень хорошо сочетаются между собой, что и позволило нам продолжать тему, начатую на уроке изобразительного искусства, на уроке труда.

Вся работа строилась с учетом тех данных, которые были получены в результате диагностического этапа эксперимента. Поскольку было установлено, что в классе есть учащиеся с проблемами в общении, мы включили в уроки проведение коллективных работ, чтобы дать детям возможность дополнительно пообщаться.

В первом блоке мы провели несколько уроков с использованием коллективных работ. Первые работы выполняли двоякую роль: с одной стороны, они позволяли получать дополнительную информацию об особенностях межличностных отношений учеников непосредственно в ходе выполнения коллективной работы на интересующих нас уроках; с другой — они носили обучающий характер.

На первом уроке была предложена наиболее простая форма работы (с фронтальной организацией учебной деятельности). В начале урока учитель показал живописное изображение луга с озером и предложил воспроизвести его в технике аппликации¹.

Основные элементы композиции ученики должны были выполнить в технике оригами (цветы, бабочки, жуки и лягушки). Фон для композиции был заготовлен нами заранее. Дети дома сделали по четыре белых «тренировочных» квадрата. В начале урока мы рассмотрели рисунок, обсудили формы необходимых нам элементов и на четырех квадратах попробовали сложить каждый из элементов (все четыре формы были достаточно легкими по выполнению). Таким образом, на первых этапах урока мы отработали необходимые приемы.

Далее было предложено подумать, как из этих деталей можно составить интересную коллективную композицию. Чтобы хватило времени на ее выполнение, учитель распределил, кто какие элементы для общей композиции будет делать. Предварительно на доске была начерчена таблица, где было обозначено необходимое количество каждого из четырех элементов (цветов больше всего, бабочек 4–5, лягушек 2–3, жуков 2–3). Учитель заметил, что если кто-то не согласен делать тот элемент, который ему достался, то он об этом может сказать, и, возможно, задание будет изменено.

Нам было очень важно понаблюдать за поведением детей в этой ситуации. Кто больше думает о совместной работе и согласен выполнить то, что ему досталось, а кто думает только о себе и будет задерживать процесс работы.

На втором уроке ведущая роль также принадлежала педагогу, но сама работа усложнилась.

Совместная деятельность заключалась в работе по парам. Пары составлял учитель,

но у учащихся была возможность поменять партнера².

На уроке мы «делали открытие»: роспись тканей — это тоже искусство. Рассказ учителя ярко иллюстрировался наглядностью. Дети узнали о симметричных и асимметричных узорах на платках, растительном и геометрическом орнаменте, цветовой гамме платков, предназначении платков и о том, что платок — это замкнутая композиция, ограниченная кантом. Далее каждой паре был дан «бумажный» платок (заранее заготовленные листы формата А3, нарезанные квадратами) и предложено совместно разработать эскиз своего платка.

Дети приступили к выполнению задания, а учитель вел наблюдение, как происходит взаимодействие.

Результат приятно удивил. Большинство пар смогли быстро обсудить детали композиции и совместно приступить к работе (платки получились очень интересные). Но некоторые пары поразили своей несовместимостью.

Третий урок был проведен в рамках той же темы «Искусство в твоём доме» — «Обои в твоём доме».

Опять же роль организатора полностью была у педагога. В этот раз им были созданы группы по 4–5 человек. У детей снова была возможность перейти в другую группу, но несогласных не было.

Основное внимание на этом уроке обращалось на эмоциональную среду, создаваемую цветом, гаммой красок и рисунком обоев: для какой комнаты, какого помещения, какого человека художник делает обои; тепло и уют в жилой комнате или деловая атмосфера в рабочем кабинете...

Каждому члену группы были розданы листы бумаги (10×15) — фрагменты будущих обоев. Необходимо было разработать обои для определенной комнаты (детская, кухня, гостиная, рабочий кабинет) так, чтобы получилась стена этой комнаты.

¹ См.: *Коньшьева Н.М.* Наш рукотворный мир. От мира природы к миру вещей: Учеб. пос. по художественному труду для учащихся II класса нач. школы. М., 1996.

² Урок по программе Б.М. Мененского в рамках темы первой четверти «Искусство в твоём доме», тема урока «Мамин платок».



Стена получится при согласовании цвета и орнамента.

Учитель обратил внимание на то, что для успешного выполнения задания дети должны суметь договориться между собой, прийти к общему решению. В группе это сделать сложнее, чем в паре, поэтому он назначает старшего. Старший при обсуждении выступает от группы и может высказать кому-то замечания.

Задание, конечно, было достаточно сложным, и полностью справились только две группы.

На этом же этапе были проведены еще два урока. Урок изобразительного искусства в рамках той же темы был организован как групповая работа (продолжение): оформить стену комнаты с окном. На уроке учащиеся должны были приклеить обои, сделать украшение для окна — шторы. После этого был проведен урок трудового обучения, на котором учащиеся выполняли чайный сервиз, подходящий к созданным ими комнатам (лепка из пластилина). На этих уроках состав группы несколько менялся в зависимости от видов деятельности.

Мы заметили, что результаты были лучше, конфликтов практически не было, взаимодействия проходило достаточно успешно, даже «рабочий шум» стал тише.

В результате этих уроков мы смогли выделить часть детей с осложненными межличностными отношениями.

Второй блок направлен в большей степени на формирование межличностных отношений и на закрепление полученных результатов.

Уроки изобразительного искусства и художественного труда были объединены темой «Искусство на улицах нашего города».

Мы создавали город. Основной тип работы — бумагопластика.

Первый урок — «Дома в нашем городе» (фронтальная форма организации коллективной работы). Каждый ученик делал свой дом, но в итоге все должны были достичь стилизованного единства.

Второй урок — «Улицы в нашем городе» (групповая форма организации). Каждая группа делает свою улицу. Необходимо было соединить дома в общую компози-

цию, дополнить улицу нужными деталями (детские площадки, деревья, кустарники, скамейки и т.п.). В данном случае некоторые дети (с осложненным общением) заранее получили домашнее задание. И на уроке, на этапе объяснения, эти дети представляли свои маленькие самостоятельные проекты. Этот прием мы использовали, чтобы активизировать пассивных, стеснительных детей.

Третий урок — «Парки, скверы, бульвары» (групповая форма организации). Работа велась по аналогии с предыдущим уроком. Состав группы несколько изменился. Произошла замена старших (в этой роли на сей раз были дети, не принадлежащие к лидерам). Надо отметить, что старших в группу предлагал не только учитель, но и сами дети выдвигали лучшие, по их мнению, кандидатуры. Состав группы контролировался нами, но не так явно, как в первом блоке. Например, если кого-то необходимо было перевести в другую группу, его об этом просили сделать под тем предлогом, что именно там его работа сейчас нужнее всего.

Отказа перейти в другую группу во втором блоке не было, и это свидетельствовало, на наш взгляд, о том, что дети стали задумываться о выполнении задания коллективом.

Четвертый урок — «Ажурные ограды» (коллективная работа с фронтальной формой организации). Каждый ученик выполнял часть ограды для сквера. Предварительно было проведено совместное обсуждение формы, узора, размера, цвета и принципов работы. На уроке учителю помогали несколько консультантов, которые были заранее подготовлены по некоторым вопросам.

На предыдущих уроках мы также использовали помощь консультантов, но заранее их не готовили. Консультантом становился один из учеников, который хорошо и быстро справлялся с заданием.

Пятый урок — «Фонари на улицах и в парках» (работа велась по парам).

Еще на первом этапе мы заметили, что некоторым детям работать в паре сложнее, чем в группе. Что такое пара? Два человека

должны сделать одну работу, прийти к общему решению. Многим взрослым это кажется пустяком, многих детей это ставит в тупик. В группе все в какой-то мере слушают старшего, так как его назначили (учитель, например). В паре оба человека имеют одинаковые права.

В работе мы столкнулись с тем, что есть дети, которым очень трудно договориться друг с другом, что дети «лидеры», но спокойные, добродушные, успешно работают в паре даже с «отверженными», а «лидеры» с гиперактивностью, некоторой долей агрессивности — только с уверенным в себе ребенком из группы «принятых».

Шестой урок — «Витрины магазинов» (групповая, самостоятельная работа). Учитель лишь показал некоторые образцы-аналоги и кратко охарактеризовал этапы работы. Учащиеся должны самостоятельно продумать витрину магазина, распределить между собой обязанности и в конце урока представить свой проект на обсуждение.

Седьмой урок — «Транспорт в нашем городе» (групповая форма организации). Состав групп 3–4 человека. Предварительно перед уроком было дано домашнее задание: собрать коробки и сделать рисунок и «чертеж» той машины, которую каждый хотел. На уроке дети представляли свои «чертежи» и по наиболее интересному и понятному изготовляли поделку.

В результате у нас получился достаточно большой проект города, с домами, улицами, скверами, фонарями, дорогами и автомобилями. Это — наша гордость — великолепное украшение изостудии. Никто из детей не остался безучастным. И у них уже возникали свои замыслы: «Давайте еще вот это сделаем вместе...»

С точки зрения развития практических умений и навыков можно сказать, что они заметно улучшились. Так как мы выбрали белый цвет для нашего города, внимание больше уделялось пластике бумаги (цветная бумага отвлекает от формы). Совершенствовались навыки работы с ножницами, с чертежными инструментами. В некоторых случаях детям необходимо было использовать развертку, составлять небольшие чертежи, что способствовало раз-

витию глазомера, логического мышления. Однако главным итогом своей работы мы считаем *улучшение межличностных отношений детей*.

После завершения серии уроков мы провели контрольную социометрию. Картина межличностных отношений заметно улучшилась, хотя в другом классе, работавшем по той же программе, но без специальной организации взаимодействия детей, осталась практически без изменений.

Детям с затрудненным общением мы уделяли особенное внимание.

Так, например, Игорь — очень медленно включается в работу; если его присоединить к группе активных ребят, он может до конца урока остаться только наблюдателем. Поэтому ему сначала необходимо было дать четкие задания: «А вот эту часть работы для группы делает Игорь...» В этом же случае использовался и прием «обращение за помощью». Учитель несколько раз обращался к Игорю за советом. После небольшой подготовки перед уроком Игорь помогал объяснять некоторые этапы работы в начале работы и был консультантом по ходу урока. Уже на последних уроках второго блока Игорь проявлял гораздо большую самостоятельность и активность.

Примерно тот же подход был и в случае с Настей и Игорем. Ребята тихие, замкнутые, но, как впоследствии оказалось, очень творческие. Настя отличница, обладает флегматичным типом темперамента. Она не отвергается одноклассниками, но в то же время и не принимается — держится в стороне. У Насти практически всегда есть свое мнение, порой очень оригинальные идеи, но она стесняется их высказать. Мы постарались на уроках показать Настине лучшие идеи всем, при этом не делая из ее успехов открытия, говоря: «Ну надо же!» Нет, говорилось примерно следующее: «Вот человек, который очень серьезно отнесся к заданию. Все продумал, и теперь результат говорит сам за себя...»

Настя стала меньше стесняться, несколько раз успешно была консультантом, назначалась старшей группы. При этом она смогла четко и быстро распределить задания между членами группы, что помогло группе очень качественно справиться с заданием. Изменилось отношение к Насте не только на уроке. Мы заметили, что на





перемене Настю стали приглашать в игру, особенно девочки.

Игорь учится средне, очень долго думает, прежде чем ответить. Из-за этого часто вызывает смех одноклассников.

Мы думали вначале, что случай с ним безнадёжен, так как в первом блоке он практически себя не проявлял. Но неожиданно мальчик увлекся темой второго блока. Сначала он приносил из дома некоторые поделки, которые сделал самостоятельно, находясь под впечатлением прошедшего урока. Надо отметить, что поделки были сделаны качественно и с фантазией. Затем стал активно принимать участие в обсуждении на уроках: несколько раз предлагал интересные решения, которые были поддержаны всем классом.

Работа Игоря в группе стала качественней и уверенней. Чтобы поддержать интерес Игоря, мы предлагали ему индивидуальные домашние задания. Он успешно выполнял их и охотно объяснял на уроке, как это было сделано. Одноклассники взглянули на него с другой, с лучшей стороны.

В данном случае нельзя дать четких рекомендаций. Здесь важно стремление учителя создать в классе атмосферу сотрудничества, улучшить отношения между учениками в классе, настроиться на серьезную, длительную работу, так как нельзя изменить отношения за один или два месяца.

Также необходима предварительная диагностика для выяснения индивидуальных психологических особенностей каждого ребенка. Мы предлагаем больше уделять внимание особенностям темперамента, таким, как активность, эмоциональность, особенности моторики. И здесь не так важно четко выяснить, какой у ребенка темперамент, как необходимо наблюдать за каждым учеником и запоминать, какие действия в его адрес наиболее перспективны.

Относительно перестановки мебели (ею порой увлекаются некоторые авторы статей о коллективных работах — рисуют целые схемы) мы хотим сказать, что главное, чтобы вам было удобно. На наших уроках мы не двигали столов без особой необходимости. Дети порой намного быстрее сами находят удобное положение, и учителю лишь надо немного поправить, последить за осанкой.

После серии коллективных работ мы провели их тщательный анализ и пришли к выводу, что коллективные работы — очень интересный вид деятельности. В детском исполнении они очень красочны и эмоциональны. Результат коллективной деятельности детей зачастую служит прекрасным украшением школьного интерьера. Это показывает детям, что их труд не напрасный.

К тому же именно коллективные работы на уроках изобразительного искусства и художественного труда позволяют детям общаться, обсуждать интересные решения, критиковать.

Условия, необходимые для успешного использования коллективных работ как средства формирования межличностных отношений:

- последовательность в использовании коллективных работ;
- учет возрастных и психологических особенностей младших школьников;
- учет реальных возможностей детей в коллективной деятельности, их умение договариваться;
- рационально подобранные темы, соответствующие целям обучения, интересные и отвечающие потребностям школьного коллектива.

Надеемся, что наше исследование, наша работа заинтересуют учителей.

Кружок по фитодизайну

С.О. АВИЛКИНА,

г. Обнинск, Калужская область

Создание произведений из засушенных растений (другими словами — фитодизайн) является одним из путей развития у младших школьников креативности (креативный — от *англ.* creative — творческий).

Познавая действительный мир, маленький человек проявляет свое отношение к предметам и явлениям. Переживание предметов и явлений действительности обогащает духовный мир ребенка. После экскурсий в природу дети с гордостью приносят в класс собранные ими «сокровища». Фитодизайн учит школьников видеть и находить в лесу, поле, на лугу нечто красивое и необычное. Включение данного вида деятельности во внеклассную работу тесно связано с пониманием того, что творческий процесс немыслим без участия природы.

Обучение детей искусству фитодизайна осуществляется в разных видах и формах работы. Это могут быть:

1. Экскурсии на природу.
 2. Занятия, на которых проводятся: а) беседы о многообразии растительного мира; б) чтение рассказов, стихотворений, мифов о цветах и растениях; в) составление сценариев праздников цветов; г) аранжировка цветов в интерьере помещений; д) составление альбома с иллюстрациями о цветах; е) изготовление картин, гербария из засушенных растений; ж) декорирование одежды и украшение волос растениями; з) экологические тренинги, дидактические и развивающие игры.
 3. Домашние задания по сочинению сказок, стихов, рассказов о растениях, подготовке сообщений совместно с родителями.
 4. Организация выставок детских работ, парада мод, праздника цветов.
 5. Посадка растений в классе и на участке.
- Предлагаем план кружковой работы по фитодизайну в I классе.
- Сентябрь.** Экскурсия в лес с целью наблюдения за красотой природы. Беседа в классе о растениях, занесенных в Красную

книгу. Высаживание астр в цветочные горшки. Знакомство первоклассников с преданием о гладиолусе. Знакомство со способами засушивания растений.

Октябрь. Знакомство детей с правилами аранжировки, объяснение новых понятий «аранжировка» и «интерьер». Разучивание стихотворений о природе. Сбор осенних листьев и колосьев для засушивания. Занятие на тему «Аранжировка цветов в интерьере класса».

Ноябрь. Беседа о том, как применяют растения в разных странах. Сочинение сказок о цветах. Беседа о хлебе, составление композиции из колосьев.

Декабрь. Изготовление поделок из природного материала. Выставка этих работ для родителей. Беседа за чашкой чая о лекарственных растениях. Составление зимних букетов в качестве новогодних подарков.

Январь. Украшение словых веток для оформления зала к Рождеству. Оформление альбома из открыток с цветами «Воспоминания о лете».

Февраль. Знакомство первоклассников с правилами составления композиций из засушенных растений для сервировки стола. Чтение легенды о бессмертнике. Изготовление закладок с использованием засушенных цветов в подарок мальчикам на 23 февраля.

Март. Беседа о подснежниках. Разучивание танца к празднику «Песня весны». Изготовление картины для мамы.

Апрель. Сообщение о любом весеннем растении (совместно с родителями). Знакомство с декоративными комнатными растениями (монстера, фикус, кротон).

Май. Беседа о жемчужинах леса — ландышах. Занятие для родителей «Составление букетов из засушенных растений».

Июнь. Рассмотрение разнообразной окраски фиалок. Оформление с их помощью подоконника в классе. Проведение славянского праздника цветов «Иван Купала».





Июль. Беседа о ядовитых растениях. Наблюдения во время прогулки за многообразием цветов. Составление букетов из цикория. Организация парада мод.

Август. Плетение венков из трав и цветов. Знакомство детей с преданием о васильке. Проведение праздника «Именинный сноп».

В процессе предварительной работы проводились беседы о природе, знакомство с основными правилами аранжировки. Дети рассматривали иллюстрации в книге А.К. Кляткина «Искусство составления букетов». Ниже приводим **фрагмент занятия** по развитию креативности детей в процессе создания ими композиций из засушенных растений.

Учитель. Если вы когда-нибудь долго смотрели на звезду, то, наверное, замечали, что она излучает то белый, то голубой, то розовый свет. Излучая свет, звезда словно посылает сигналы. Древние люди стали искать на земле звездного собеседника. И они увидели цветок, похожий на звезду. «Астра!» — воскликнули они.

Посмотрим и мы внимательно на эти цветы, они перед вами. В переводе на русский слово «астра» означает «звезда». Астра — последняя улыбка осени. Глядя на нее, люди испытывают разные чувства: грусть, радость, удивление. А какие еще цветы вы знаете? Поэты посвятили много своих стихотворений цветам. Давайте вспомним некоторые из них.

Несколько детей читают стихи.

Учитель. Хорошо, что есть различные цветы. Из них можно создавать красивые композиции. Что же нам для этого понадобится?

Маша. Можно использовать природный материал.

Дима. Думаю, что можно взять вазочку, формочку.

Сереза. Сухой гриб, ветка дерева, скорлупа...

Учитель. Вы правы. А если у нас нет живых цветов?

Настя. Можно использовать засушенные.

Учитель. Хорошо. Давайте вспомним, как мы засушивали растения.

Катя. Надо положить цветок в газету и сверху поставить груз или завернуть букет в бумагу и повесить его.

Учитель. У нас есть вазочки и засушенные растения. Что нам еще потребуется?

Гера. В вазочки надо насыпать песок, чтобы растения хорошо держались.

Учитель. А для чего нам нужны ножницы?

Дима. Чтобы срезать длинный стебель.

Учитель. Еще я хочу вам напомнить, что в маленькую вазу много цветов не ставят, потому что растения в композиции должны смотреться свободно. Осталось вспомнить, где лучше располагать цветы.

Катя. Сбоку, в центре или по краю.

Учитель. Я уверена, что каждый из вас сделает великолепную композицию. Перед началом работы сделаем разминку для рук. А теперь выбирайте для своей композиции растения и приступайте к работе.

Под звуки классической музыки дети работают за столами. В конце занятия все с интересом рассматривают произведения друг друга.

Учитель. Как вы думаете, для чего нужны такие букеты? (Выслушиваются все версии детей.) Давайте украсим интерьер нашего класса и пригласим родителей и других детей полюбоваться вашими работами.

