



ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО- МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

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

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

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

РЕДАКТОРЫ ОТДЕЛОВ:

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

Заведующая редакцией М. В. Абашина

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

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

В состав редакционного совета
входят все члены редколлегии.

Учредитель

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

Отдел рекламы Д. А. Шевченко
Оформление,
макет, заставки В. И. Романенко
М. А. Грудцов
Художник Л. С. Фатьянова

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

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

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

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

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

© «Начальная школа», 2004

8 2004

Издание
Министерства
образования
Российской
Федерации.
Основан
в ноябре 1933

Дорогие читатели!

Какие бы образовательные и воспитательные цели не ставили перед собой педагогические коллективы, одна тема обязательно будет присутствовать в планах работы учителей на 2004/05 учебный год — подготовка к 60-летию Победы. В средствах массовой информации и, прежде всего на радио и телевидении, подготовка к юбилею уже началась: идут теле- и радиоочерки, статьи не только об участниках боев с фашистскими захватчиками, но и о тружениках тыла.

Наш журнал тоже готовится к встрече этой святой даты. В майском номере за этот год напечатан рассказ Е.В. Васильева-Бурзуй «Букварь отца» о первом, на первый взгляд, эпизоде: отец перед уходом на фронт дарит сыну букварь, говорит напутственные слова. Но именно этот подарок и эти слова запечатлелись в сознании ребенка как вечная память сына об отце — защитнике Отечества.

Начиная со следующего, сентябрьского, номера, мы открываем рубрику, посвященную тем, кто своими знаниями, своим трудом приближал Победу.

Мы обращаемся к нашим читателям с предложением поделиться на страницах «Начальной школы» воспоминаниями о детстве, если оно пришлось на суровые военные годы, о том, что помогало людям старших поколений пережить неимоверные трудности; рассказать, как работали учителя и как учились дети, как они помогали взрослым, чему и как радовались люди — ведь жизнь продолжалась и в те трудные годы.

В июне 1942 г., когда до Победы было еще очень далеко, в газете «Правда» были напечатаны пророческие слова: «Наши дети и внуки с благоговением



будут вспоминать о героях труда наших дней как о героях великой освободительной отечественной войны».

В преддверии нового учебного года на августовских совещаниях обсуждаются актуальные проблемы школьного образования: учебный план; преемственность в воспитании и обучении между детским садом и школой, ее начальным и средним звеньями; личностно-ориентированный характер учебного процесса; развитие мышления детей; воспитание в семье, в группах продленного (полного) дня; сохранение здоровья детей и др.

Многие из перечисленных вопросов раскрываются в материалах этого номера: информационно-методических письмах Министерства образования и науки РФ, статьях А.А. Бондаренко, И.П. Товпинец, С.В. Петрушиной, И.И. Мартынова, Н.В. Лисиной и др. При этом представлены различные системы обучения по основным предметам и разным классам начальной школы.



Фото к статьям:

Т.А. Варяховой «Использование конструктора на уроках обучения грамоте»;

Н.В. Лисиной «Зубы и уход за ними».



СОДЕРЖАНИЕ

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
И НАУКИ РФ**

Федеральный базисный учебный план и примерные учебные планы для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования 4

Об обеспечении успешной адаптации ребенка при переходе со ступени начального образования — на основную 10

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

А. Бондаренко. Из четвертого в пятый: как начальная школа готовится к средней? 21

Л.В. Козлова. Обучение звуковому анализу как речевому действию в период обучения грамоте 28

В.М. Акименко. Обучение детей грамоте при помощи моделей артикуляции звуков 35

С.М. Блюз. Работа над ошибками 40

В.Р. Бусарева, В.И. Колесниченко. Интегрированный урок-исследование «Чтение. Музыка» 45

А.Я. Степанова. Чтение рассказа К.Д. Ушинского «Ветер и Солнце» 50

И.И. Мартынов. Семья + школа = счастливый ребенок 52

С.В. Петрушина. О развитии пространственного мышления младших школьников 56

И.П. Товпинец. Приемы организации личностно-ориентированного обучения в учебниках нового поколения 59

А.А. Лоншакова. Как образовалась почва 61

Л.Н. Иванова. Водоемы 66

М.В. Бывальцева. Русский народный костюм на уроках изобразительного искусства 68

Н.И. Носкова. Изготовление кукол и масок в технике папье-маше 70

Внеурочная работа

В.Ф. Шашкова. В группе продленного дня 72

Т.И. Бекетова. Экологическое образование учащихся на уроках и факультативных занятиях 73

С.В. Бобинова. Воспитание культуры толерантности 76

Н.А. Ключева. Осень золотая 79

ЗДОРОВЬЕ НАШИХ ДЕТЕЙ

Н.И. Костромина, М.Э. Костромина. Как избежать школьных перегрузок 81

Н.В. Лисина. Зубы и уход за ними 86

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Е.Н. Ращидулина. Развитие интеллектуальной готовности детей к школьному обучению 89