Все композиции имели свои характерные особенности и тематику. Например, Маша использовала объемные цветы желтого и оранжевого цвета, расположив их в невысокой керамической вазочке. Эта композиция получила название «Золотая осень». Настя поместила свой букет в большую ракушку, используя травы, свисающие как водоросли. Гера составил свой букет из растений, засушенных под прессом. Его композиция «Мечта» состояла из голубых и синих цветов, расположенных веером.

Невольно вспоминались слова великого сказочника Х.К. Андерсена: «Чтобы жить, нужны солнце, свобода и маленький цветок». И действительно, живые цветы радуют нас своей красотой и ароматом, а сухоцветы, словно старинные гобелены, хранят краски ушедшей красоты.



Рифмы на уроке

Мой опыт показывает, что работать с «лентой букв» детям будет значительно интереснее, если использовать на уроке рифмованные строчки. Цель их — сделать отдельные этапы урока нестандартными, необычными и интересными. Стихотворная форма выбрана не случайно, так как она в соответствии особенностям данного возраста способствует лучшему восприятию и быстрому запоминанию. Для работы необходимо такое наглядное пособие, как макет «ленты букв», соответствующий «ленте букв» в учебнике, но увеличенный в несколько раз, — ширина приблизительно соответствует ширине альбомного листа, длина — длине приблизительно 4 альбомных листов. Цвет ленты и деление ее на секторы соответствует ленте в учебнике. На месте букв — прорезы или кармашки. Вывешивается такая (пустая) лента на доску еще в до-букварный период, когда звуки характеризуются как гласные или согласные и соответственно выясняется цвет ленты¹. Уже на этом этапе можно использовать самое первое стихотворение. По мере изучения букв карточки с изображением буквы вставляются в нужные прорезы.

Вариант знакомства с «лентой букв» может быть таким:

Вот город, в котором буквы живут,
Ими звуки обозначаются.
И очень дружно живут буквы тут —
Между собой никогда не ругаются.
А все потому, а все дело в том —
У каждой буквы свой собственный дом.

На улице Красной
Буквы живут звуков гласных.
А на Серой (Синей), которая рядом
с Красной,

Буквы живут звуков согласных.
Для Белой — такие буквы у нас
предназначены,

Которые звуками не обозначены.
На каждой улице две стороны:
Названия тоже имеют они.
Твердая будет сверху на Красной —
«Дружит» с ними твердый согласный.
Мягкая будет снизу на Красной,
«Дружит» с ними мягкий согласный.
Верхняя Серая (Синяя) будет звонкой:
Буквы звуков звонких там жить будут
только.

А снизу на Серой (Синей) поселим такие,
Которыми мы обозначим глухие.
У Белой тоже две стороны —
Твердой и Мягкой зовутся они.

Это первое стихотворение рекомендуется использовать на каждом уроке изучения новой буквы, в начале урока — как повторение изученного, как речевую гимнастику, хором или «цепочкой» по одной-две строки.

Слушая и вместе с учителем повторяя эти строчки каждый раз при изучении новой буквы, дети четко запоминают классификацию звуков и расположение букв на ленте.

Поиск места буквы на ленте происходит после анализа звука. Вот образцы рифмованных строк.

Звуки [б], [б']. Буквы Б, б.

Обозначены мною согласные.
Мне не нравятся домики красные.

¹ Цвет ленты для согласных букв в одних учебниках может быть синим, в других — серым. Это зависит от качества полиграфии. В стихотворных строчках редакция указывает это: серая (синяя).



Я такая, дети, умница,
Я с согласной — с Серой (Синей) улицы.
Сами вы уже решили,
Мои звуки не глухие.
Значит, нужно будет мне
Жить на Звонкой стороне.
Если голос не даем,
То [п], [п'] произнесем.
Потому-то «П» не против,
То, что я живу напротив.
Если в гости захотите —
В домик номер шесть стучите.

Звук [а]. Буквы А, а.

Мной обозначают гласный,
Значит, домик мой на Красной.
Только вспомнишь обо мне —
Ищи на Твердой стороне.
Если в гости захотите,
В первый домик заходите.

Звук [и]. Буквы И, и.

Звук от всех мой отличается.
Гласный мной обозначается.
Это вовсе не опасно
Жить на улице на Гласной.
Я хочу сказать, на Красной.
Мягкость укажу согласных,
Потому-то нужно мне
Жить на Мягкой стороне.
Я живу в своей квартире
В доме с номером четыре.

Звуки [м] [м']. Буквы М, м.

Обозначены мною согласные.
Мне не нравятся домики красные.
Я такая, дети, умница —
Я с согласной — с Серой (Синей) улицы.
Сами вы уже решили,
Мои звуки не глухие,
Значит, нужно будет мне
Жить на Звонкой стороне.
Погляди скорей сюда,
Вот мой домик номер два.

Звук [ч']. Буквы Ч, ч.

Мной согласный обозначен.
Вы решили — это значит,
Что живу я не на Красной,
А на Серой (Синей) — на согласной.

Произносим, голос не давая,
Значит, сторона моя Глухая.
А хотите, я вас в гости позову?
Я в четырнадцатом домике живу.

Звук [-]. Буквы Ъ, ъ.

Буква есть, а звука нет.
Дайте же скорей ответ:
Где же буква будет жить?
Куда ее нам поселить?
Место не найдем никак.
Бедный, бедный мягкий знак.
Мы поможем тебе бедному!
Ведь у нас свободна Белая!
Ты спокойненько себе
Живи на Мягкой стороне.

Детей увлекает не только рифма, но и то, что через несколько уроков им разрешается «помогать» учителю, т.е. самим (или вместе с учителем) по аналогии составлять рифмованные характеристики звуков для поиска места букв на ленте.

Т.Н. УМНОВА,

*деревня Хотисино, Перемышльский район,
Калужская область*

Для физкультминутки

1. Мы работали серьезно,
Надо нам и отдохнуть,
А для этого привстанем,
К солнышку потянемся,
От землицы силу примем,
А от ветра — свежести.
2. Большой пальчик мы потрем,
Указательный пожем,
Средний с вами мы погладим,
Безымянный — пощипаем,
А мизинчик разотрем.
Кистью дружно мы стряхнем
И писать уже начнем.

Л.Х. БАШИЕВА,

г. Нальчик, прогимназия № 66/1

Использование геоплана на уроках математики

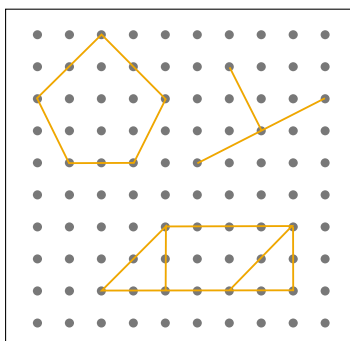
Выписываю журнал более 15 лет, с удовольствием читаю все материалы, нахожу много полезного для своей работы (в начальных классах работаю 13 лет).

Особенно интересуют меня вопросы преподавания геометрического материала в начальной школе, так как в VII классе начинается системный курс геометрии и возникает много проблем в формировании геометрических понятий. Почему? Да потому, что у детей слабо развито пространственное воображение, образное мышление, умение смоделировать геометрическую задачу (я преподавала математику в VII–IX классах около 20 лет). Предлагаю вам некоторые материалы по преподаванию геометрии в начальной школе с применением геоплана.

Буду рада, если кого-то заинтересует этот прибор и методика работы с ним.

Что такое геоплан

Геоплан представляет собой поверхность с закрепленными на ней тонкими стержнями, располагающимися в форме квадратной сетки или каким-либо другим способом (в виде окружностей, многоугольников).



Построение фигур осуществляется на геоплане при помощи эластичных шнуров (резиновых нитей или колец), которые фиксируются между стержнями.

Главное достоинство геоплана состоит в возможности быстрого построения геометрических фигур. При этом не требуется ни бумага с карандашом, ни доска с мелом, не нужно ничего стирать: любую конфигурацию можно быстро изменить или построить заново.

Я попросила родителей I класса изготовить индивидуальные геопланы размером 15×15 см и демонстрационный для учителя размером 30×30 см. Так как кисть руки учеников I–II классов еще недостаточно развита и сильна, то я предложила вбить гвоздики со шляпками, чтобы резиновое кольцо не соскальзывало во время изображения геометрических фигур и с целью соблюдения техники безопасности.

Как строить фигуры на геоплане

Строить (изображать) на геоплане можно различные фигуры: отрезки, углы, ломаные, треугольники, квадраты, ромбы, всевозможные многоугольники, а также различные конфигурации, образованные ими; можно иллюстрировать или устанавливать свойства геометрических фигур: равенство сторон, углов, площадей, периметров.

Даже незначительное перемещение эластичных нитей по полю геоплана способно изменить (преобразовать) начальную ситуацию: упростить или усложнить ее, рассмотреть частный или более общий случай.

Цель применения геоплана

Применение геоплана поможет реализовать на уроках и внеклассных занятиях следующие развивающие задачи:

1. Развитие логического мышления учащихся, привитие элементарных навыков анализа, синтеза при «построении» геометрических фигур на геоплане.
2. Развитие умения делать четкие выводы на основе наблюдений и практических действий при моделировании фигур на геоплане.
3. Развитие пространственных представлений.
4. Ознакомление со свойствами геометрических фигур на практическом уровне, без введения понятий *определение, теорема, доказательство, аксиома* и т.п.



Отрезки	Острый угол	Прямой угол	Тупой угол	Ломаная	Треуголь- ники	Творческое задание

Перечислю воспитательные аспекты применения геоплана на уроках математики в начальных классах:

1. Воспитание основных деловых качеств школьника: быстрота реакции, ус-

тойчивость внимания, аккуратность, точность, самоконтроль, самооценка.

2. Слияние обучения, воспитания и развития в единый процесс.

3. Учение без принуждения: оно будет

строиться на огромном познавательном интересе, радостном ожидании уроков, на которых применяется геоплан (этот вывод сделан на основе моих наблюдений за работой детей на уроках).

Варианты использования геоплана на уроках математики

Напомню содержание геометрического материала в программе по математике авторского коллектива под руководством М.И. Моро, при изучении которого я применяла геоплан.

I класс

Сравнение предметов по размеру (больше — меньше, выше — ниже, длиннее — короче) и форме (квадратный, треугольный, прямоугольный). Пространственные представления, взаимное расположение предметов (вверху, внизу, слева, справа, за, между, в, рядом). Точка. Линия: кривая, прямая. Отрезок. Ломаная. Многоугольник. Углы, вершины, стороны многоугольника. Длина отрезка. Сантиметр, дециметр. Соотношение между ними.

II класс

Длина ломаной. Периметр многоугольника. Углы прямые и не прямые. Прямоугольник. Квадрат. Свойство противоположных сторон прямоугольника. Построение прямого угла, прямоугольника (квадрата) на клетчатой бумаге.

III класс

Виды треугольников: разносторонние, равнобедренные, равносторонние. Периметр прямоугольника, квадрата.

IV класс

Луч. Угол. Виды углов: прямой, острый, тупой. Виды треугольников: прямоугольный, остроугольный, тупоугольный.

Применение геоплана позволило мне увеличить объем выполняемых на уроке заданий, скорость работы и организовать выполнение творческих заданий.

Приведу примеры заданий с использованием геоплана.

I класс. Тема: линия (кривая, прямая). Отрезок. Звено ломаной. Многоугольник как замкнутая ломаная.

Примерная цепочка заданий.

— Изобразите кривую линию, прямую, ломаную. Какую линию изобразить проще? Почему?

Изобразите ломаную из 2, 3, 4 звеньев. Из какой ломаной можно смоделировать треугольник, из какой четырехугольник? Почему?

Творческое задание: смоделируйте игрушку, предмет мебели, придумайте свою модель, расскажите, какие линии вы использовали, какие фигуры при ее моделировании. (Ученики моделируют кресло, юлу, бумажного змея, стол, диван и т.п.)

Каждый учитель может придумать свои задания, проблемные вопросы. Ученики всегда с нетерпением ждут уроков, на которых применяется геоплан.

Проведенная мною диагностика показала, что применение геоплана помогает учащимся прочно усваивать основной геометрический материал программы начальной школы, а также позволяет организовать работу в группах, в парах, фронтальную работу, обеспечивает наличие быстрой обратной связи при проведении рефлексии урока.

Использование геоплана обеспечивает пропедевтическое изучение (путем моделирования) геометрических понятий: смежные углы, вертикальные углы, свойства диагоналей квадрата, прямоугольника, осевая симметрия и т.п.

Изучив влияние применения геоплана на развитие познавательного интереса учащихся к изучению геометрии, я пришла к выводу: применение геоплана действительно способствует появлению стойкого познавательного интереса к изучению геометрического материала и обеспечивает преемственность между изучением геометрии в начальной и средней школе.

На с. 94 приведены примеры изображения на геоплане различных геометрических фигур моими ученикам.

Г.В. ЕРШОВА,

учитель начальных классов,
руководитель методобъединения
учителей начальных классов
НРМОУ, кузь-яхская СОШ № 1,
Нефтеюганский район, Тюменская область



Задания для работы с геопланом



Работаю по традиционной системе обучения, но и ввожу элементы развивающего обучения. Со II класса мои дети изучают курс геометрии под редакцией В.А. Панчициной, Э.Г. Гельфман. Тут мне и пригодилась методика М.И. Зайкина по работе с геопланом. Приведу примеры соответствующих упражнений.

1. Постройте один отрезок длиной 5 см, а второй на 2 см короче (длиннее) первого.
2. Два отрезка, длиной по 4 см, постройте так, чтобы они пересеклись в точке, делящей их на четыре отрезка длиной по 2 см.
3. Постройте свое имя из ломаных линий.
4. Постройте ломаные линии из 5 звеньев, 6 звеньев и т.д.
5. Сконструлируйте елочку, буквы русского алфавита.
6. Букву «М» преобразуйте в другие буквы русского алфавита (П, И, Н).
7. Постройте острый, тупой, прямой, развернутый углы.
8. Постройте равнобедренный, равносторонний, разносторонний треугольники.
9. Постройте квадрат со стороной 4 см, прямоугольник со сторонами 6 см и 3 см.
10. Разделите прямоугольник на 4 треугольника, на 8 треугольников.
11. Постройте прямоугольник, одна сторона которого равна 7 см, а периметр равен 28 см. Чему равна длина его другой стороны?
12. Постройте прямоугольник, площадь

которого равна 12 см^2 , четырьмя разными способами.

Учителя сами могут придумать множество подобных упражнений.

Дети очень любят игру «Да — нет». Я загадываю определенную фигуру. Ученики при помощи наводящих вопросов разгадывают фигуру и строят ее на геоплане.

Работа с геопланом учит наблюдать, анализировать чертеж, проводить опыт, пользоваться прикидкой. Решать задачи на геоплане просто увлекательно!

Н.А. МУЛДУЯНОВА,

*учитель начальных классов, школа № 6,
колледж г. Томмота Алданского р-на,
Республика Саха (Якутия)*

Дидактическая игра «Биржа»

Хочу поделиться с коллегами опытом работы по теме «Организация дифференцированного подхода в начальной школе».

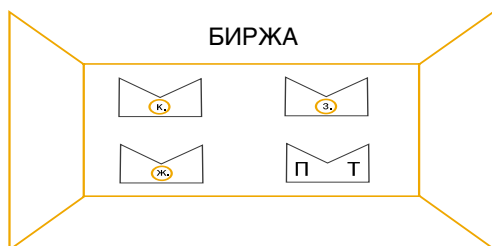
Я придумала игру «Биржа», во время проведения которой предлагаю детям дифференцированные задания.

Существует фондовая биржа — это рынок ценных бумаг. А наша «Биржа» интеллектуальная: мы «покупаем акции» и обмениваем свои знания на оценку. На доску вывешивается пособие: название игры, открывающиеся ставни, внутри четыре кармашка, куда вкладываются «акции» (карточки с заданиями). Карточки-«акции» отмечены кружками разного цвета: красным — задания для сильных учащихся, зеленым — средней сложности, желтым — для слабоуспевающих детей, ПТ — повышенной трудности.

После объяснения учителем условий выбора карточки каждый ребенок «покупает» нужную «акцию», т.е. выбирает карточку с определенным кружком (красным, зеленым или желтым), и самостоятельно выполняет задания. Два ученика, которые заранее сдали зачет по всем четырем

карточкам, назначаются «спонсором» и «брокером». Если ученику непонятно задание, он поднимает индивидуальный флажок с буквой «С», т.е. зовет «спонсора», который оказывает помощь в объяснении задания (но не подсказывает!). Если же ученик справляется со своей карточкой-«акцией» раньше отведенного времени, следовательно, он может обменять ее на другую. В таком случае поднимается индивидуальный флажок с буквой «Б» (брокер) и флажок такого цвета, на какую «акцию» хочет обменять свою карточку ученик. В случае выполнения трудного задания или задания средней сложности можно «купить акцию» — карточку с пометкой ПТ (обычно это кроссворд или логические задания).

Оформление доски:



Флажки для каждого ученика:



Таблички разного цвета для помощников учителя (вывешиваются на грудь или надеваются в виде шапочек-полосок на голову):



или



Такая работа обеспечивает состояние успеха для каждого ученика, вселяет в него уверенность, устраняет страх и формирует правильную самооценку.

Предлагаю несколько карточек-«акций» по природоведению и математике.

Природоведение

Тема: «Полезные ископаемые».

1. Какое полезное ископаемое соответствует следующим свойствам:

3

горит	глина
легче воды	железная руда
не пропускает воду	нефть
магнитит	гранит
хрупкий	торф
имеет запах	каменный уголь

2. Какие полезные ископаемые используют в строительстве?

3. Какие полезные ископаемые можно употреблять в пищу?

1. Выпишите свойства нефти:

Ж

тонет в воде, горит, твердая, мягкая, жидкая, имеет резкий запах, легче воды, хрупкая, сыпучая, маслянистая, желто-серого цвета, черная с блеском, темно-коричневая.

2. Какие полезные ископаемые используют в качестве топлива?

3. Какое полезное ископаемое можно назвать «невидимкой»?

1. Перечисли полезные ископаемые, которые обладают свойством горючести.

К

2. Какие полезные ископаемые тяжелее воды?

3. При помощи какого полезного ископаемого можно сделать ремонт в квартире?

4. Какое полезное ископаемое удобряет почву?

5. Что из чего получают?

Песок	кирпичи
нефть	стекло
железная руда	мазут
глина	пластмасса
газ	краски
каменный уголь	булавки

Разгадай кроссворд:

ПТ

1. Невидимое полезное ископаемое.

2. Съедобное полезное ископаемое.

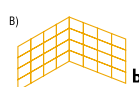
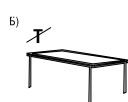
3. Полезное ископаемое, которым пользуется учитель.

4. «Душистое» полезное ископаемое.

5. Полезное ископаемое, которое встречается вдоль всей набережной Северной Двины.

6. Полезное ископаемое, из которого делают игрушки.

Отгадай ребусы:





Тема: «Природные зоны».

1. Запиши слова в таком порядке:

- 1) растения леса; 2) тундры; 3) степи; 4) пустыни;
5) Черноморского побережья Кавказа.

*Морошка, пихта, полынь, самшит, кедр, дуб, клен, ко-
выль, тюльпан, саксаул, кипарис, селин, карликовая ива,
верблюжья колючка.*

2. Выпиши «лишние» слова, объясни, почему они «лишние»:
*варан, медведь, кобра, джейран, тушканчик, заяц, чере-
паха, верблюд.*

3

1. Перечисли животных:

- а) леса,
б) степей.

2. Назови растения:

- а) тундры,
б) леса.

Ж

1. Объясни особенности жизни животных зоны степей.

2. Какие растения встречаются в тундре? Почему они растут именно в тундре?

3. Какова природа пустынь?

К

Разгадай кроссворд:

П

1. Животное, которое кормит и одевает человека.

2. Обитатель тундры.

3. Растение пустынь.

4. Растение Черномор-
ского побережья Кавказа.

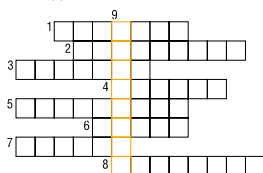
5. Животное пустынь.

6. Хвойное растение.

7. Грызун.

8. Животное, которое при беге может развить скорость ма-
шины.

9. Ягодный кустарник.



Математика

Тема: «Действия с многозначными числами».

1. На складе было 986 ц картофеля. Одному мага-
зину отправили 455 ц, второму — 127 ц картофеля.
Сколько центнеров картофеля осталось на складе?

2. Вычисли.

$$7592 + 92\,468$$

$$90\,305 - 56\,246$$

$$(200\,000 - 149\,900) : 100$$

$$200\,000 - 149\,900 : 100$$

3

3. Реши уравнения.

$$x - 200 = 800$$

$$150 + x = 450$$

3

4. Сделай преобразования.

$$65 \begin{matrix} \text{дес.} \\ \square \\ \text{руб.} \end{matrix} = 650 \begin{matrix} \square \\ \text{см} \\ \square \end{matrix}$$

1. С бахчи собрали 550 арбузов, а дынь на 170
меньше. Сколько арбузов и дынь собрали вместе?

2. Вычисли.

$$1\,375 + 9\,625$$

$$70\,600 - 2\,348 - 897$$

$$27\,380 - 15\,456$$

$$70\,600 - (2\,348 - 897)$$

3. Реши уравнения.

$$700 - x = 400$$

$$x + 800 = 1000$$

4. Сделай преобразования.

$$7 \text{ руб.} = \dots \text{ коп.}$$

$$\dots \text{ руб.} = 500 \text{ коп.}$$

$$\dots \text{ м } \dots \text{ см} = 920 \text{ см}$$

$$\dots \text{ кг } 130 \text{ г} = 8\,130 \text{ г}$$

Ж

1. Школьники собрали 300 кг яблок, а груш в 2 раза
меньше. Пятую часть всех собранных фруктов раз-
ложили в 9 одинаковых ящиков поровну. Сколько ки-
лограммов фруктов в каждом ящике?

2. Вычисли.

$$85\,191 - 769\,300 : 100 + 19\,407$$

$$360\,987 - 278\,549$$

$$187\,360 + 198\,288$$

3. Реши уравнения.

$$580 - x = 420$$

$$x - 590 = 420$$

4. Вычисли удобным способом.

$$12 \text{ км } 315 \text{ м} - 9 \text{ км } 850 \text{ м} - 1 \text{ км } 315 \text{ м}$$

К

П

1. Найди неизвестное число.

$$24 \quad (38) \quad 52$$

$$47 \quad (50) \quad 53$$

$$14 \quad (?) \quad 38$$

2. Коля и Петя вышли из своих домов навстречу друг дру-
гу. Петя шел со скоростью 5 км/ч, Коля — 4 км/ч. Через
два часа они встретились. Кто из них оказался ближе к
школе в момент встречи?

3. Продолжи ряд чисел.

$$15, 1, 13, 2, 11, 3, 9, \dots$$

Л.А. ПАЦЕВИЧ,
г. Архангельск



Проект «Начальная школа XXI века» глазами родителей и филолога

Литературное чтение. II класс

О.В. АСТАФЬЕВА,

доцент кафедры детской литературы Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Год назад ребенок пошел в I класс, и школа была очень горда, что включилась в экспериментальную программу.

Горделивое название проекта — «Начальная школа XXI века» — заставило заинтересоваться, в чем же проявляется его отличие от школы века XX. Профессиональный интерес вызвали учебные пособия и программы по литературе. Материал I класса не отличался ни новизной материала, ни оригинальностью подхода к нему. Но предъявлять серьезные требования и претензии к начальному этапу обучения чтению казалось преждевременным. С нетерпением ждали второго года обучения, тем более что учебник для II класса, как гордо свидетельствует аннотация, «победил в конкурсе по созданию учебников нового поколения для средней школы, проводимом Национальным фондом подготовки кадров Министерства общего и профессионального образования РФ»¹.

В чем же проявляется соответствие учебника новым образовательным стандартам, стремление идти в ногу со временем, с XXI веком? Первый взгляд — на оглавление. Выбор текстов не продемонстрировал ничего оригинального. Материал традиционный: фольклор, русская классика — Жу-

ковский, Пушкин, Никитин, Плещеев, Л. Толстой, Мамин-Сибиряк; советская детская литература — Гайдар, Пантелеев, Воронкова, Маршак, Барто, Заходер; советская литература, вошедшая в детское чтение, — Пришвин, Паустовский; зарубежная классика — братья Гримм, Перро, Андерсен... Для школы XXI века современных авторов явно недостаточно, но это еще не беда — кому, как не филологу, приветствовать классический литературный материал с бесспорным развивающим и обучающим потенциалом, изучение которого поможет ученику самому сориентироваться в мире современной литературы.

Однако процессы обучения и изучения литературы, как они представлены в учебнике и тетради, вызвали возражения — и родительские, и профессиональные.

Модернизация, стремление идти в ногу со временем мне видится прежде всего в наличии в этом комплекте нового типа заданий, ориентированных на тестовую форму проверки знаний, популярную не только в телешоу, но и в образовательных структурах разного уровня. Ученые и учителя давно и настойчиво свидетельствуют о невозможности, по крайней мере, непродуктивности тестовой проверки знаний по

¹ Литературное чтение: Учеб. для второго класса четырехлетней нач. школы: В 2 ч. / Авт.-сост. Л.А. Ефросинина. М., 2001. С. 2.



дисциплинам, предполагающим творческое начало, — литературе, философии, музыке и т.д.

Пожалуй, учебный комплект по литературному чтению Л.А. Ефросининой — одно из доказательств от противного этого положения вещей. Тест и задание тестового характера используются не при проверке знаний, а уже в процессе обучения, и при этом эффективность подобных упражнений вызывает серьезные сомнения. Материалом для наблюдений послужил комплект для II класса, в котором учится мой ребенок. Заданий тестового характера, предполагающих выбор правильного ответа на предложенный вопрос из ряда вариантов, в учебнике и рабочей тетради много. Обратимся к их анализу. Прежде всего, возмущает, что автор, судя по предложенным вариантам ответов, оценивает интеллектуальный уровень учеников весьма скептически. (Предположить в вариантах ответа постмодернистскую всепроникающую иронию будет слишком смело и неуместно.) Так, при изучении рассказа В. Бианки «Еж-спаситель» ответ на вопрос: «Почему автор озаглавил этот рассказ «Еж-спаситель»?» — надо выбрать из трех вариантов: еж колючий — девочка уколола ногу — еж победил гадюку¹ (Т-2, с. 9). Что дает для развития ума, художественного чувства и памяти выполнение этого задания — непонятно. Среди вариантов ответа на вопрос: «Как вела себя мама заблудившейся девочки в были Л. Толстого «Лучше всех»?» — рядом с вполне естественными вариантами «тревожилась, искала», такие, как «смелость, сила», воспринимаются как издевка (Т-2, с. 21).

Даже не зная текста Г. Скребницкого «Весна-художник», нетрудно отгадать неверные ответы: «Какой ты представляешь Весну-Красну: нарядной, скучной, злой, красивой, веселой, доброй?» (Т-2, с. 35). Задание к «Коту Васье» К. Ушинского: предложено выбрать, как автор относится к ко-

ту: «с любовью, ласково, грубо» (Т-2, с. 4). Обучающий и развивающий потенциал ответа на такой вопрос сомнителен, дети и сами могут определить и сформулировать авторское отношение к герою. То же задание повторяется при изучении «Старого гриба» М. Пришвина. «Как автор относится к жителям леса: бережно, грубо, уважительно?» (Т-2, с. 6). Кажется, слово «грубо» — любимый антоним к тем словам, что являются правильными ответами: Воробей Воробейч и Ерш Ершович из сказки Д. Мамина-Сибиряка «относились друг к другу: вежливо, грубо, любезно, почтительно, неуважительно?» (Т-2, с. 14); С. Аксаков. «Моя сестра: «Как брат относится к своей сестре: ласково, бережно, грубо, нежно?» (Т-2, с. 23); девочка из были Л. Толстого «Лучше всех»: «как ответила людям: гордо, радостно, грубо?» (Т-2, с. 21). Стоит вспомнить, что отвечает прохожим испуганный и заплаканный маленький ребенок, чтобы оценить «правильность» предложенных вариантов ответов.

В программе заявлен «принцип эмоционально-эстетического восприятия произведения», стремление развивать эмоциональную сферу школьника², но вряд ли этому могут способствовать упражнения, сформулированные в виде тестов. «Олененок» П. Комарова: «Какое настроение выражено в этом стихотворении: радостное, веселое, грустное, печальное?» Это же задание продублировано в тетради (У-2, с. 7; Т-2, с. 7). При этом «верные» ответы очевидны и «неправильные» воспринимаются едва ли не как насмешка. Хотя о «верности» ответов вновь можно порассуждать: радость и веселье — не самое главное в описании трогательного и немножко незащищенного олененка.

Очевидно, что подобные задания не развивают, а обедняют эмоциональную отзывчивость на литературные произведения, тормозят развитие речи, самостоятельный

¹ При цитировании учебника или тетради страницы указываются в тексте: с пометой тетрадь — Т, учебник — У; также указывается номер части учебного комплекта (см.: Ефросинина Л.А. Литературное чтение: II класс четырехлетней начальной школы: Рабочая тетрадь № 1, 2. М., 2001).

² См.: Ефросинина Л.А., Оморокова М.И. Литературное чтение: Программы четырехлетней нач. школы: Проект «Начальная школа XXI века». М., 2001. С. 39.

поиск нужного слова, умение отразить свои читательские эмоции.

Рассмотрим другой вид заданий, который также вызывает возражения.

Развитию интеллекта мало способствует вопрос, ответ на который находится тут же (зачем напрягать ум и память?): «Подбери и запиши слова, близкие по значению к слову «краше», — «лучше, красивее» (Т-1, с. 7). Зачем же тогда подбирать? И что это дает для понимания стиха? Добро бы шел разговор о стилистической окраске слова. Наиболее комично выглядит подобное задание на с. 18 (Т-1). Заголовок раздела: Е. Пермяк. Две пословицы. Следующая строчка — первый вопрос: «Кто написал это произведение? Сравни фамилию автора в учебнике и тетради». Следующая строка — со значком подсказки: «Запомни: произведение «Две пословицы» написал Евгений Пермяк». Единственный смысл этого задания — проверить, нет ли в учебнике опечатки. Примеров подобных заданий множество. «О чем писал Пришвин?» — и на следующей строке — «о родной природе» (У-2, с. 8). «Подумай, почему шерсть лисы названа золотистой?» — «Золотистая — блестящая, желтоватая» (У-2, с. 10). «Какая это сказка: народная или литературная?» — «Эту сказку написал Мамин-Сибиряк. Он — автор сказки. Эта сказка — авторская» (У-2, с. 27). И т.д.

Понимая, что литература — это искусство слова, автор учебника и тетрадей стремится привлечь внимание к слову, «развить умение «видеть» слово в тексте». Именно с этой целью, очевидно, и задается так часто вопрос: «Как можно сказать по-другому?» Эта формулировка встречается десятки раз, чаще всего при изучении лирики. При этом смысл подобных заданий неясен. Приведем примеры. Народная «Колыбельная»: «*Ее сон унесет* — как можно сказать по-другому?» (Т-2, с. 22). Колыбельная М. Лермонтова: «Как можно сказать по-другому *стелу сказывать?*» На этот раз предложено выбрать из двух вариантов: «начну рассказывать и говорить» (Т-2, с. 25). На следующей странице, по поводу «Отца и сыновей» Л. Толстого: «*Жить в согласии*» — как можно сказать по-другому?» (Т-2, с. 26). Тот же

вопрос к «Дедушке» А. Плещеева: «*Дайте только срок*» — как можно сказать по-другому?» (Т-2, с. 28). Можно предположить, что смысл вопроса в подборе синонимов, развивающем речь ученика. Но возникает другой вопрос: какое отношение это занятие имеет к данному конкретному тексту? Очевидно, ребенок должен обратить внимание на точность авторского слова, на невозможность «сказать по-другому», не нарушая гармонии и обаяния стихотворения или рассказа. Но тогда нужны иная формулировка или соответствующий вывод в заключительной реплике учебника. Без этого многократно повторенное задание вызывает недоумение: зачем говорить по-другому, если так, как сказано в тексте, точно и образно.

Число абсурдных примеров можно умножить. Одна и та же неслучайная формулировка скрывает задания, ориентированные на разные виды работы: пояснение устаревших слов или форм слова (*вешние — весенние, очи — глаза*) (Т-2, с. 39); анализ метафоры (*сад полыхает, лучи улыбаются, утро года*); анализ стилистической окраски слова, тонких семантических оттенков синонимов (*озарена — освещена, скверно — плохо*) (Т-2, с. 44); (*зардел — стал ярко-красным*) (Т-2, с. 46). Если в данном случае цель задания взрослому все же удастся угадать, то есть и такие упражнения, о смысле которых догадаться так и не удастся. Так, в стихотворении И. Никитина зачем-то перепутан порядок строк и предложено его восстановить при помощи нумерации (Т-2, с. 41). Что дает многократное подчеркивание или выписывание рифм? В чем смысл сравнения сказок разных народов со сходными сюжетами или мотивами? К какому итогу должен прийти ученик? Заключительного вывода в учебнике или тетради нет, а при выполнении этих заданий подсказка куда нужнее и полезнее, чем в случае с подбором синонимов.

В остальном типы заданий не отличаются новизной и оригинальностью, что отнюдь не является недостатком. Традиционно много вопросов, направленных на воспроизведение содержания сказок и рассказов, причем чаще репродуктивного характера: как звали героев, где происходит действие, с кем встретился герой, что



было сначала, что потом, чем закончилось? В тетради есть задания, предполагающие выписывание и дописывание предложений из текста, способствующие лучшему его запоминанию. Оправдано предложение перечитать ключевые эпизоды, подготовить их чтение выразительно и по ролям. Есть задания, предполагающие составление плана, пересказ, приемы работы с текстом, развивающие память, давно практикуемые, от которых автор не отказывается.

Однако эти типы заданий все же не могут обеспечить главной цели уроков литературы — развить представление об искусстве слова, неразрывном единстве формы и содержания, о содержательности формы — единственного источника наших эмоций и размышлений над текстом.

Кажется порой, что автор и сам не знает, зачем предлагает детям то или иное упражнение, как эти задания взаимодействуют, насколько помогают более глубокому пониманию текста, какую цель должен ставить перед собой учитель, с этими заданиями работающий. Вот как предлагается работать со сказкой «Принцесса на горошине» Х.К. Андерсена.

В учебнике после текста сказки есть небольшой словарь, из которого можно узнать, что «деликатный — вежливый, мягкий в обращении» (У-1, с. 69). Напомним контекст, в котором это слово употреблено в сказке. Принцесса, как вы помните, в ответ на вопрос, как она почивала, говорит не очень вежливо: «Ах, очень дурно!.. Бог знает, что у меня была за постель!» И далее: «Тут-то все и увидели, что она была настоящей принцессой! Она почувствовала горошину через сорок тюфяков и пуховиков — такую деликатную особой могла быть только настоящая принцесса». Как видим, словарь, призванный «пояснять непонятные слова», делает это, не принимая в расчет текст, не дает того значения многозначного слова *деликатный*, которое актуально в контексте сказки, и в результате может способствовать ее неверному пониманию. Получается, что настоящая принцесса, судя по всеобщему мнению, должна быть «особой вежливой, мягкой в обра-

нии». Затем в учебнике предлагается три вопроса:

1. Как ты думаешь, была ли принцесса настоящая или нет?
2. Куда отправили горошину?
3. Найди и прочитай фамилию автора (У-1, с. 69).

Эти задания дополняются упражнениями тетради. Их тоже три:

1. Какое настроение вызывает эта сказка? (Варианты ответа: печальное, тревожное, радостное, веселое.)
2. Найди строчки, в которых говорится о короле и королеве. Допиши предложения: *старый король был...*; *старая королева была...* (Как бы внимательно вы ни перечитывали сказку, напечатанную в учебнике, о старом короле вы не узнаете ничего, кроме того, что он сам пошел отворять ворота. Каким он был? Вежливым? Или бедным? Вот тут бы игодились тестовые варианты, чтобы догадаться, что имел в виду автор!)
3. Нарисуй иллюстрацию (Т-1, с. 24).

Какая концепция сказки стоит за этими заданиями? С какой целью включена ироничная «Принцесса на горошине» в учебник для II класса? Как правило, она входит в круг дошкольного чтения. Уровень наивного восприятия сказки, когда пленяет забавный анекдотичный сюжет, второклассниками уже пройден. Для того чтобы открыть в ней новые смыслы, явно нужны иные задания. Вопрос об «истинности» принцессы не подготовлен осмыслением того, что дает проверка горошиной, и сильно затруднен неточным толкованием слова *деликатный*. (Если настоящая принцесса должна быть особой деликатной, т.е. вежливой, мягкой в обращении, то вывод будет иной, чем у Андерсена.) Не помогают этому и вопросы по содержанию сказки из учебника и тетради. А вопрос о настроении? Ирония — это часто смех сквозь слезы. Доступна ли второклассникам романтическая ирония Андерсена над утонченностью и чувствительностью — якобы привилегией господствующего класса? Над горошиной — материальным символом той повышенной душевной чуткости, которой отличается истинная героиня фольклорной сказки, та, что в финале становится прин-

цессой? Если да, то как организовать работу со сказкой, чтобы выявить это? (Стоит заметить, что поурочных методических рекомендаций для учителя по этому комплексу не существует.) В результате же работа с заданиями учебника и тетради не открывает ученику в уже знакомой сказке ничего нового.

Все эти родительские замечания, возникающие при выполнении домашнего задания с ребенком, заставили обратиться к программе, рассмотреть ее с точки зрения динамики литературного образования, попытаться понять, какие цели ставят авторы перед учителем и учеником при изучении литературы.

Вступительная часть настраивает на сотрудничество: в программе заявлено стремление «помочь ребенку разобраться в мире литературы, научиться осознанно читать и чувствовать художественное произведение, испытывать удовольствие от чтения», именно с этой целью предполагается ввести «круг минимальных литературоведческих понятий»¹. Этот термин (минимальные (?) литературоведческие понятия) несколько настораживает, но можно объяснить его опечаткой: не минимальные понятия — а минимальный круг, что вполне оправдано возрастом учеников. Меня как профессионального литературоведа заинтересовало «формирование литературоведческих представлений, обеспечивающих полноценное восприятие произведения» (с. 38). Здесь в программе есть явные просчеты и ошибки, свидетельствующие о том, что минимальные понятия — не случайная опечатка, а следствие небрежного отношения к филологии вообще. В первом классе в разряд литературоведческих понятий, в которых должен сориентироваться ученик, попали «тема, литературный герой, фамилия автора, заглавие и абзац», а также «элементы книги: обложка, переплет, иллюстрации» (с. 44). Во II классе среди литературоведческих понятий, наряду с бесспорными рифмой и сравнением, оказались «слова-признаки»,

«слова-действия». Судя по заданиям учебника, под этими «понятиями» имеются в виду глаголы и прилагательные, с которыми ученики уже вполне освоились на уроках русского языка, и введение неграмотной терминологии ничем не оправдано. Здесь же совсем загадочно: «заглавие (заголовок), название произведения (фамилия автора, заглавие)» (с. 47).

Непонимание тесной связи между знанием тех законов, по которым создается и воздействует на читателя художественный текст (а именно их изучает литературоведение), и глубиной, «полноценностью», адекватностью его восприятия школьниками привело к тому, что в программе «восприятие литературного произведения» и «ориентировка в литературоведческих понятиях» оказались выделены в разные разделы. И литературоведческие понятия, которыми должен овладеть ученик, оказываются не связаны с восприятием текста.