Н. Купарадзе. Педагогические условия развития умений критически мыслить у учащихся начальных классов 93

А.П. Тонких. Нестандартные и занимательные задачи в курсе математики факультетов подготовки учителей начальных классов 95

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА

Т.А. Варяхова. Использование конструктора на уроках обучения грамоте 104

В.Д. Купров. Работа над безударными гласными в корне, проверяемыми ударением 105

О.Л. Сорочинская. «Без дощечки, как без рук, или Чудо-дощечка» 108

М.С. Матханова. Изучаем величины 110

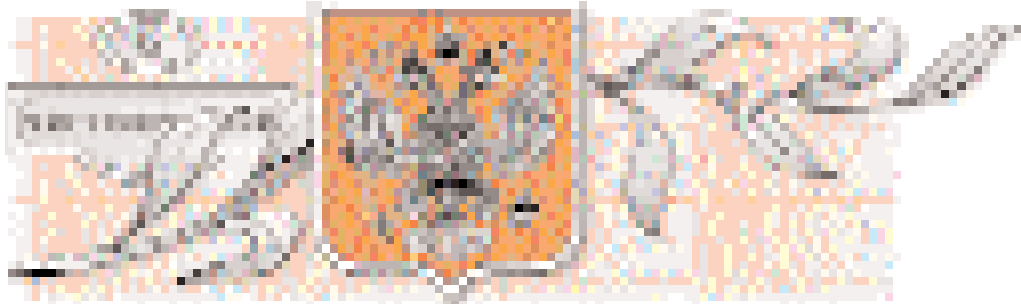
Т.П. Чинчибаева. Задачи в стихах для I класса 111

Н.Ф. Тихомирова, Е.М. Тихомирова. Кроссворды на уроках природоведения 111

О порядке приема рукописей 67

О новом подписном индексе 71

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ



Федеральный базисный учебный план и примерные учебные планы для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА к федеральному базисному учебному плану и примерным учебным планам для образовательных учреждений Российской Федерации

Начальное общее и основное общее образование

Федеральный базисный учебный план для образовательных учреждений Российской Федерации — нормативный правовой акт, устанавливающий перечень учебных предметов и объем учебного времени, отводимого на их изучение по ступеням общего образования и учебным годам.

Федеральный базисный учебный план разработан на основе федерального компонента государственного стандарта общего образования и является основой для разработки региональных (национально-региональных) учебных планов и учебных планов образовательных учреждений.

В федеральном базисном учебном плане предложено годовое распределение часов, что дает возможность образовательным учреждениям перераспределять нагрузку в течение учебного года, использовать модульный подход, строить учебный план на принципах дифференциации и вариативности.

Для образовательных учреждений с русским и родным (нерусским) языком обучения предложены примерные учебные планы с традиционным (недельным) распределением учебных часов.

Федеральный базисный учебный план для I–IV классов ориентирован на 4-летний нормативный срок освоения государственных образовательных программ *начального общего образования*. Продолжительность учебного года: I класс — 33 учебные недели, II–IV классы — не менее 34 учебных недель. Продолжительность урока для I класса — 35 минут, для II–IV классов — 35–45 минут.

Федеральный базисный учебный план для V–X классов ориентирован на 5-летний нормативный срок освоения государственных образовательных программ *основного общего образования*. Продолжительность учебного года — от 34 до 37 учебных недель (с учетом экзаменационного периода). Продолжительность урока — 45 минут.

Федеральный базисный учебный план основного общего образования ориентирован на 35 учебных недель в год. В V–IX классах по решению органов управления образованием и образовательных учреждений продолжительность учебного года может быть изменена в пределах от 34 до 37 учебных недель.

Образовательные учреждения самостоятельно определяют продолжительность учебной недели и могут изменять ее в течение учебного года.

В федеральном базисном учебном плане устанавливается соотношение между федеральным компонентом, региональным (национально-региональным) компонентом и компонентом образовательного учреждения:

— федеральный компонент — не менее 75 процентов от общего нормативного времени, отводимого на освоение основных образовательных программ общего образования;

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

— региональный (национально-региональный) компонент — не менее 10 процентов;

— компонент образовательного учреждения — не менее 10 процентов.

Дополнительным резервом увеличения регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательного учреждения является увеличение продолжительности учебного года в установленных пределах.

В **федеральном компоненте** федерального базисного учебного плана определено количество учебных часов на изучение учебных предметов федерального компонента государственного стандарта общего образования.

Соотношение распределения **регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательного учреждения** по ступеням общего образования и учебным годам устанавливается субъектом Российской Федерации с учетом того, что на компонент образовательного учреждения отводится не менее 10 процентов. Часы регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательного учреждения могут использоваться для углубленного изучения учебных предметов федерального компонента базисного учебного плана, для введения новых учебных предметов, факультативов, дополнительных образовательных модулей, спецкурсов и практикумов, проведения индивидуальных и групповых занятий, для организации обучения по индивидуальным образовательным программам и самостоятельной работы обучающихся в лабораториях, библиотеках, музеях.