В разделе «Развитие литературоведческих представлений и понятий» в I–II классах предусмотрено, что ученики «практически наблюдают за жанровым разнообразием произведений, узнают основные признаки сказки, стихотворения», «накапливают представления об авторах различных произведений» (с. 42).

Два года — большой срок, половина курса, но автору программы кажется, что это лишь подготовка к полноценному восприятию литературы, и в результате в возрасте, чутком к слову и ритму, к разнообразию стилей и юмору, разговор о литературном произведении сводится к элементарному пересказу содержания и простейшим эмоциональным реакциям.

То впечатление, которое сложилось о курсе литературного чтения в проекте «Начальная школа XXI века» при выполнении домашних заданий с ребенком по учебнику и тетрадям, подкрепляется программой. Под «полноценным восприятием» понимается «эмоциональная реакция и понимание авторской точки зрения» (с. 47). «Понима-

¹ Программы четырехлетней школы: Проект «Начальная школа XXI века» / Рук. проекта проф. Н.Ф. Виноградова. М., 2001; *Ефросинина Л.А., Оморокова М.И.* Литературное чтение. С. 36–37. В дальнейшем при ссылке на программу номер страницы указывается в тексте.



ние авторской точки зрения» — формулировка расплывчатая, неприменимая к любому художественному тексту на уровне школьного восприятия. Какова точка зрения Пушкина в «Зимнем вечере» или Андерсена в «Принцессе на горошине»? Что понимать под этим термином? Если в теории литературы с ним связан сложный вопрос о выборе ракурса, соотношении точки зрения автора-творца и сознания того или иного наблюдателя внутри художественного мира, о взаимной корректировке точек зрения разных субъектов для создания более объективного образа действительности, то в школьном обучении вопрос о точке зрения подменяется пресловутым вопросом «Что хотел сказать автор?». А это приводит к упрощенному пониманию художественного произведения как иллюстрации нравов, к игнорированию специфики его эстетической природы. В учебнике Л.А. Ефросининой вопрос «Что хотел сказать автор?» задан после таких разных произведений, как рассказ Л. Толстого «Отец и сыновья» и стихотворение А. Плещеева «Дедушка». В первом случае нравственная идея прямо сформулирована в словах героя, и формулировать ее иначе нет смысла (У-2, с. 64). Во втором — ее невозможно извлечь из шутливо-ворчливого диалога деда с внуками. Может быть, автор хотел сказать, что белка и свисток все-таки будут? (У-2, с. 68).

Хотя в программе заявлено стремление воспринимать текст в единстве формы и содержания, на практике этот принцип не осуществляется. Потому-то и разведены оказались в программе литературоведческие понятия и восприятие произведения, которые должны быть неразрывно связаны. Ученик владеет термином, но не использует эти знания, размышляя над текстом. Посмотрим, как ведется работа над усвоением таких жанров, как сказка и стихотворение, — умение узнавать их предусмотрено программой для II класса.

Даже детсадовец способен без труда отличить стихотворение от рассказа, бытовую сказку от сказки о животных. Отличить по обложке фольклорный текст от авторского — задача несложная, длитель-

ной подготовки не требует, вопрос в том, что дает ребенку это знание, как помогает оно «полноценному восприятию произведения»?

Фольклорные и литературные сказки в учебнике II класса чередуются без всякой системы. Чем, кроме фамилии автора на обложке, отличается народная сказка от авторской? Если не на уровне терминов, то содержательно уже пора вести разговор о жанровых признаках фольклорной сказки и их трансформации в сказке авторской, о переносе значений, сравнениях, эпитетах и метафорах как способах создания художественного образа, о выразительных возможностях ритма и рифмы, о литературе как об искусстве слова. Постановка этой задачи в программе способствовала бы осознанному отбору заданий в тетради и учебнике, перенесла акцент с усвоения содержания на осмысление формы и позволила бы использовать богатый обучающий и развивающий потенциал литературного материала.

Вот пример. «Лиса-Патрикеевна» К. Ушинского.

Задания в тетради:

1. Как автор описывает лису? Запиши.

2. Прочитай, подчеркни слова-признаки (прилагательные).

Хорошо кума принаряжена: шерсть пушистая, золотистая; на груди жилет, а на шее белый галстучек.

3. Как можно сказать по-другому? *Принаряжена* — украшена, красиво одета, нарядно одета (с. 8–9).

В учебнике содержится ряд вопросов по содержанию, предполагающих «ответ словами из текста», предложено вспомнить пословицы и сказки о лисе. Лишь один вопрос ориентирован на читательские размышления: «Почему автор выбрал такой заголовок?» (У-2, с. 11).

Если перед авторами программы стоит задача воспитания читателя, способного отличить народный текст от авторского, оценить прелесть сочетания фольклорной стилизации с познавательной информацией, очевидно, что вопросы должны быть иными, по крайней мере с иными акцентами. В заданиях акцент должен делаться не только

на изобразительно-выразительные средства языка, но и на фольклорные мотивы, на то сравнение с хитрой и красивой женщиной, которое лежит и в основе образности Ушинского, и в основе сказок о лисе, чем и обусловлено название. При этом следует обращать внимание на точность в описании внешности и повадок лисы, делать акцент на научно-познавательный материал, характерный для русской авторской сказки середины XIX века, и чуждый сказке фольклорной. («Мороз Иванович» В. Одоевского уже пройден, есть с чем сравнивать.)

Думается, четкое представление о специфике сказки литературной и фольклорной позволило бы автору комплекта избежать неточности в формулировках вопросов учебника, ибо это провоцирует неверные ответы. «Кто написал сказки «Зимовье зверей» и «Бременские музыканты»? (У-2, с. 52). Как отвечать: русский народ и братья Гримм? Учебник, судя по оглавлению, предполагает такой ответ. (Трудно удержаться, чтобы не привести забавную цитату: «Сказка «У страха глаза велики» — народная. Сказку «Маленькие человечки» написали немецкие сказочники — братья Якоб и Вильгельм Гримм. Это литературная (авторская) сказка, созданная писателями. Свои сказки они подписывали «Бр. Гримм» (У-1, с. 67). Однако братья Гримм не писали, а записывали сказки, были не писателями, а филологами, собирателями фольклора, и сказки, подписанные в учебнике (а отнюдь не самими Гриммами) «Бр. Гримм», фольклорные, так же как и «Зимовье зверей», чем и обусловлено сходство. Да и вообще трудно представить себе народ за написанием сказки, на то она и сказка, чтобы сказываться.

Обратимся опять к программе — ведь впереди еще два года учебы. Возможно, ситуация изменится. В III классе (а хотелось бы раньше), по утверждению составителя, начинается «основной этап» формирования юного читателя. Потому программа более подробно «прописывает» жанровые различия. Однако возникает ощущение, что они по-прежнему не вполне ясны самому автору, по крайней мере четкости в формулировках программе явно не хватает. Среди

специфических примет литературной сказки названы «особый поэтический язык писателя, лиричность и яркость образов, эмоциональные переживания, яркость языка». А вот черты сходства со сказкой фольклорной: «сказочные герои, повторы, структурное сходство» (с. 50). В III классе изучается «Сказка о царе Салтане...» А. Пушкина, и она под это расплывчатое определение подходит, но как быть со сказками о лягушках Л. Пантелеева и В. Гаршина, изученными во II классе: ни поэтичности языка, ни лиричности образов, ни повторов, ни очевидности структурного сходства со сказкой фольклорной. Так к какому выводу о сходстве и различии сказки фольклорной и авторской должны прийти дети? Получается, что программы разных классов не соотносятся между собой при изучении жанра сказки. В этом же разделе программы среди жанровых признаков художественного рассказа — «наличие устойчивых выражений» (с. 50) — не может не вызвать недоумение — это жанровый признак фольклорной сказки. Программа — основа будущего курса, и в ней неточность в формулировке целей, отсутствие научной обоснованности задач, и ошибки тем более недопустимы, так как неизбежно приведут к ошибочным представлениям учеников.

Вернемся к тем литературоведческим понятиям, которыми должны владеть второклассники. Вторым жанром, с которым они знакомятся, в одном ряду с жанром сказки, оказывается стихотворение (с. 42). Жанровое разнообразие поэтических текстов, отнесенных в учебнике к «стихотворениям», очевидно: пейзажная лирика и колыбельные песни разных поэтов, игровая и сюжетная поэзия, — между ними различий не меньше, чем между сказкой и былью... Отсутствие четкого представления о жанре позволяет к стихотворениям относить отрывки из «Евгения Онегина» А. Пушкина и произвольно вырывать из контекста фрагменты лирики. Программа не дает жанрового определения стихотворения, очевидно считая это излишним. В учебнике такая попытка предпринята. В начале II класса после стихотворения А. Барто (отнюдь не первого в учебнике) в сопровождении значка,





призывающего, что «это надо запомнить», помещен следующий текст: «Стихи бывают разные: веселые и грустные, торжественные, задумчивые. Поэты пишут стихи о природе, о жизни детей, о труде взрослых, о космосе, о Родине. Стихотворения вызывают разное настроение. Если стихотворение вызывает улыбку, то мы говорим, что оно веселое. Если нам становится грустно при чтении стихотворения, то такое стихотворение мы называем грустным» (У-1, с. 26). Что нового несет этот текст с обилием повторов, почему это надо запоминать, чем отличаются от стихов рассказы, которые тоже бывают разными и по темам, и по настроению? Вопрос риторический. Очевидно, авторы считают, что второклассники не догосли до определения стихотворений, могут «только практически наблюдать» за ними (с. 42). Определение стихотворной речи вводится только в III классе, и то не сразу, примерно в конце второй четверти. Текст состоит из 15 строк. И ни одно из утверждений в нем не является бесспорным¹. Приведем примеры.

«Стихотворение состоит из строк (стихов)» — а поэма, а сказка в стихах, а роман? Является ли рифмой любое «созвучие строк», как утверждает учебник, и что в строках должно совпасть, чтобы возникла рифма? Почему «полки-руки» рифма, а «палка-селедка» — нет? «Сочетание двух или нескольких строк, объединенных рифмой (созвучием строк) или интонацией, называют строфой». А как быть с астрофическим стихом, в котором есть группы строк, объединенные интонационно и при помощи рифмы? И не является ли 1-я часть 2-й строфы пушкинского «Зимнего вечера» самостоятельной строфой, ведь есть единство и рифмы, и интонации. Ритм в стихе определяется как «чередование (повторение) в строках ударных и неударных слогов» — так чередование или повторение? В качестве примера в «Осени» А. Майкова отмечены почему-то только начальные и конечные ударения, о сильном месте 2-й стопы поче-

му-то не упомянуто. Возникает вопрос: если в «Зимнем вечере» не каждый первый слог в строке ударный, есть ли в нем ритм? Наконец, содержание стихотворения определяется как «чувства и мысли поэта, его внутренний мир». А как быть с ролевой лирикой, с традиционными детскими стихами А. Барто и С. Михалкова? С «Птичьей школой» или «Сморчками» Б. Заходера, которые дети изучали? Да и в пейзажной лирике так называемые «картины» — при всей эмоциональности — все же не являются в строгом смысле «изображением внутреннего мира автора». Таким образом, в жанровом определении множество сомнительной информации и, что еще важнее, мало того, что помогает адекватно воспринимать текст. В дальнейшем эти знания так и не будут востребованы. В учебнике нет заданий, предполагающих наблюдения над ритмом, хотя тексты Ф. Тютчева А. Фета в первой части учебника, а во второй части — И. Никитина, И. Сурикова, С. Дрожжина дают прекрасную возможность для этого. Нет попыток осмыслить содержательность рифмы и строфической формы, хотя среди четверостиший явно выделяется «Чародейка-Зима» Ф. Тютчева. Обеднен и разговор о поэтическом языке. Дважды вводится — как новое — определение олицетворения (У-1, с. 87; У-2, с. 63). Вопрос о словах, которые вызывают удивление, не самый удачный, а он может быть дважды задан к одному стихотворению (У-1, с. 103). В основном вопросы привычные: все о тех же картинах и чувствах, которые изображает и выражает поэт.

Однако нельзя не отметить, что по сравнению с учебником для класса в учебнике для третьеклассников очевидны изменения к лучшему. Диалог с учеником стал более уважительным, есть вступительное и итоговое слово к разделам. Вводятся статьи о творчестве писателей, позволяющие достойно вести разговор об особенностях художественного слова (например, Чуковского о Некрасове). Наиболее удачно пока-

¹ См.: Литературное чтение: Учеб. для III класса четырехлетней нач. школы: В 2 ч. Ч. 1/Авт.-сост. Л.А. Ефросинина, М.А. Оморорова. М., 2000. С. 102–103. В дальнейшем номер страницы указывается в тексте в скобках.

жет изменения работа с жанром загадки. В учебнике и тетради для II класса загадок много — несколько десятков. Вот как жанр определяется: «В загадке всегда есть то, что нужно отгадать. Ответ в загадке «спрятан». Чтобы ее разгадать, нужно вспомнить, к какому предмету можно отнести признаки, указанные в загадке» (У-2, с. 5–6). Однако это определение загадки не нуждалось в особом выделении, его без труда даст и сам ученик. Недостаток его в том, что не все типы загадок под него попадают. Да и отгадывание загадок, приведенных в учебнике и тетради, подменено соотносением с картинкой — опять тестовый вариант, а не многообразие решений, самостоятельный поиск. То же можно сказать и о загадках, приведенных после рассказов и стихов о лисе, еже, змее, олене: и в этом случае разгадка не затруднит ребенка. Заданий же, предполагающих наблюдение за формой загадки, нет. Познакомить со структурой, весьма прихотливой, разными типами загадок по форме и тематике учебник пока не предполагает и потому не готовит к единственному интересному и содержательному заданию: придумать загадку самому. В учебни-

ке для III класса этот пробел восполнен, и потому самостоятельное сочинение загадок предполагает теперь и выбор предмета, и выбор типа загадки, и поиск формы — прозаической или поэтической.

Вывод, который хочется сделать, — неоднозначный. Сравнение учебников для II и III классов убеждает в том, что возможности для устранения недостатков есть. Однако, очевидно, для того, чтобы соответствовать гордому званию «школы XXI века» и «учебника нового поколения», программа и учебные материалы (учебник, тетради) по «Литературному чтению» явно нуждаются в серьезной доработке, прежде всего с филологической и методической точек зрения. Если вершиной «читательской деятельности», конечным итогом обучения чтению программа признает «умение рассказывать текст в разных вариантах — подробно, выборочно, сжато, творчески — с изменением ситуации или включением себя в круг героев» (с. 36), то трудно представить преимущество изучения литературы в начальной и средней школе. Как с таким представлением о читательских умениях подойти к «Войне и миру»?

ПО СЛЕДАМ НАШИХ ПУБЛИКАЦИЙ

Еще раз о шахматном курсе в начальной школе

И.Г. СУХИН,

*научный сотрудник Института теории образования и педагогики РАО,
член Союза писателей, преподаватель шахмат в московской мини-школе «Знайка-М»,
кандидат в мастера спорта по шахматам*

В четвертом номере журнала «Начальная школа» (2003) опубликована статья известного педагога А.А. Тимофеева «Предмет «Шахматы», и это радует. Не так часто в последние годы на страницах методических журналов происходит серьезное обсуждение болевых точек методик обучения древней игре.

Автор статьи призывает коллег продолжить дискуссию, и я с удовольствием выс-

кажу свои соображения, тем более что в статье были затронуты некоторые принципиальные вопросы.

А.А. Тимофеев — автор концептуальной серии статей, напечатанных в выпусках Ассоциации школьных шахматных клубов «Шахматный всеобуч» (1997) и ведущий превосходного мини-сайта «Шахматы — детям». С января по март 2001 г. увидели свет 19 выпусков. Приходится со-



жалеть, что по не зависящим от ведущего причинам данный проект не получил развития.

Мы, шахматные методисты, часто цитируем В.А. Сухомлинского, который в книге «Сердце отдаю детям» писал: «Без шахмат нельзя представить полноценного воспитания умственных способностей и памяти. Игра в шахматы должна войти в жизнь начальной школы как один из элементов умственной культуры. Речь идет именно о начальной школе, где интеллектуальное воспитание занимает особое место, требует специальных форм и методов работы».

Одна из обязанностей методиста перед обществом состоит в том, чтобы иметь в Интернете свой сайт и публиковать свои наработки. Поэтому в июне 2001 г. я сделал свой сайт «Занимательные и методические материалы из книг Игоря Сухина: от литературных затей до шахмат» (<http://suhin.narod.ru>), на котором поместил программы трех лет обучения, а в августе 2003 г. сайт «Шахматы для детей от 0 до 14 лет, родителей и педагогов: Учиться на одни пятерки» (<http://chess555.narod.ru>), нацеленный на оказание методической помощи детским садам и школам, осваивающим курс «Шахматы — школе».

Но вернемся к статье А.А. Тимофеева. Предлагая модернизировать программы, автор излишне категоричен в своих суждениях, и это может ввести в заблуждение учителя начальных классов — не шахматиста. Высоко оценивая проделанную работу, А.А. Тимофеев подвергает критике некоторые позиции программы первого года обучения. Он рекомендует переработать курс, переместив разделы о шахматной нотации и ценности шахматных фигур из программы второго года обучения в первый. В подтверждение приводятся убедительные на первый взгляд аргументы и ссылки на мнения ряда педагогов.

Особенность курса состоит в том, что он предназначен для учителя начальной школы, даже не знакомого прежде с шахматами (только так можно решить самый трудный — кадровый вопрос). Поэтому в пособиях для учителей детально описывается

каждый из программных уроков (с вариантами) и объясняется самый элементарный шахматный материал. А.А. Тимофеев пишет, ссылаясь на мнение В.Г. Зака и на собственный опыт: «Даже шестилетние малыши легко осваивают нотацию». Осваивают, но не все! Если шестилетние дети занимаются в кружке, то они действительно могут сразу же изучать нотацию. Но для урока шахмат в школе, когда основам шахматной игры обучают всех детей, этот путь не всегда верен. Задача первого года обучения в том, чтобы всем все удалось. Вот ключ! Курс должен быть максимально простым, оставаясь при этом содержательным. Определенному, достаточно большому, проценту шестилетних детей усвоение нотации дается с трудом (об этом свидетельствует мой многолетний опыт преподавания шахмат), и они начинают отставать от более способных одноклассников все больше и больше, а это недопустимо. Каждый учитель шахмат — творец и зачастую работает по своим авторским программам. Поэтому своими «министерскими» программами я постарался не ограничивать инициативу педагога.

В программе 1-го года обучения первый заголовок звучит так: «Примерная тематика курса» и далее: «Примерное распределение программного материала». Если все ученики легко освою нотацию, то дерзайте. Но если хотя бы двое-трое «тормозят» — извините. Шахматы как учебный предмет должны стать для каждого ученика только источником радости. В противном случае стране такой эксперимент не нужен. Я понимаю, почему ряд высококвалифицированных шахматистов (мастеров и кандидатов в мастера) широко используют нотацию уже на первом году обучения — педагогу так работать легче. Но нужно думать и о тех детях, которым это нелегко. К тому же А.А. Тимофеев осваивает программу «Шахматы, первый год» не с первоклассниками, а с второклассниками (это огромная разница), и в этом случае опытный педагог действительно может объяснить детям азы шахматной нотации гораздо раньше.

Также ничто не мешает учителю ввести тему «Ценность шахматных фигур» на пер-

вом году обучения. Но практика показывает: когда детям сразу же объясняют, что пешка стоит одно очко, слон и конь по три и т.д., то шестилетние дети во время партии больше занимаются подсчетом очков, чем созданием и отражением угроз. Но главное даже не в этом. Суть нашей программы в том, чтобы в первый год обучения ребенок сам почувствовал силу и слабость каждой шахматной фигуры (по В.В. Смыслову), чтобы в дидактических упражнениях и играх сам примерно оценил их стоимость. Только когда у ребенка уже сложилось собственное мнение о силе фигур, тогда и следует дать примерную шкалу ценности (на втором году обучения, при одном уроке в неделю).

Очень интересны размышления А.А. Тимофеева об уроке, посвященном рокировке. А вот пожелание исключить из программы второго года урок, посвященный истории шахмат, удивляет. Без истории нет предмета. Впрочем, не нравится — не проводите. И снова о простых заданиях: по мнению А.А. Тимофеева, дидактические игры типа «Волшебный мешочек» не являются необходимыми, так как «у детей нет проблем с

запоминанием фигур». В кружке — нет проблем, в классе шестилетних — есть. В шахматах нет ничего сложного, но нет и ничего простого.

И в заключение о перечне знаний и умений. Из него предлагается исключить такие краугольные понятия, как «белое и черное поле», «белые», «черные» и др. Опять же из-за их простоты. Термины просты, но исключать их нельзя! Вместе с тем перечень рекомендуется дополнить рядом сложных понятий — «контроль полей», «взаимодействие фигур» и т.п. Эти понятия раскрываются на шахматных уроках, но в итоговые показатели для всех детей их вставлять неразумно.

Еще раз хочется поблагодарить Александра Алексеевича Тимофеева за критический анализ отдельных положений программы и присоединиться к его призыву ко всем учителям шахмат. Коллеги, расскажите о своем опыте преподавания шахмат в школе, поделитесь своими проблемами. Пишите в журнал или по следующему адресу электронной почты: suhin_i@mail.ru. Сайт: <http://suhin.narod.ru>.

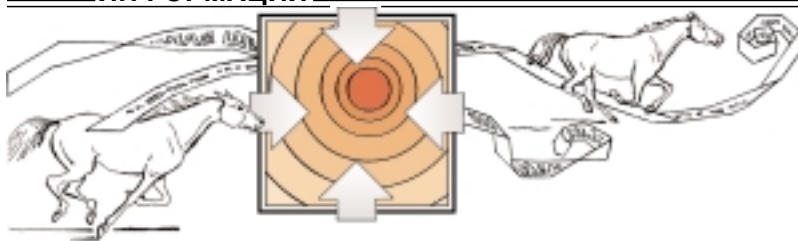
КРУГЛЫЙ ГОД

Имена декабря

1 декабря — Платон, Роман.
2 декабря — Адриан, Аза, Варлаам, Денис, Федор.
3 декабря — Анатолий, Анна, Григорий, Иван, Иосиф, Исаакий, Фекла.
4 декабря — Ада.
5 декабря — Агап, Валериан, Максим, Михаил, Петр, Ярополк.
6 декабря — Александр, Алексей, Григорий, Макар, Митрофан, Федор.
7 декабря — Августа, Александр, Григорий, Евгений, Екатерина, Марк, Порфирий, Симон.
8 декабря — Климент, Петр.
9 декабря — Афанасий, Георгий, Иннокентий, Юлиан, Яков.

10 декабря — Всеволод, Гавриил, Роман, Яков.
11 декабря — Андрей, Василий, Григорий, Даниил, Иван, Константин, Павел, Петр, Сергей, Степан, Тимофей, Федор.
12 декабря — Даниил, Денис, Констанция, Николай.
13 декабря — Андрей.
14 декабря — Антон, Дмитрий, Наум.
15 декабря — Андрей, Афанасий, Иван, Кирилл, Степан.
16 декабря — Аделаида, Алиса, Иван, Федор.
17 декабря — Варвара, Геннадий, Иван, Юлиания.
18 декабря — Захар, Савва.
19 декабря — Максим, Николай.
20 декабря — Антон, Григорий, Иван, Игнатий, Лев, Павел.

21 декабря — Анфиса, Кирилл.
22 декабря — Анна, Софрон, Степан.
23 декабря — Ангелина, Евгений, Иван, Мина, Степан.
24 декабря — Даниил, Емельян, Иван, Лука, Петр, Терентий.
25 декабря — Александр, Спирidon, Ферапонт.
26 декабря — Аза, Анастасия, Аркадий, Арсений, Евгений, Орест, Элеонора.
27 декабря — Аполлон, Фирс.
28 декабря — Иванна, Павел, Степан, Сусанна.
29 декабря — Николай, Семен, Софья.
30 декабря — Даниил, Денис, Иван, Никита, Степан.
31 декабря — Георгий, Елизавета, Зоя, Марк, Михаил, Модест, Семен, Софья, Федор.



Обсуждение журнала на Белгородчине

М.И. ВОЛОШКИНА,

кандидат педагогических наук, доцент БелГУ

От редакции

В преддверии юбилея журнала сотрудники редакции встречались с читателями «Начальной школы». Одна из таких встреч состоялась в Белгородском государственном университете. В ней приняли участие учителя школ области, ученые и студенты БелГУ, преподаватели и студенты Белгородского педагогического колледжа, представители редакции журнала: главный редактор С.В. Степанова, зам. главного редактора О.Ю. Шарпова.

Значимость встречи редакции журнала с педагогической общественностью Белгородчины, известной своими инновационными подходами к проблемам обучения и воспитания, отметили ректор БелГУ, профессор Л.Я. Дятченко, представитель управления образования и науки администрации Белгородской области Л.И. Шипилова, главный редактор журнала «Начальная школа» кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник С.В. Степанова, член редакционного совета журнала, декан педагогического факультета БелГУ, профессор Н.В. Поддубный, кандидат педагогических наук, доцент БелГУ М.И. Волошкина.

В их выступлениях было подчеркнуто, что научно-педагогический, методический журнал «Начальная школа» в течение семи десятилетий был и остается тесно связанным с развитием образования и воспитания детей, с учебно-воспитательной работой в начальных классах. Содержание многочисленных публикаций отражает деятельность и результаты, достигнутые в ходе построения отечественной начальной школы. Журнал систематически следит за развитием обучения и воспитания детей и результатами

педагогических исследований в нашей стране и за рубежом. Особенно ценно то, что журнал выделяет в качестве приоритетных вопросы воспитания в детях гуманизма и экологического просвещения. Журнал «Начальная школа» заключает в себе всю любовь, силу, честность и огромный талант учителей начальной школы. Он более всех журналов показывает творчество наших коллег из различных регионов страны.

Все выступавшие отмечали, что для периодического издания 70 лет — возраст рекордный, и одна из причин творческого долголетия журнала в том, что он нашел своего читателя. Его материалы привлекают внимание молодых и уже опытных учителей, будущих учителей — студентов, методистов, а также родителей.

С конструктивным анализом материалов журнала на этой встрече выступили ученые БелГУ, директора школ, учителя-практики.

В выступлении доцента БелГУ В.В. Демичевой прозвучало, что все годы в публикациях журнала находили отражение вопросы, связанные с методикой изучения основополагающих предметов начальной школы — русского языка, математики, литературного чтения, что журнал помогает в организации работы как на уроках, так и во внеклассной работе. Было высказано пожелание: в связи с внедрением в учебный процесс альтернативных и вариативных программ по различным предметам начального обучения открыть в журнале рубрику «Дискуссионный клуб», в которой учителя могли бы обмениваться мнениями по разным вопросам обучения и воспитания.

Доцент И.А. Устименко проанализировала материалы, посвященные методике обучения

русскому языку, и отметила их демократичность (авторы статей и известные ученые, и учителя-практики), научность. Основным подходом в обучении родному языку является коммуникативный, и этому посвящены многие статьи журнала. В последние годы появились публикации по проблеме использования на уроке элементов этимологического анализа. Хотелось бы, по мнению И.А. Устименко, видеть на страницах журнала возрожденную рубрику «Консультация», в которой бы давались советы учителям по наиболее трудным вопросам лингвистической, математической, литературоведческой, экологической подготовки.

Учитель из г. Губкина О. Лазебная подчеркнула практическую направленность публикаций по проблемам обучения морфемике и словообразованию, однако, по ее мнению, недостаточно представлены разработки внеклассных занятий по предмету.

Вопросам математической подготовки учителя начальной школы посвятил свое выступление доцент БелГУ А.П. Ткачев, отметивший, что учителя начальных классов Белгородской области используют разные программы и учебники по математике, находят различные пути повышения эффективности обучения, развития и воспитания младших школьников. Это системы Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова, Н.Ф. Виноградовой, программы и учебники Л.Г. Петерсон, усовершенствованные программы и учебники М.И. Моро и др. Наибольший спрос в связи с этим приходится на рубрики «Воспитание и обучение», «Методическая копилка», «Консультация». Журнал бережно относится к педагогическому наследию России, дает возможность осознать современную педагогическую теорию и практику с учетом достижений классической русской педагогики. В этой связи полезными представляются материалы к юбилеям М.И. Моро, В.П. Стрезикозина, А.С. Пчелко, А.М. Пышкало, В.Г. Горецкого и др. По их учебникам, на их идеях училось поколение людей, которым за шестьдесят. Редакции следует и впредь сохранять прогрессивные русские традиции, распространять прогрессивное, новое, продолжать бороться с псевдоновизной.

По мнению доцента БелГУ Р.Л. Рождественской, в последнее время публикации по изучению литературного чтения стали разнообраз-

нее и интереснее. Обращает на себя внимание тот факт, что появляются статьи, посвященные анализу текстов разных жанров. Большой материал представлен по изучению стихотворных текстов, что является хорошей базой для подготовки учителя к уроку. К материалам журнала обращаются студенты при написании курсовых и дипломных работ, обобщение опыта работы лучших учителей страны помогает будущим учителям в проведении уроков на педагогической практике. Хотелось бы, чтобы на страницах журнала нашли отражения литературоведческие комментарии к басням и былинам.

Учитель средней школы № 20 г. Белгорода А.И. Алейник добавила, что журнал помогает в работе над литературными произведениями, однако на страницах журнала мало материала, включающего биографические сведения о малоизвестных писателях, произведения которых изучаются в начальной школе.

Ассистент БелГУ Л.В. Проскурина отметила как положительное, что журнал стал публиковать сведения по литературоведению, однако в подаче материала отсутствует система.

Доцент БелГУ Т.В. Яковлева подчеркнула, что журнал одним из первых обратился к проблеме этнокультуроведческого воспитания. Различные аспекты воспитания (экологического, эстетического и др.) осмысливаются по-новому в условиях модернизации российского образования. В концепции «Школа России» (авторами которого являются В.Г. Горецкий, А.А. Плешаков и др.) сказано, что современная российская школа должна стать институтом духовного и нравственного воспитания и обучения. В связи с этим журнал уделяет много внимания как методологии воспитания, так и воспитательной направленности изучения отдельных предметов. Однако недостаточно отражены на страницах журнала аспекты толерантного, интернационального, патриотического воспитания, ставшие актуальными в современных условиях.

Учитель из Белгородского района Л. Трунова отметила, что нужно больше разработок воспитательных мероприятий: учителя испытывают трудности в проведении «Уроков России», народных праздников.

Материал рубрики «В помощь самообразованию» не всегда отвечает задачам сегодняшнего дня. По мнению доцента БелГУ О.И. Еремен-



ко, современный учитель — это прежде всего учитель-исследователь, а поэтому в эту рубрику следует помещать консультации психолога, трактовку научных понятий, материалы по подготовке учителя к аттестации и др.

Рубрика «Методическая копилка», существующая в течение многих лет, известна каждому учителю. По мнению доцента Л.М. Курганской, особенно полезны материалы этой рубрики молодым учителям. Следует более критично относиться к представленным разработкам, поскольку в некоторых публикациях отсутствует эстетический критерий отбора материала. Следует также помещать статьи, посвященные использованию краеведческого материала на уроках русского языка.

Учитель Т.И. Ботвич из Новооскольского района дополнила, что большинство представленных статей базируется на традиционной программе. К сожалению, учительских предложений и разработок по реализации других программ («Гармония», «Начальная школа XXI века») в этой рубрике представлено мало.

В своем выступлении Т.Н. Расторгуева, заведующая Проблемной научно-исследовательской лабораторией коррекционной педагогики БелГУ, подробно проанализировала статьи, связанные с коррекционно-развивающей работой за последние семь лет. Отрадно, что на темы воспитания и обучения детей, которым трудно в школе, материалов в журнале год от года становится все больше, и отражают они разные стороны помощи особым детям: психологические, педагогические и др. На страницах «Начальной школы» выступали такие корифеи коррекционно-развивающего и компенсирующего обучения, как Г.Ф. Кумарина и С.Г. Шевченко, а также учителя-практики.

Интересны статьи, посвященные вопросам психологического сопровождения процесса обучения. Думаящий, ответственный педагог, любящий детей и искренне желающий помочь в классе всем (и сильным, и слабым), найдет в журнале то рациональное зернышко, которое в умелых руках превратится в крепкий «педагогический колос» гуманного подхода к детям, нуждающимся в особой поддержке. Но тем не менее в нынешних условиях социальной нестабильности и связанного с этим увеличения количества проблемных детей в массовой школе стоит увеличить число публикаций о содействии раз-

витию детей с отклонениями. Педагогам-практикам было бы небезынтересно встретиться на страницах журнала с директором Института возрастной физиологии М.М. Безруких и познакомиться с разработками ее коллектива по психофизическим проблемам обучения письму, по организации обучения леворукого ребенка и пр. Уже назрела необходимость в создании не эпизодической рубрики «В классах компенсирующего обучения», а большого постоянного раздела, в котором бы освещались профессионально-педагогические, социально-этические, психолого-физиологические вопросы содействия развитию детей с особыми образовательными потребностями. Нужны материалы, нацеливающие педагогов начальных классов на готовность работать с такими детьми в условиях интегрированного обучения в массовой школе. На страницах этого раздела можно было бы знакомить читателей с практическим зарубежным опытом гуманизации образовательного процесса.

В обсуждении журнала также приняли участие учителя средней школы № 41 г. Белгорода.

Н.И. Белевцева считает, что просто научить ребенка читать мало, надо научить думать. И если теоретических статей по этой проблеме много, то практического материала маловато. Но каждый, пусть небольшой, материал, очень ценен.

Л.А. Сидельникова пожелала журналу, чтобы было побольше публикаций о формах работы с семьей, по вопросам юридического характера, о новинках педагогической литературы, справочных, дидактических материалов.

Т.И. Фатянова особенно ценными считает рубрики «Методическая копилка», «Внеклассная работа», «Наши коллеги», так как они содержат практический материал из опыта работы учителей-тружеников. Трудно переоценить роль внеклассных занятий по предметам в начальной школе. Они существенно углубляют знания, полученные учащимися на уроках, позволяют выйти за рамки программы, расширить кругозор детей, показать обычное явление под новым углом зрения. Хотелось бы и в дальнейшем видеть разносторонние материалы для внеклассной работы учителя по всем предметам начальной школы, материалы олимпиадных работ. Да и опыт работы с одаренными детьми освещается в журнале мало. Как-то так сложилось, что больше внимания учитель в

своей работе уделяет слабоуспевающим ученикам. И хорошо, что в последнее время уделяется большое внимание коррекционно-развивающему обучению. При всем богатстве материалов в журнале хотелось бы, чтобы больше рассматривались вопросы преемственности начальной и средней школы. Высказано пожелание открыть правовую рубрику, где можно было бы найти ответы компетентных людей на вопросы юридического характера.

В.Н. Кириллук, анализируя журналы последних лет, отметила, что в рубрике «В мире искусства слова» можно найти материал, посвященный различным авторам, а сведения об их биографии — не всегда. Отрадно, что проблеме речевой культуры в журнале отведено большое место. Например, есть планирование уроков культуры речи, критерии качества чтения, рекомендации для работы по усвоению литературных произносительных норм, работа с пословицами, с фразеологизмами и т.д. Хотелось бы, чтобы больше внимания было уделено нетрадиционным и интегрированным урокам.

Т.В. Родионовой, руководителю городского объединения, статьи журнала помогают ориентироваться в многочисленных направлениях современной начальной школы, находить верные ответы на острые актуальные вопросы, возникающие в учебно-воспитательном процессе. Хорошо, что редакция практикует выпуск номеров, посвященных опыту педагогов отдельных областей, совершенствует художественное и композиционное оформление каждого выходящего номера. «Начальная школа» — информатор для методической службы и руководителей школ по вопросам модернизации образования, поэтому необходимо публиковать материалы-рекомендации, консультации для руководителей методических объединений, завучей. В целях преемственных связей на страницах журнала желательно давать информацию о проблемных статьях, выходящих в журналах «Дошкольное воспитание», «Русский язык в школе» и др. Интересны будут разнообразные материалы о методике проведения родительских собраний, о содержании и тематике классных часов.

О.И. Степкина отмечает публикации доктора биологических наук Е.М. Дерим-Оглу в рубрике «Лаборатория жизни» и ждет их продолжения, называет интересной новую тему «Здоровьесберегающие подходы к обучению», явля-

ющуюся актуальной в наше время, ждет советов специалистов по предупреждению вредных привычек. В планировании учебной и воспитательной работы ей очень помогает «Календарь знаменательных дат». Такая страничка нужна и имеет право быть. Перед учителями встает вопрос: как сделать пребывание ребенка в школе после учебных занятий интересным и полезным? Возможно, что опытом своей работы смогут поделиться воспитатели группы продленного дня.

Живое участие в обсуждении журнала приняли также учителя начальной школы № 8 г. Шебекино, которые уже много лет являются постоянными читателями журнала.

Л.И. Елагина, директор школы, заслуженный учитель РФ, рассказала о той помощи, которую оказывает журнал учителям школы. Начиная с учителям интересен опыт работы талантливых, ведущих учителей России, а опытным учителям есть с чем сравнивать свои достижения. Много материала находят учителя для обогащения словарного запаса детей, развития мышления, для воспитания интереса к природе, истории и культуре родного края в рубриках «Круглый год» и «Календарь учителя». Журнал своевременно знакомит с нормативными документами Министерства образования РФ. Приятно видеть на страницах взрослого журнала детское творчество. В журнале замечательно раскрыта работа по традиционной системе обучения.

А.И. Дегтярева, отличник просвещения, отметила рубрику «Круглый год», которую ведут авторы М.В. Голованова и О.Ю. Шарапова: материал очень живой, интересный детям и взрослым. Он помогает развитию кругозора детей, их речи, прививает интерес к слову, родной природе. В рубрике печатаются сказки, рассказы лучших детских писателей. Дети знакомятся с русскими народными играми, с народной мудростью. Пословицы и загадки можно использовать на уроках русского языка, чтения; а сказки и рассказы — на классных часах.

С.А. Морозова, лауреат районного конкурса «Учитель года-2003», отметила, что издание изменилось в последние годы к лучшему, стало предлагать разнообразные материалы, актуальные в работе учителя начальных классов. Она работает по традиционной системе, используя учебники В.Г. Горецкого, М.И. Мо-



ро и др. Большим подспорьем в работе ей послужила статья Т.М. Бедновой и Е.В. Абрамовой «Русская азбука», опубликованная в № 9 за 2002 г. Авторы статьи показывают, как полнее и интереснее использовать языковой и иллюстрированный материал учебника на уроках. Приведенные конспекты уроков привлекают внимание прежде всего нестандартной формой.

Е.А. Жданова считает проблему развития связной устной и письменной речи одной из главных на начальной ступени обучения детей. Помогают ей статьи ученых Т.А. Ладыженской, Т.Г. Рамзаевой, В.Г. Горецкого, дающие интересный и содержательный материал по формированию и развитию коммуникативного подхода в обучении языку.

Г.Ф. Егоркину радует, что современные требования к обучению младших школьников нашли яркое отражение в содержании журнала. Как организовать познавательную деятельность на уроке? Как развивать творческую активность учеников? На эти вопросы всегда можно найти ответы в журнале.

Однако на страницах журнала следует вести разговор о применении новых технологий в начальной школе, об их плюсах и минусах, преемственности начального и среднего образования.

Директор лицея № 32 г. Белгорода заслуженный учитель РФ Е.М. Петренко пришла к выводу, что научные исследования в педагогике, психологии и методике обучения младших школьников, о которых рассказывается на страницах журнала, способствуют зарождению новых тенденций в практике обучения начальных школ. На страницах журнала отстаивается позиция, что нововведения лишь тогда приживаются, когда они связываются с лучшими традициями воспитания детей в условиях школы и семьи. Именно эта позиция наиболее импонирует учителям лицея. Одна из давних традиций отечественной школы — формирование у учащихся к моменту выхода из начальных классов достаточно высокого уровня знаний с помощью соответствующих методических приемов, средств обучения и организационных форм работы, поддерживающих интерес к предмету, помогающих общаться с детьми наиболее эффективно для их воспитания, развития у них творческих способностей, для создания наибо-

лее комфортного пребывания детей в школе. И в этом учителям помогают рубрики «Методическая копилка», «Консультация», «Воспитание и обучение», «Из педагогического наследия». Большим интересом пользуется рубрика «Наши коллеги», по материалам которой методическим объединением учителей лицея организуются обсуждения на заседаниях «круглого стола». Особой популярностью пользуются статьи о состоянии нравственного воспитания младших школьников, о формировании интереса к обучению, об особенностях работы, дискуссионные материалы о теоретических вопросах обучения и воспитания и др. Научно-методические публикации журнала по проблеме развития интеллектуально-нравственной культуры младших школьников имеют особую ценность и значимость, поскольку лицей № 32 уже три года функционирует в режиме эксперимента по формированию интеллектуально-нравственной культуры учащихся. В.Г. Горецкий, посетив лицей в 1998 г., высоко оценил педагогическое мастерство учителей, открытость всему новому, инновационному. Но особенно его поразили каллиграфический почерк всех учителей начальных классов. Опыт работы учителей лицея вошел в Приложение № 2 к журналу «Начальная школа»: «Опыт Белгородчины по развивающему обучению».

Своим мнением о журнале «Начальная школа» поделились также учителя начальных школ г. Старого Оскола. Дав высокую оценку журналу, отметив его популярность не только среди учителей начальных классов, но и других педагогических работников, они высказали пожелания в адрес редакции: сохранить актуальность статей, увеличить число публикаций, связанных с историей Отечества, патриотизмом. Желательно, чтобы на страницах журнала нашел отражение опыт работы экспериментальных площадок.

В заключение представители журнала отметили плодотворность встречи, поблагодарили всех присутствовавших за добрые слова и критические замечания, высказанные в адрес журнала, ответили на вопросы, поступившие в ходе обсуждения, а участники встречи пожелали журналу, его редакционному совету оптимизма, творческих взглядов, новых открытий и дальнейшего процветания.

Опыт развивающего обучения

Белгородчина накопила богатый опыт по проблеме развивающего обучения, который был отражен в учебно-методическом пособии для учителей начальных классов «Развивающее обучение: история, теория, практика», вышедшем в свет в 1998 г. и явившемся Приложением к журналу «Начальная школа». (Научно-методическая значимость его отмечена в «Вестнике образования России». 2000. № 15.)

Тогда же, в октябре 1998 г., в Белгороде состоялась зональная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы развивающего обучения и пути их решения в современной начальной школе».

Выход в свет следующего Приложения¹ к журналу «Начальная школа» явился долгожданным событием для всех педагогов Белгородской области. «Трибуна учителя» представляет собой практическую реализацию идей, высказанных учеными на конференции и отраженных в предыдущем издании. Задачи данной книги заключаются в том, чтобы показать, как теоретические идеи развивающего обучения претворяются в жизнь учителями-практиками г. Белгорода и Белгородской области; проследить, как реализуются идеи целостного развития личности в системе развивающего обучения; отразить наиболее популярные технологии организации учебной деятельности. В книгу включены статьи и материалы учителей, в которых под руководством и при участии ученых-специалистов БелГУ представлен и проанализирован практический опыт работы по развивающему обучению.

Начальное образование в регионе постепенно приобретает развивающий характер с акцентом на формирование личности ребенка.

Во вступительной статье Е.С. Савченко, главы администрации Белгородской области, доктора экономических наук, почетного профессора БелГУ, говорится, что младший школьник становится в позицию субъекта

деятельности, поэтому учитель начальных классов является Главным Учителем школы, именно ему сегодня как никогда необходимы глубокие знания — профессионально-педагогические, социально-этические, психолого-физиологические, знания особенностей детей младшего школьного возраста, чтобы осуществлять не только традиционную, но и вариативные системы обучения.

Выход Приложения № 2 может рассматриваться как серьезный вклад в развитие профессионализма современного учителя начальной школы. Это не «сумма статей», не «сборник», а по-настоящему ориентированное на практику, психологически обоснованное учебное пособие для работающих учителей и студентов высших и средних учебных заведений, которое помогает учителю представить и осмыслить возрастные и индивидуальные особенности младшего школьника, его готовность к школе, становление и развитие учебной деятельности, проблемы социализации. Материалы Приложения № 2 помогают учителю выстраивать грамотную конструктивную педагогическую позицию взаимодействия с личностью ребенка, с учетом его индивидуального развития и субъектного опыта. В содержании Приложения нашли отражение основные тенденции происходящих изменений в образовании. В общем виде они могут быть обозначены как попытка создания условий развития и саморазвития личности, использование личностных потенциалов для достижения эффективных результатов совместной деятельности учителя и ученика. Отсюда освещение: а) гуманистически ориентированных практик в деятельности учителя, нацеленных на профилактическую, развивающую, коррекционную и реабилитационную работу с личностью; б) возможностей реализации развивающего обучения в разных предметных областях. Такого рода информация помогает развитию индивидуальности учителя, проекции смысловых ос-

¹ См.: «Трибуна учителя: опыт Белгородчины по развивающему обучению» // Отв. ред. М.И. Волошкина, С.П. Тимофеев, И.С. Соловецкий. М., 2002. (Прилож. № 2 к журналу «Начальная школа»).



нований образования на свою педагогическую деятельность, раскрепощению творческого потенциала учителя, авторскому подходу к отбору содержания и средств обучения.

Приложение «Трибуна учителя» выступает в роли современного учебника для учителей начальных классов, где авторами являются сами учителя. Автор каждой статьи делится собственным опытом, своими достижениями, отражая специфику современного учебного процесса. Сегодня учителю недостаточно владеть знаниями в области психологии, педагогики и академических дисциплин, преподаваемых в вузе. Ему необходимо постоянное образование, что и предлагает Приложение «Трибуна учителя».

Полно изложены в этом сборнике вопросы диагностики учебно-познавательной активности студентов, а также накопленный учителями практический материал для подготовки уроков математики и конструирования в системе развивающего обучения, использовании графов в изучении математике.

Обсуждается в книге и актуальнейшая проблема преемственности между звеньями школьного образования.

На страницах издания излагаются точки зрения представителей различных научных школ и систем по проблемам образования, технологий начального обучения. Здесь можно найти материал об инновационной деятельности школы I ступени, более детально узнать о ТРИЗе, углубить свои знания об особенностях работы в классах коррекционно-развивающего обучения. В книге опубликованы статьи, которые посвящены психологическому сопровождению учебного процесса. Интересны работы, затрагивающие не только проблемы педагогики, но и социологии, психологии, логопедии.

В сборнике представлен богатый теоретический и практический материал и по русскому языку, и по обучению грамоте, и по обучению каллиграфии, по развитию речи. При работе над развитием речи предлагается применять технологические карты, которые уже используют в своей практике учителя, краеведческий материал.

В главе «Диагностика и психокоррекционная работа в школе и вузе» интересно читать о том, как обычное поведение ребенка во время урока может рассказать о его внутреннем содержании: готовности к контакту и защите, готовности к работе, степени понимания материала учеником, о его социальном статусе. Заслуживают внимания формы работы психолога с учителем: как не стать в оппозицию с учителем и не увеличить дистанцию между психологом и педагогическим коллективом.

Приложение служит хорошим помощником и учебником для студентов и учителей, оно интересно и полезно для всей педагогической общест-венности. «Трибуна учителя» — это возможность для педагогов поделиться своим мнением, найти что-то новое и полезное для себя из опыта коллег. Это своеобразный диалог между учителями школ, преподавателями вуза и студентами как заинтересованной читающей аудиторией будущих квалифицированных специалистов.

*Информация подготовлена
с использованием материалов
В.В. Демичевой, Т.В. Яковлевой
и по выступлениям М.И. Волошкиной,
И.П. Ильинской, М.А. Резниченко, А.П. Тарасовой,
А.П. Ткачева, Т.А. Зерциковой, Т.В. Родионовой,
О.Н. Лазебной, С.С. Неклюдовой
и других на презентации книги в БелГУ*

Конференция в Дальневосточном округе

Е.О. ЯРЕМЕНКО,

Министерство образования РФ, Москва

17–19 сентября 2003 года в г. Биробиджане прошла научно-методическая конференция «Проблемы начальной школы в условиях модернизации российского образования: кадры, содержание, технологии».

На конференции были представители практически всего Дальневосточного округа. Их тепло принимали организаторы – заместитель начальника Управления образования Еврейской автономной области Г.И. Веретенникова, ректор Биробиджанского государственного педагогического института А.А. Сурнин и проректор по научной работе Л.В. Блинов. В конференции принимали участие главный специалист Департамента общего образования Министерства образования Российской Федерации Е.О. Яременко и профессор кафедры педагогики и методики начального образования МПГУ С.А. Баранов.

Все участники конференции высоко оценили ее результативность. За три дня работы проблемы начальной школы рассматривались и обсуждались с разных сторон. На пленарном заседании были представлены доклады об основных направлениях модернизации начального образования, некоторых путях решения этих проблем, о теории и методике проблем модернизации начального образования. Участники конференции познакомились с работой Биробиджанской автономной области по модернизации начальной школы.

После пленарного заседания работа продолжилась на секциях. Были обсуждены методические и методологические проблемы начального образования, проблемы коррекционно-развивающего образования, особенности реализации национально-регионального компонента в современном образовании, вопросы адаптации ребенка и преемственность в звене «дошкольное учреждение – начальная школа – среднее звено общеобразовательной школы» и ис-

пользование здоровьесберегающих технологий в начальной школе.

В то время, когда участники конференции из других регионов были на экскурсии, учителя области и сотрудники БГПИ провели «мозговой штурм», во время которого попытались определить наиболее острые проблемы отечественной начальной школы. Проблем оказалось много. Все они были сгруппированы в девять блоков: ценностно-смысловые основания деятельности педагогов начальной школы; здоровьесберегающие технологии; содержание начального образования; методика образовательной деятельности; технология обучения и воспитания; организация образовательных процессов и управление ими в начальной школе; подготовка и повышение квалификации педагогов начальной школы; исследование образовательных процессов; психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса начальной школы.

Общее обсуждение вопросов, выявленных в процессе работы секций и сформулированных в ходе «мозгового штурма», было вынесено на заседание круглого стола. Все участники конференции очень активно обсуждали проблемы модернизации начального образования, рассматривая их в разных ракурсах, делясь опытом своих регионов и общеобразовательных учреждений.

Участниками конференции была принята резолюция, которая предлагается вниманию читателей.

РЕЗОЛЮЦИЯ

**научно-практической
конференции-совещания «Проблемы
начальной школы в условиях
модернизации Российского
образования: кадры, содержание, технологии»**

Конференция состоялась на базе Биробиджанского государственного педагогического института при поддержке Ми-



нистерства образования Российской Федерации.

В работе конференции приняли участие руководители и специалисты муниципальных органов власти, органов управления образованием, учреждений образования, профессорско-преподавательский состав высших профессиональных образовательных учреждений Еврейской автономной области, республики Саха (Якутия), Хабаровского и Приморского краев, Амурской, Читинской и Камчатской областей. Всего в конференции приняло участие 125 человек.

За время работы конференции на ее пленарных и секционных заседаниях было заслушано 47 докладов, 3 – пленарных и 44 – секционных, отражающих различные направления модернизации начального образования.

Цель конференции: обсуждение основных направлений модернизации начального общего образования; выработка рекомендаций по реализации основных направлений обновления начального общего образования.

Участники конференции рекомендуют:

1. Работникам начального общего образования:

- при организации учебно-воспитательного процесса: а) создавать предметно-пространственную здоровьесберегающую среду, стимулирующую коммуникативную, игровую, познавательную, физическую и другие виды активности ребенка, организованную в зависимости от возрастной специфики его развития; б) оказывать психологическую поддержку и педагогическую помощь детям различных категорий: одаренным, социально запущенным, с проблемами в развитии и др.;

- осуществлять практическую реализацию индивидуального подхода в образовании младших школьников;

- отслеживать траекторию индивидуального развития ребенка;

- в решении наиболее сложных и актуальных педагогических проблем и задач систематически практиковать коллегиальные методы, в том числе и создание творческих групп педагогов и лабораторий (пе-

дагоги школ, вузов, работники отделов образования);

- строить субъект-субъектные отношения в осуществлении образовательного процесса, руководствоваться принципами гуманистической психологии: безоценочного принятия, эмпатийного слушания, конгруэнтного самовыражения во взаимодействии с ребенком.

Комплексное использование указанных мер должно содействовать преодолению отчуждения ребенка и взрослого, созданию комфортных условий жизнедеятельности ребенка (социализации).

2. Руководителям образовательных учреждений, занимающимся проблемами начального общего образования:

- рекомендовать методическим объединениям учителей начальных классов обсудить материалы конференции на своих заседаниях;

- упорядочить внедрение инновационных технологий начального обучения в практику работы школы;

- оказывать квалифицированную научно-методическую помощь педагогам при внедрении образовательных технологий;

- осуществлять научно-методическое сопровождение реализации принципа вариативности содержания образования, отслеживая при этом соблюдение принципа целостности;

- оказывать психолого-педагогическую и методическую помощь педагогам в освоении индивидуального развития каждого ребенка.

3. Муниципальным органам управления образования:

- разработать комплекс мероприятий, направленных на повышение в обществе статуса учителя начальной школы;

- содействовать обеспечению городских и районных методических кабинетов начальной школы современной научно-методической литературой, дидактическими и техническими средствами для работы с детьми разных категорий (одаренных, имеющих отклонения в поведении и развитии и др.);

- организовать мониторинг степени реальной учебной нагрузки и перегрузки учеников начальной школы.

4. Органам управления образованием субъектов Дальневосточного Федерального округа:

- создать региональные экспериментальные площадки по апробации здоровьесберегающих технологий, содержания и методов работы с детьми различных категорий (гиперактивные, замкнутые, с девиантным поведением, одаренные, с эмоциональными нарушениями и др.);

- разработать систему мер, направленных на повышение в обществе статуса учителя начальной школы;

- организовать мониторинг качества начального общего образования в регионе.

5. Государственным учреждениям профессионального педагогического образования, осуществляющим подготовку и переподготовку специалистов по начальной школе:

- осуществлять непрерывную переподготовку педагогов-практиков начального образования (не поточную, а групповую и индивидуальную) в плане изучения особенностей развития детей разных категорий и освоения технологии работы с любой категорией;

- пересмотреть подходы к обучению студентов с точки зрения подготовки педа-

гога-технолога (универсала), способного работать с любой категорией детей;

- организовать осмысление опыта работы педагогов, реализующих современные образовательные технологии начальной школы;

- инициировать создание районных, областных, краевых творческих лабораторий педагогов начального образования.

6. Министерству образования Российской Федерации:

- поддержать инициативу о создании на базе Биробиджанского государственного педагогического института учебно-научного педагогического комплекса «БГПИ — комплекс «детский сад — начальная школа» «Эффективные программы, системы, технологии начального образования в дальневосточном регионе».

Конференция считает начальное общее образование определяющим звеном в эмоциональном, интеллектуальном развитии ребенка, от успешности прохождения которого зависит дальнейшая жизнедеятельность человека.

Резолюция принята участниками конференции единогласно. Оргкомитет конференции: e-mail: bgpi@on-line.jar.ru, birnauka@mail.ru.

РЕКЛАМА

Фирма «ИСПО-Сервис» предлагает ПАМЯТНЫЕ ДИПЛОМЫ ВЫПУСКНИКУ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Оригинального дизайна в твердом
целлофанированном переплете альбомного формата.**

Внутри диплома - рамки для фотографии выпускника отдельно и вместе с классом, поздравительный текст, место для надписей и подписей.

Цена одного диплома 50 рублей плюс стоимость почтовой рассылки в ваш регион. Дипломы высылаются только наложенным платежом.

Наш адрес: 119034, Г-34, а/я 554.

Тел./факс: (095) 202-02-96, тел.: 203-93-63

**Принимаем с гарантией получения письменные и телефонные заявки
на дипломы до 15 апреля 2004 года.**





Указатель статей, опубликованных в 2003 г.¹

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Об организации обучения иностранным языкам в третьем классе общеобразовательных учреждений // Начальная школа. 2003. № 9. С. 3.

О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения // Там же. № 8. С. 3.

Рекомендации по организации приема в первый класс // Там же. № 6. С. 1.

НАШИ КОЛЛЕГИ

Авдонина Е.И. Все начинается с любви // Там же. № 10. С. 10.

Виноградская Л.А., Олейник О.В. Человек, влюбленный в профессию // Там же. № 4. С. 15.

Данилова Р.А. Мы работаем в одной школе // Там же. № 10. С. 7.

Добрый след // Там же. № 10. С. 9.

Истоки творчества // Там же. № 2. С. 60.

Ларюшкина Л.Е. Родники души // Там же. № 2. С. 57.

Мы из гимназии на Греческом // Там же. № 5. С. 27.

Топоркова Т.А. С чего начинается школа // Там же. № 10. С. 5.

Ученый России: О П.М. Эрдниеве // Там же. № 7. С. 75.

Харчевникова Е.Л. «Я уникален и незаменим, как и все в этом мире» // Там же. № 2. С. 59.

Юбилей учителя // Там же. № 10. С. 9.

ПОЗДРАВЛЯЕМ!

Поздравляем М.А. Бантову // Там же. № 5. С. 23.

Поздравляем В.К. Дьяченко // Там же. № 6. С. 3.

Поздравляем Н.В. Виноградову // Там же. № 5. С. 89.

Поздравляем Т.Д. Полозову // Там же. № 7. С. 125.

Поздравляем Т.Г. Рамзаеву // Там же. № 10. С. 3.

Поздравляем Г.А. Фомичеву // Там же. № 1. С. 127.

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Воспитательная работа.

Общие вопросы методики

Блинова Т.П. Роль диагностики как средства изучения уровня развития ученика // Там же. № 2. С. 54.

Васильева Л.Л. Урок географии в системе развивающего обучения Л.В. Занкова // Там же. № 10. С. 106.

Ватова Л.С. Психопрофилактика молодежного вандализма на ранней стадии в условиях начальной школы // Там же. № 5. С. 46.

Вихрянова А.Н. Размышления вслух // Там же. № 8. С. 27.

Голошумова Г.С., Свинина Н.Г. Этнокультурное образование младших школьников // Там же. № 8. С. 22.

Григорьева М.В. Развитие коммуникативных умений у детей в сценической деятельности // Там же. № 10. С. 103.

Живодерова О.С., Масленникова М.А. Занимательно о жестах // Там же. № 4. С. 52.

Зайдман И.Н. Развитие речи и психолого-педагогическая коррекция младших школьников // Там же. № 6. С. 5.

Концепция учебно-методического комплекта «Классическая начальная школа» // Там же. № 6. С. 63.

Корешков М.В. Основные тенденции развития начального образования Владимирской области // Там же. № 2. С. 21.

Корчагина Е.Р. Школа и дети в моей жизни // Там же. № 9. С. 10.

Кошкина И.В., Целимбровская Г.Б. Интеграция в начальной школе // Там же. № 10. С. 82.

Крушельницкая О., Третьякова А. Учимся жить вместе // Там же. № 9. С. 7.

Макарова К.В. Развитие духовных способностей младших школьников // Там же. № 9. С. 13.

Матвеева Л.В. Одаренный ребенок в кругу сверстников и взрослых // Там же. № 6. С. 19.

Мурашова К. Многие дети не читают книг. Это нормально? // Там же. № 5. С. 43.

¹ Статьи из № 12 за 2003 г. см. в содержании этого номера.

Озерова Л.Н. Зачем нужна педагогическая диагностика // Начальная школа. № 6. С. 21.

Перепелицына Т.А. О технике безопасности — занимательно // Там же. № 10. С. 114.

Ромашкова Е.И. Игровая модель организации жизнедеятельности младших школьников // Там же. № 2. С. 51.

Семенова Е.Б. Построение модели коррекционно-развивающей среды в условиях общеобразовательной школы // Там же. № 2. С. 48.

Сметанкина И.П. Об эстетическом воспитании школьников // Там же. № 9. С. 48.

Смирнова С.Р. Классификация логопедических ошибок // Там же. № 6. С. 15.

Соломьяная Л.В. Методическое объединение. Каким ему быть? // Там же. № 5. С. 24.

Сорокина О.А. Коррекция недостатков учебной деятельности школьников // Там же. № 8. С. 97.

Тарасова Л.Е. Коллективное внимание младших школьников // Там же. № 10. С. 95.

Тепишкина Е.Ю. Диалогизация учебного процесса как средство активизации познавательной деятельности // Там же. № 2. С. 45.

Фомина Л.Ю. Что влияет на формирование самооценки младших школьников // Там же. № 10. С. 99.

Шамарина Е.В. Формирование познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития // Там же. С. 67.

Обеспечиваем преемственность

Белкина В.Н. Диалог ребенка со сверстником: общие проблемы детского сада и начальной школы // Там же. № 7. С. 9.

Белошистая А.В. Преемственность в математическом образовании дошкольника и младшего школьника // Там же. № 4. С. 68.

Дорофеева С.В. Некоторые возможности обучения математике и обеспечение преемственности при переходе младших школьников в V класс // Там же. № 4. С. 73.

Кулаченко М.П., Ампилова Н.И. Детский сад — школа: Опыт сотрудничества // Там же. № 8. С. 100.

Макеева С.Г., Заманкова Н.Н. Обучение грамоте в семье // Там же. № 7. С. 17.

Туркина В.М. Учебная задача как средство создания «поля преемственности» // Там же. № 5. С. 50.

Русский язык

Бакулина Г.А. Использование комплексных интеллектуально-лингвистических упражнений на уроках русского языка // Там же. № 1. С. 32.

Бобровская Г.В. Активизация словаря младшего школьника // Там же. № 4. С. 47.

Борисенко И.В. Понятие «орфограмма» в начальном курсе обучения правописанию // Там же. № 7. С. 32.

Бронникова Ю.О. Формирование культуры речи младших школьников // Там же. № 10. С. 41.

Емелина А.В. Как знакомить младших школьников с историзмами и архаизмами // Там же. № 1. С. 38.

Железная Л.М. Организация индивидуальной работы над ошибками по русскому языку // Там же. № 4. С. 43.

Иванкина Н.К. О лингвометодической подготовке учителя к работе над развитием речи младших школьников // Там же. № 10. С. 54.

Имамова З.Х. Существующие подходы к фонетическому разбору // Там же. № 9. С. 35.

Ишмаматова Е.В. Организация работы слабоуспевающих учащихся // Там же. № 6. С. 57.

Канакина В.П., Хромова Е.В. О повторительно-обобщающих уроках русского языка // Там же. № 2. С. 67.

Корешкова Т.В. Использование неверных написаний при обучении самопроверке // Там же. № 6. С. 82.

Лоншакова А.А. Состав слова // Там же. № 9. С. 38.

Межонова Г.М. Как научить ребенка грамотно писать // Там же. № 7. С. 89.

Мережко Е.Г. Работа со словообразовательным гнездом в начальных классах // Там же. № 10. С. 45.

Муравьева Т.Д., Земцова Е.Н., Беднова Э.А., Таринова Е.В., Теплякова С.О. Средства субъективизации в обучении // Там же. № 4. С. 36.

Петрова Т.А., Ложкова Т.Г. Чистописание // Там же. № 5. С. 34.

Рамзаева Т.Г. Функционально-семантический аспект обучения русскому (родному) языку в современной начальной школе и его реализация в авторских учебниках «Русский язык» (I–IV класс) // Там же. № 1. С. 25.

Рамзаева Т.Г. Структура и содержание современного начального языкового образования: Авторская концепция и ее реализация в учебниках «Русский язык» для I–IV классов // Там же. № 11. С. 14.

Сафонова Е.Б. Первый год по новому учебнику // Там же. № 4. С. 55.

Сдобнова А.П. Лингвистические задачи // Там же. № 10. С. 49.



Синицын В.А. Современные подходы к развитию речи младших школьников // Начальная школа. № 2. С. 71.

Туралина Н.А. Этнокультурологические основы формирования языковой компетенции школьника // Там же. № 7. С. 54.

Тямина И.Ю. Об организации орфографической работы // Там же. № 8. С. 63.

Хромова Е.В. Роль учебника в работе по развитию речи школьника // Там же. № 2. С. 76.

Целикова М.П. Какографические написания на уроке русского языка // Там же. № 6. С. 86.

Шувалова Н.А. Использование двустий при работе над словарными словами // Там же. № 7. С. 100.

Литературное чтение

Адошина Е.В. Поэт из страны детства // Там же. № 3. С. 28.

Алексеева И.В. По страницам произведений С.В. Михалкова // Там же. № 3. С. 53.

Атрашкевич Н.А., Михейкина Г.В. Стихосложение как введение в мир поэзии // Там же. № 8. С. 33.

Бирюкова Л.П. Любимых детских книг творец // Там же. № 3. С. 39.

Воробьева Е.А., Москалева А.Г. Цвет в сказках А.С. Пушкина // Там же. № 7. С. 27.

Григорьева М.Н. Учимся сочинять загадки // Там же. № 4. С. 33.

Гужова И.В. Уроки литературного чтения в начальной школе // Там же. № 2. С. 89.

Гусакова О.Я. Методика работы с текстом // Там же. № 10. С. 36.

Гусейнаева Л.А. Легенды и мифы Древней Греции // Там же. № 9. С. 28.

Зайцева А.И. Тесты для проверки осознанности чтения произведений // Там же. № 9. С. 24.

Запорожец И.В. Культура речи // Там же. № 5. С. 38.

Захарова Н.А. Урок риторики в III классе // Там же. № 9. С. 42.

Иванов Н.Н. «Источник лучших наслаждений»: К 175-летию Л.Н. Толстого // Там же. № 11. С. 32.

Козлова Л.В. Работа с детскими книгами на уроках обучения грамоте // Там же. № 8. С. 56.

Коромылова С.П. Добрый и веселый Сергей Михалков // Там же. № 3. С. 32.

Кочетова П.Б. Как и почему меняются читательские интересы младших школьников и что с этим делать // Там же. № 1. С. 19.

Кузнецова Н.А. Методика изучения основ стиховедения в начальной школе // Там же. № 10. С. 16.

Мартемьянова Т.Г. Воспитание искусством слова // Там же. № 3. С. 22.

Мартынова В.С. Мы едем, едем, едем // Там же. № 3. С. 35.

Михалков С.В. Учись читать // Там же. № 3. С. 68.

Насибова Б.А. Лучший друг ребят // Там же. № 3. С. 37.

Овсянникова И.Н. «Праздник непослушания» // Там же. № 3. С. 50.

О творчестве С.В. Михалкова // Там же. № 3. С. 15.

Полозова Т.Д. Секрет всенародной любви // Там же. № 3. С. 6.

Полозова Т.Д. Летопись жизни и творчества // Там же. № 3. С. 71.

Полозова Т.Д. Наш Сергей Михалков // Там же. № 6. С. 32.

Поляк Н.Ф. Стихотворение А.С. Пушкина «Зимнее утро» // Там же. № 2. С. 79.

Савельева Т.А. Читаем рассказы и стихи современных авторов // Там же. № 2. С. 83.

Самкова Н.С. Читаем стихотворение С.В. Михалкова «Фома» // Там же. № 3. С. 52.

Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя // Там же. № 1. С. 11.

Светловская Н.Н., Пиче-оол Т.С. Таблицы «Здравствуй, книга!»... Зачем они? // Там же. № 9. С. 45.

Сосновская О.В. Литературное чтение в начальной школе // Там же. № 9. С. 15.

Советуем прочитать о творчестве С.В. Михалкова // Там же. № 3. С. 76.

Степанова А.И. Мир Толстого и образование младших школьников // Там же. № 8. С. 10.

Строкова Р.С. Комбинированные уроки чтения и письма в период обучения грамоте // Там же. № 9. С. 31.

Тарасова И.А. Анализ или интерпретация? // Там же. № 10. С. 32.

Телегина О.В. Произведения В.А. Жуковского в школе // Там же. № 2. С. 86.

Троянова О.П. О баснях С.В. Михалкова // Там же. № 3. С. 54.

Тухватулина В.М. В гостях у Михалкова // Там же. № 3. С. 55.

Фролова Л.А. Формирование навыка чтения при изучении произведений С.В. Михалкова // Там же. № 3. С. 18.

Черемисинова Л.И. Мораль в баснях
И.А. Крылова // Начальная школа. № 10. С. 26.

Математика

Аверьянова О.В. Скрытые возможности графического диктанта // Там же. № 7. С. 39.

Белоусова Л.В. Математика, конструирование и художественный труд // Там же. № 6. С. 37.

Белошистая А.В. Развитие математических способностей школьника как методическая проблема // Там же. № 1. С. 44.

Воловичева Л.А. Элементы экономического образования на уроках математики // Там же. № 6. С. 45.

Дебашина Е.Ю. Самостоятельная работа на уроках математики в условиях развивающего обучения // Там же. № 7. С. 101.

Дюляева Г.В. Изложение темы «Делимость» на основе теории сравнений // Там же. № 10. С. 63.

Ефимов В.Ф. О формировании отношений «длиннее», «короче» в условиях гуманизации обучения // Там же. № 8. С. 30.

Зарукина Т.Р., Зиновьева М.П. Использование тестовых заданий для технического контроля по математике // Там же. № 10. С. 110.

Зиновьев П.М. Решение задач методами предположения // Там же. С. 59.

Использование фактического материала на уроках математики // Там же. № 5. С. 40.

Киреева И.А. Использование краеведческого материала на уроках математики // Там же. № 9. С. 116.

Кислицыны Е.В. Упражнения по развитию навыка чтения // Там же. № 6. С. 47.

Кураченко З.В. Личностно-ориентированный подход в системе обучения математике // Там же. № 4. С. 59.

Мамыкина М.Ю. Работа над задачей. Система Л.В. Занкова // Там же. № 4. С. 63.

Мартынова О.А. Разминки на уроках математики // Там же. № 7. С. 80.

Матвеева Н.А. Методические приемы обучения составлению текстовых задач // Там же. № 6. С. 41.

Моро М.И. О комплекте учебных и учебно-методических пособий по математике для начальных классов школы // Там же. № 2. С. 3.

Налимова И.В. Формирование умения классифицировать множества в процессе обучения математике // Там же. № 7. С. 35.

Попова Е.В. Устный счет — «изюминка» моих уроков математики // Там же. № 9. С. 76.

Роганова Н.Ф. Разноуровневые задания по математике // Там же. № 4. С. 79.

Тарасова О.В. Пространственная геометрия: история и современность // Там же. № 8. С. 81.

Фаддейчева Т.И. Обучение устным вычислениям // Там же. № 10. С. 66.

Шелопалева Э.С. Комментирование — средство развития у детей самоконтроля // Там же. № 6. С. 53.

Шмырева Г.Г. Учебник по математике как важнейшее средство практической реализации новых образовательных технологий // Там же. № 2. С. 121.

Шмырева Г.Г., Нестерович С.М. Развитие познавательных интересов учащихся на уроках математики // Там же. № 2. С. 118.

Окружающий мир

Белянкова Н.М. В гостях у художницы Осени // Там же. № 9. С. 59.

Белянкова Н.М. Интеграция предметов естественно-научного и гуманитарно-эстетического циклов при изучении раннецветущих растений // Там же. № 4. С. 21.

Бордашевич С.В., Боровская Л.А. Тестирование как способ проверки естественно-научных знаний // Там же. № 11. С. 57.

Веселова Т.М. Формирование экологической культуры младших школьников на основе краеведческого материала // Там же. № 2. С. 110.

Горбаткина И.М. Терминология и ее роль в формировании естественно-научных понятий // Там же. № 9. С. 52.

Горина Л.В., Морозова Е.Е. Музыка на уроках естествознания // Там же. № 10. С. 85.

Грачева Е.В. Растения, которые нас кормят // Там же. № 6. С. 30.

Дагбаева Н.Ж. Системный подход к экологическому образованию младших школьников // Там же. № 6. С. 23.

Дерим-Оглу Е.Н., Фролова Н.А. Ночная жизнь растений и животных // Там же. № 6. С. 27.

Крючкова Е.А. Историко-обществоведческий компонент в курсе «Мир вокруг нас» // Там же. № 8. С. 18.

Кузьмина Н.М. Нестандартные формы обучения в курсе природоведения // Там же. № 9. С. 68.

Кожевникова Н.А., Акимова В.Б. Путешествие во времени и пространстве // Там же. № 5. С. 41.



Лебедева Н.А., Макарова Л.К. Использование средств музея при изучении курса «Мы и окружающий мир» // Там же. № 2. С. 113.

Лескова С.В. Формирование экологической культуры // Начальная школа. № 7. С. 56.

Любопытные факты о растениях // Там же. № 6. С. 31.

Пименова О.Г. Воздух. Свойства воздуха // Там же. № 2. С. 115.

Поляк Н.Ф. Осенняя экскурсия // Там же. № 2. С. 103.

Степанова Н.А. Работа по экологии и краеведению // Там же. № 2. С. 107.

Сулейманова Ф.А., Стрижова Е.В. Значение факторов окружающей живой природы в укреплении духовно-нравственного здоровья младших школьников // Там же. № 4. С. 16.

Сулейманова Ф.А., Стрижова Е.В. Экологическая тропа осенней экскурсии // Там же. № 9. С. 54.

История

Алексеева В.И., Сарбасова И.Ж., Дмитриенко Л.К. Учебно-методический комплект «Путешествие в родную историю» // Там же. № 2. С. 105.

Ваганов В.Ю. 200 героических дней и ночей // Там же. № 5. С. 9.

Голубева Т.С. К урокам истории: 60-летие Курской битвы // Там же. № 7. С. 61.

Голубева Т.С. Первый император // Там же. № 5. С. 17.

Гоморева Н.Н. Я — гражданин России // Там же. № 5. С. 15.

Иванова О.А. Кроссворды для уроков истории // Там же. № 11. С. 77.

Морданова Е.У. Мы не хотим войны // Там же. № 5. С. 12.

Тузова В.Л. Был город-фронт, была блокада // Там же. № 5. С. 5.

Федотова В.Н. Экскурсия в мемориал-музей // Там же. № 1. С. 66.

Трудовое обучение

Агаркова Т.Ф. Дидактические игры на уроках трудового обучения // Там же. № 10. С. 92.

Бозатырев А.Н., Некрасова Г.Н., Тарасова Н.Г. Уроки трудового обучения с компьютерной поддержкой // Там же. № 5. С. 57.

Вологодина Ж.В. Упаковки для подарков и сувениров // Там же. № 1. С. 63.

Лукьянов С.М. Сувенирная елка // Там же. № 1. С. 65.

Мухарская Ю.М. Витражи из ткани // Там же. № 7. С. 42.

Художественно-изобразительная деятельность

Алексеев Е.В. Орнаментальное искусство в начальной школе // Там же. № 8. С. 88.

Белая Е.А. Певец моря // Там же. № 7. С. 72.

Бывальцева М.В. Иллюстрируем сказки с радостью // Там же. № 1. С. 59.

Вильде Т.Н. Иллюстрирование русских народных сказок на уроках тематического рисования // Там же. № 1. С. 57.

Смирнова Н.Ф., Жданова Т.В. Тематические композиции с изображением пейзажа // Там же. № 11. С. 61.

Шклярова М.М. Дайте точку опоры! // Там же. № 7. С. 76.

Эркенова А.Ш. В мастерской художника // Там же. № 9. С. 73.

Физическая культура

Верхлина Г.А., Верхлин В.Н. Наши уроки физической культуры // Там же. № 1. С. 54.

Кудрявцев М.Д. Обучение младших школьников двигательным действиям // Там же. № 7. С. 107.

Пензулаева Л.И. Комплексы физкультминуток на общеобразовательных уроках // Там же. № 6. С. 59.

Соловьев С.Я., Соловьева Н.И. Начальное физкультурное образование школьников // Там же. № 7. С. 41.

ВНЕКЛАСНАЯ РАБОТА

Бобылева Л.Д., Бобылева О.В. Экологическое воспитание младших школьников // Там же. № 5. С. 64.

Гайдаржи Г.Х., Ильиченко С.В. Развитие логического мышления // Там же. № 5. С. 93.

Мамыкина М.Ю. Играем все // Там же. № 5. С. 90.

Махрова В.Н., Сныткина Н.В. Решаем задачи после уроков // Там же. № 11. С. 51.

Мельников О.И. Использование графов для решения некоторых вопросов обучения математике // Там же. № 5. С. 80.

Пальтова Н.В. Олимпиада по природоведению // Там же. № 5. С. 61.

Поникарова Н.М. Знакомьтесь — Саша Пушкин // Там же. № 5. С. 76.

Селиверстова Н.Ю. Найди закономерности // Там же. № 5. С. 85.

Ухов В.В. Электрофицированные настольные игры // Там же. № 7. С. 98.

СЕЛЬСКИЕ МАЛОКОМПЛЕКТНЫЕ ШКОЛЫ

Гогун Е.А., Савельева Л.В. Особенности комплекта наглядных пособий по русскому языку для начальных классов сельской школы // Начальная школа. № 1. С. 92.

Лобанова Е.Н. Влияние педагогических воззрений Н.Ф. Бунакова на русскую сельскую школу // Там же. № 7. С. 51.

Скрипова Н.Е. О реструктуризации сельских школ // Там же. № 1. С. 84.

Степанова И.Н. Однопредметный и однотемный урок в сельской малокомплектной школе // Там же. № 7. С. 46.

Яблокова С.Н. Колодинская средняя моя // Там же. № 7. С. 44.

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА

Аржановская Н.В. Урок-путешествие по русскому языку // Там же. № 8. С. 43.

Батова А.С. Графический диктант // Там же. № 9. С. 82.

Бурдастых Г.С. Текстовые задачи со сказочными сюжетами // Там же. № 9. С. 83.

Иванченко О.И. Работа с фланелеграфом // Там же. № 4. С. 89.

Караева С.А. Использование карточек с картинками на уроках русского языка // Там же. № 8. С. 39.

Киселева Е.Н. Математический КВН // Там же. № 8. С. 40.

Крымская И.В. Что помогает овладеть навыком слогаделения? // Там же. № 6. С. 90.

Кроссворды по произведениям С.В. Михалкова // Там же. № 3. С. 48.

Кузнецова Л.В. Ситуация успеха на уроке // Там же. № 4. С. 90.

Мамонтова Г.В. Давайте знакомиться // Там же. № 8. С. 39.

Маренинова Н.А. Урок-путешествие на тему «Буква Р» // Там же. № 9. С. 83.

Матасова Л.Н. Урок литературного чтения во II классе // Там же. № 6. С. 88.

Михайлова О.И. Карточки на уроках в начальной школе // Там же. № 4. С. 87.

Никитина М.Н. Таблица для запоминания состава однозначных чисел // Там же. № 9. С. 81.

Никифорова С.И. Учим таблицу умножения // Там же. № 4. С. 93.

Павлова О.Г. Новые виды коррекционных заданий // Там же. № 9. С. 85.

Пикулева Н.В. «Ура! Поэзия идет!» // Там же. № 9. С. 87.

Фадеева Т.В. Схемы записи задач // Там же. № 4. С. 94.

КОНСУЛЬТАЦИЯ

Тикунова Л.И., Ордынкина И.С. Примерные проверочные работы по русскому языку и математике за второе полугодие 2002/03 учебного года // Там же. № 3. С. 80.

Тикунова Л.И., Ордынкина И.С. Примерные проверочные работы по русскому языку и математике за первое полугодие 2003/04 учебного года (система I–IV) // Там же. № 10. С. 115.

ЗДОРОВЬЕ НАШИХ ДЕТЕЙ

Варламова С.И. Здоровье наших учеников // Там же. № 2. С. 65.

Копылов Ю.А., Полянская Н.В. Режим учебы и отдыха ослабленных детей // Там же. № 9. С. 88.

Леднева С.А. Детская одаренность глазами педагогов // Там же. № 1. С. 80.

Почекутова Г.А. Первая помощь при несчастных случаях // Там же. № 9. С. 95.

Хакунова Ф.П. Особенности организации самостоятельной работы учащихся // Там же. № 1. С. 69.

Шаповалова Л.А. Факультатив «Полезные привычки» // Там же. № 1. С. 76.

Швейкина Ю.Ю. Работа по предупреждению утомляемости глаз на уроках // Там же. № 1. С. 67.

В ПОМОЩЬ САМООБРАЗОВАНИЮ

Алтабаева Е.В. Формирование понятия «функциональный тип предложения» // Там же. № 6. С. 77.

Индюкова Т.И., Шалыгина И.В. Думать, творить, совершенствоваться // Там же. № 2. С. 42.

Никитин О.В. Русский физиолог и педагог Измаил Иванович Срезневский // Там же. № 4. С. 105.

Прохорова Л.Н. Подготовка учителя к работе по развитию креативности младших школьников // Там же. № 2. С. 38.

Ставская Г.М. Почему мы так говорим? // Там же. № 4. С. 96.

Харчевникова Е.Л. Овладение учителем школьными технологиями // Там же. № 2. С. 33.



Чекин А.Л. Леонард Эйлер // Там же. № 4. С. 101.

Чутко Н.Я. Занков вчера, сегодня, завтра // Начальная школа. № 6. С. 70.

НАМ ПИШУТ

Белянкова Н.М. Первая среди равных // Там же. № 11. С. 87.

Харитинина Е.М. Сельские учителя о комплексе «Школа России» // Там же. № 11. С. 89.

РАЗМЫШЛЕНИЯ, ФАКТЫ, МНЕНИЯ

Абдулменова З.З. «Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» // Там же. № 11. С. 29.

Истомина Н.Б. Роль методической науки в модернизации начального математического образования // Там же. № 11. С. 45.

Мартынов И. Педагогический Чернобыль // Там же. № 7. С. 112.

Милушкин В.И. Размышления о трудовой подготовке в школе // Там же. № 11. С. 80.

Нужны ли сегодня группы продленного дня? // Там же. № 7. С. 122.

Палаткина Г.В. Формирование этнотолерантности у младших школьников // Там же. № 11. С. 65.

Селюнина Е.Ю., Емельянова К.Ю., Лихачев С.В. О некоторых проблемных вопросах преподавания русского языка в начальной школе // Там же. № 11. С. 24.

Современное образование: взгляд оптимиста: (Беседа с Н.Д. Никандровым) // Там же. № 11. С. 5.

Сорокина И.В. Еще об одном курсе литературного чтения // Там же. С. 37.

Строева Г.В. Начальная школа: взгляд из колонии // Там же. № 7. С. 120.

Твердякова Л.Г. О важности самооценивания учащихся своего труда // Там же. № 4. С. 109.

Тимофеев А.А. Предмет «Шахматы» // Там же. № 4. С. 112.

Чутко Н.Я. О преподавании истории в начальной школе // Там же. № 11. С. 73.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Абушаева З.М. Технология обучения студентов решению текстовых задач на пропорциональную зависимость // Там же. № 10. С. 69.

Афанасьев В.В. Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского // Там же. № 7. С. 3.

Ахметгалиев А.А. Решение вопросов методики на основе теории математики // Там же. № 9. С. 115.

Банникова Е.И. Музыкально-педагогическая подготовка учителя начальных классов // Там же. № 8. С. 102.

Блохина Л.П. Естественно-научные дисциплины в вузе // Там же. № 7. С. 63.

Бровичева А.В. Об изучении раздела «Расширение понятия числа» // Там же. № 8. С. 84.

Ерыгин Ю.А. Педагогическая практика в профессиональной подготовке учителей начальных классов // Там же. № 2. С. 28.

Зиновьев П.М., Морозова-Дорофеева Т.А. Факультет педагогики, психологии и начального образования: в творческом поиске // Там же. № 10. С. 13.

Истратов Ю.П. Деятельность коллектива кафедры по модернизации школьного и профессионального педагогического образования // Там же. № 2. С. 26.

Канбекова Р.В. Изучение курса теории вероятностей и математической статистики на факультете начального образования // Там же. № 7. С. 94.

Колягин Ю.М., Саввина О.А., Тарасова О.В. Организация народного образования во второй половине XVIII века // Там же. № 8. С. 45.

Макеев Д.А., Александрова Л.Ю. Наш факультет // Там же. № 2. С. 24.

Мануйлова Е.И. Проектирование творческих учебных заданий // Там же. № 8. С. 51.

Михеева А.А. Курс методики преподавания математики в группах с сокращенным сроком обучения // Там же. № 8. С. 86.

Московский С.Б. Ярославский университетский комплекс педагогического профиля: состояние и перспективы развития // Там же. № 7. С. 5.

Орлова И.Е. Формирование навыков исследовательской работы // Там же. № 10. С. 73.

Островская Л.В. Концептуальные основы педагогических технологий в подготовке будущих специалистов // Там же. № 4. С. 79.

Патшева Л.В. Технологическая культура учителя начальных классов // Там же. № 10. С. 76.

Пегина Т.П. О речевой культуре студентов // Там же. № 8. С. 73.

Пылаева В.С. О содержании и организации педагогической практики в условиях модернизации системы подготовки учителей начальной школы // Там же. № 9. С. 104.

Серый Л.В. Формирование профессиональной культуры будущего учителя: Спецкурс «Обучение русскому языку с компьютерной поддержкой» // Начальная школа. № 4. С. 84.

Тонких А.П. Математические структуры в курсе математики факультетов подготовки учителей начальных классов // Там же. № 7. С. 83.

Туркина В.М. Изучение темы «Системы счисления» в курсе математики факультетов начальных классов // Там же. № 9. С. 109.

Ципкина Е.В. Становление и развитие профессиональной Я-концепции студентов педагогического колледжа при изучении дисциплин психолого-педагогического цикла // Там же. № 2. С. 30.

Чернухина Е.Е. Эмоциональные состояния младших школьников как объект педагогической коррекции // Там же. № 8. С. 108.

Шалева Л.Б. О математической подготовке учителя // Там же. № 8. С. 78.

Шалева Л.Б. Наш факультет — региональный центр подготовки учителя // Там же. № 8. С. 49.

Щекотихина И.В. Организация научно-исследовательской работы студентов // Там же. № 8. С. 111.

Над чем работает факультет педагогики и методики начального обучения ОГУ // Там же. № 8. С. 112.

Юдина В.И. Музыка в системе межпредметных связей начальной школы // Там же. № 8. С. 105.

ЛЕТНЯЯ РАБОТА

Антонова В.А. Путешествие в Страну русских сказок // Там же. № 5. С. 112.

Баяндина Н.А. Команда капитана Врунгеля // Там же. № 5. С. 111.

Воробьева Н.Ю. Острые кишечные инфекции: профилактика и первая помощь // Там же. № 5. С. 98.

Зеленюк С.С. Вперед, мальчишки! // Там же. № 5. С. 108.

Поликарпов Н.В. Оригами по-русски // Там же. № 4. С. 117.

Похлебин В.П. Лето красное, физкультпривет! // Там же. № 5. С. 103.

Таран А.А. Летние забавы // Там же. № 4. С. 122.

КАЛЕНДАРЬ УЧИТЕЛЯ

Авдошина Н.А. Праздник, посвященный творчеству К.И. Чуковского // Там же. № 1. С. 100.

Афанасьева Т.В. В гостях у Светофора // Там же. № 1. С. 102.

Дудаева Т.А. Посвящение в первоклассники // Там же. № 7. С. 68.

Дудаева Т.А. День учителя // Там же. № 9. С. 97.

Запорожец И.В. Посвящение в юные петербуржцы // Там же. № 5. С. 30.

Ложкова Т.Г. Лицейский шум, лицейские забавы // Там же. № 5. С. 32.

Макарова Б.А. Встреча с книгой Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес» // Там же. № 9. С. 99.

Мельникова Е.Е. День знаний. Праздник для учащихся III–IV классов // Там же. № 7. С. 104.

Мирная песенка-считалка // Там же. № 9. С. 104.

Родионова З.П. За все, чему ты нас учила, спасибо, азбука, тебе! // Там же. № 11. С. 90.

Страшко Е.Н. Вот какие наши мамы! // Там же. № 2. С. 12.

Топчигречко С.П. Однажды в новогоднюю ночь // Там же. № 11. С. 93.

КРУГЛЫЙ ГОД

Имена января // Там же. № 1. С. 9.

Имена февраля, марта // Там же. № 2. С. 17.

Имена апреля // Там же. № 4. С. 124.

Имена мая // Там же. № 5. С. 125.

Имена июня // Там же. № 6. С. 91.

Имена июля // Там же. № 7. С. 126.

Имена августа // Там же. № 8. С. 119.

Имена сентября // Там же. № 9. С. 124.

Имена октября, ноября // Там же. № 10. С. 126.

Шанский В.Н. Сравнительный лингвостилистический анализ стихотворений Е.А. Баратынского и Ф.И. Тютчева // Там же. № 2. С. 125.

Шанский В.Н. «Весна, весна! Как воздух чист!..» // Там же. № 5. С. 121.

Шанский В.Н. Лето в поэзии русских авторов XIX века // Там же. № 8. С. 115.

Шанский В.Н. «Унылая пора! Очей очарованье!» // Там же. № 9. С. 118.

В МИРЕ ИСКУССТВА

Аносова Е.С. Русский музей // Там же. № 3. С. 90.

Аносова Е.С. Петру Первому Екатерина Вторая // Там же. № 8. С. 121.

Бархота М.П. Мотивы толерантности или идея человеколюбия // Начальная школа. № 1. С. 124.



Горбачева Н.Н. Откуда они, эти сказки // Там же. № 4. С. 14.

Зиман Л.Я. Парадокс — и поэзия // Там же. № 4. С. 8.

Мальцева А.М. Новый взгляд на Петра Великого // Там же. № 6. С. 94.

Мы учимся только у тех, кого любим: Интервью с А.А. Ширвиндтом // Там же. № 4. С. 3.

Полозова Т.Д. Жизненная позиция и эстетика М.А. Шолохова в его ранних рассказах // Там же. № 1. С. 116.

ТВОРЧЕСТВО НАШИХ ЧИТАТЕЛЕЙ

Добрынина Е.Н. Три пуделя // Там же. № 5. С. 116.

Гутник Е.Е. Сказка о том, как Тимошка свою лень продавал // Там же. № 5. С. 114.

Елисеев Н., Михалков С. Песня «Уточка» // Там же. № 3. С. 46.

Поэту от читателей // Там же. № 3. С. 17.

Торгашева А.А. Поэту от читателей // Там же. № 3. С. 45.

Соболева Г.В. Для логопедических занятий // Там же. № 5. С. 115.

РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ

Спицын Н.П. Профилактика детской беспризорности // Там же. № 4. С. 75.

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

Белова Н.Б. Новые тетради для подготовки к школе // Там же. № 10. С. 80.

Буйлова М.С. Учусь понимать образные выражения: (О книге Г.М. Ставской) // Там же. № 9. С. 20.

Боровская Л.А. О новом пособии по изучению окружающего мира // Там же. № 9. С. 18.

Горецкий В.Г. Надежный друг младших школьников // Там же. № 1. С. 114.

Мартынов И. Образование, которое мы можем потерять // Там же. № 1. С. 105.

На книжную полку // Там же. № 6. С. 72.

Степанова С.В. Любовь к земле родится в сердце // Там же. № 8. С. 36.

Фролова С.В. Российские периодические издания для детей: обзор и классификация // Там же. № 1. С. 108.

ИНФОРМАЦИЯ

Белянкова Н.М. Встреча в Арзамасе // Там же. № 1. С. 7.

Итоги конкурса // Там же. № 6. С. 34.

Лебедева А.Э. «Дети и книги — забота всего мира» // Там же. № 3. С. 58

Лебедкина А. Праздник добра и любви в родной школе // Там же. № 3. С. 66.

Поздравляем участников, финалистов и победителей конкурса «Учитель года России-2000» // Там же. № 1. С. 3

Совещание по проблемам профильного обучения // Там же. № 1. С. 6.

Памяти коллеги и друга

Памяти Р.П. Моргун // Там же. № 5. С. 60.

В следующем номере

- Организация контроля знаний, умений и навыков в начальной школе (Н.В. Карпова, О.Ю. Танина, З.А. Клепина, Г.А. Верхлина, С.А. Марченко и др.).
- Проблемы коррекции: неконструктивное поведение младших школьников (М.Э. Вайнер).
- Здоровье наших детей: двигательный режим (Л.Д. Соломенко), закаливание (Н.И. Бурмистрова), питание (Ж.Л. Истомина).
- В творческом поиске: обучение математике на основе информационно-категориального подхода (Г.Л. Луканкин, Т.Ф. Сергеева), способы обозначения орфограмм (Т.А. Острикова).

2.12.1841 г. — После капитальной реконструкции открыто движение по Аничкову мосту. Через год на нем появились конные скульптуры работы П. К. Клодта: две бронзовые и две повторявшие их алебастровые. После обветшания алебастровых скульптур их также заменили на бронзовые, но те простояли недолго: их послали в подарок сицилийскому королю. На мосту вновь появились алебастровые группы; в 1850 г. на смену им Клодт создал две новые скульптуры, завершившие ансамбль.

6.12.1873 г. — В сквере перед Александринским театром открыт памятник Екатерине П. Над его созданием работали М. О. Микешин, М. А. Чижов, А. М. Опекушин.

30.12.1955 г. — Государственная комиссия приняла новый Египетский мост через Фонтанку.

*...И видел я: Нева, и крепость, и Исакий,
И Академия, и мост через Неву,
И Стрелка с Биржею, и всё,
Что видит всякий,
Побывши в Питере во сне иль наяву...*

1861

Л. Мей



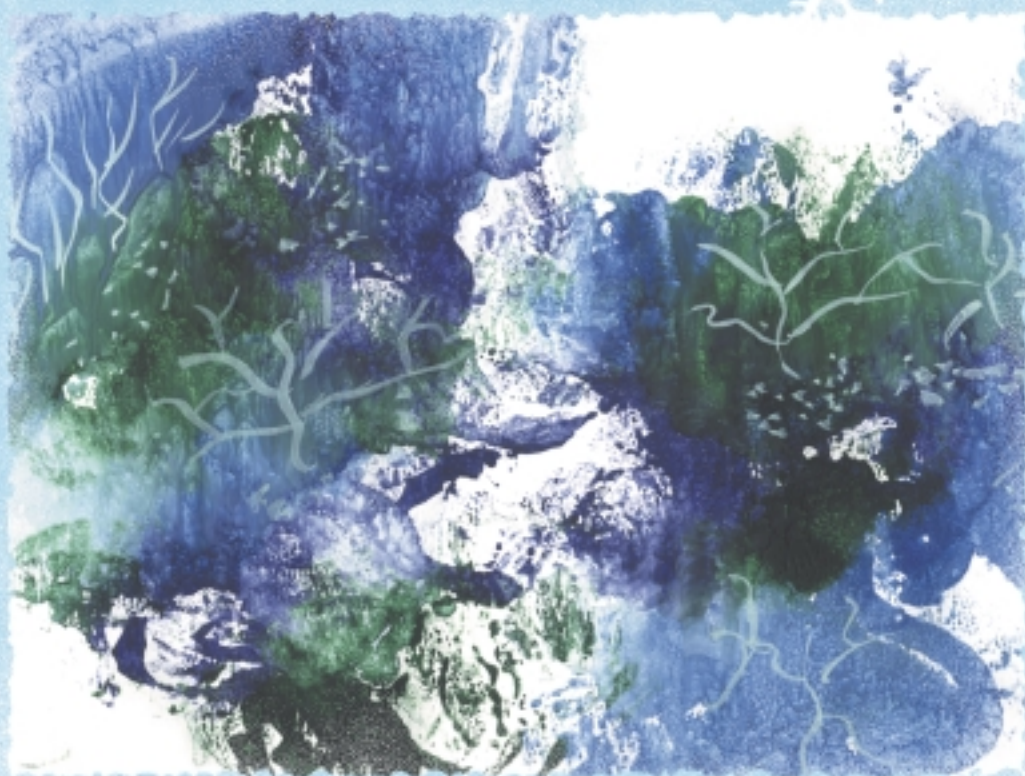
Аничков мост

*Четыре черных и грозоздких,
Неукрощенных жеребца
Взлетели – каждый на подмостках –
Под стянутой уздой ловца.*

*Как грузен взмах копыт и пылок!
Как мускулы напряжены!
Какой ветвистой сеткой жилы
Подернут гладкий скат спины!..*

1913

В. Нарбут



	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь	
ПН	5 12 19 26	2 9 16 23	1 8 15 22 29	5 12 19 26	3 10 17 24 31	7 14 21 28	ПН
ВТ	6 13 20 27	3 10 17 24	2 9 16 23 30	6 13 20 27	4 11 18 25	1 8 15 22 29	ВТ
СР	7 14 21 28	4 11 18 25	3 10 17 24 31	7 14 21 28	5 12 19 26	2 9 16 23 30	СР
ЧТ	1 8 15 22 29	5 12 19 26	4 11 18 25	1 8 15 22 29	6 13 20 27	3 10 17 24	ЧТ
ПТ	2 9 16 23 30	6 13 20 27	5 12 19 26	2 9 16 23 30	7 14 21 28	4 11 18 25	ПТ
СБ	3 10 17 24 31	7 14 21 28	6 13 20 27	3 10 17 24	1 8 15 22 29	5 12 19 26	СБ
ВС	4 11 18 25	1 8 15 22 29	7 14 21 28	4 11 18 25	2 9 16 23 30	6 13 20 27	ВС

	Июль	Август	Сентябрь	Октябрь	Ноябрь	Декабрь	
ПН	5 12 19 26	2 9 16 23 30	6 13 20 27	4 11 18 25	1 8 15 22 29	6 13 20 27	ПН
ВТ	6 13 20 27	3 10 17 24 31	7 14 21 28	5 12 19 26	2 9 16 23 30	7 14 21 28	ВТ
СР	7 14 21 28	4 11 18 25	1 8 15 22 29	6 13 20 27	3 10 17 24	1 8 15 22 29	СР
ЧТ	1 8 15 22 29	5 12 19 26	2 9 16 23 30	7 14 21 28	4 11 18 25	2 9 16 23 30	ЧТ
ПТ	2 9 16 23 30	6 13 20 27	3 10 17 24	1 8 15 22 29	5 12 19 26	3 10 17 24 31	ПТ
СБ	3 10 17 24 31	7 14 21 28	4 11 18 25	2 9 16 23 30	6 13 20 27	4 11 18 25	СБ
ВС	4 11 18 25	1 8 15 22 29	5 12 19 26	3 10 17 24 31	7 14 21 28	5 12 19 26	ВС

2004