В IX классе часы регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательного учреждения рекомендуется отводить на организацию **предпрофильной подготовки** учащихся.

При проведении учебных занятий по иностранному языку (II–IX классы), технологии (V–IX классы), а также по информатике и ИКТ, физике и химии (во время проведения практических занятий) осуществляется **деление классов** на две группы: в городских образовательных учреждениях при наполняемости 25 и более человек, в сельских — 20 и более человек.

Рекомендуется деление IX классов на группы при организации предпрофильной подготовки за счет средств бюджетов субъектов Российской Федерации и муниципальных бюджетов.

Особенности федерального базисного учебного плана

В соответствии с Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 г. в федеральном базисном учебном плане увеличено количество

учебных часов на освоение обучающимися предметов социально-экономического цикла, иностранных языков и информатики.

Учебный предмет **иностранный язык** изучается со II класса, увеличено общее количество часов на его изучение (со II по IX класс на 6 часов в неделю). Предложенный объем учебного времени достаточен для освоения иностранного языка на функциональном уровне.

Учебный предмет **окружающий мир (человек, природа, общество)** изучается с I по IV класс по 2 часа в неделю. Учебный предмет является интегрированным. В его содержание дополнительно введены развивающие модули и разделы социально-гуманитарной направленности, а также элементы безопасности жизнедеятельности.

Информатика и информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), направленные на обеспечение всеобщей компьютерной грамотности, изучаются в III–IV классах в качестве учебного модуля и с VIII класса — как самостоятельный учебный предмет.

Часы, отведенные в I–II классах на преподавание учебных предметов искусство (изо) (1 час в неделю) и технология (труд) (1 час в неделю), по решению образовательного учреждения могут быть использованы для преподавания интегрированного учебного предмета **изобразительное искусство и художественный труд** (2 часа в неделю).

Учебный предмет **природоведение** (V класс) по решению образовательного учреждения может изучаться и в VI классе (2 часа в неделю) за счет объединения часов, отведенных на освоение учебных предметов география (1 час в неделю) и биология (1 час в неделю).

Учебный предмет **обществознание** изучается с VI по IX класс. Увеличено количество часов на его изучение (с 2 до 4 часов на ступени основного общего образования). Учебный предмет является интегрированным, построен по модульному принципу и включает содержательные разделы: «Общество», «Человек», «Социальная сфера», «Политика», «Экономика» и «Право».

Учебный предмет **география** сокращен на 1 час за счет объединения преподавания физической и экономической географии в единый синтезированный учебный предмет, перевода части его содержания (элементы экономико-политического содержания) в учебный предмет обществознание.

Учебный предмет **биология** сокращен на 1 час за счет существенной разгрузки его содержания по разделам ботаники и зоологии в федеральном компоненте государственного стандарта общего образования.



**Базисный учебный план образовательных учреждений РФ
Начальное общее образование**

Учебные предметы	Количество часов в год				Всего
	I	II	III	IV	
Русский язык	99	102	102	102	405
Родной язык и литература**	99	102	68	68	337
Литературное чтение	99	102	102	102	405
Иностранный язык		68	68	68	204
Математика	132	136	136	136	540
Окружающий мир (человек, природа, общество)	66	68	68	68	270
Искусство (музыка и изо)	66	68	68	68	270
Технология (труд)	33	34	68	68	203
Физическая культура	66	68	68	68	270
Итого	561	646	680	680	2567
Региональный (национально-региональный) компонент образовательного учреждения (6-дневная неделя)	(99)*	204	170	170	643
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 6-дневной учебной неделе	(660)	850	850	850	3210
Региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения (5-дневная неделя)	99	102	68	68	337
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 5-дневной учебной неделе	660	748	748	748	2904

* В соответствии с Санитарно-эпидемиологическими правилами (СанПиН 2.4.2.1178-02) в I классе допускается только 5-дневная учебная неделя. Итоговые часы базисного учебного плана при 6-дневной учебной неделе рассчитываются с учетом 5-дневной недели в I классе.

** При расчете часы, отведенные на преподавание родного языка и литературы, засчитываются в региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения.

Одновременно в данном учебном предмете значительно расширен и углублен раздел «Человек».

Учебный предмет **искусство** изучается и в IX классе. Таким образом, учебный предмет стал непрерывным.

Учебный предмет **технология** построен по модульному принципу с учетом возможностей школы и потребностей региона.

Часы учебного предмета технология в IX классе передаются в компонент образовательного учреждения для организации **предпрофильной подготовки** обучающихся.

Рекомендуется отводить дополнительный третий час из регионального (национально-регионального)

компонента, в исключительных случаях — из компонента образовательного учреждения, на преподавание учебного предмета **физическая культура**.

Учебный предмет **основы безопасности жизнедеятельности** вводится для изучения на основной ступени общего образования. На его освоение отведен 1 час в неделю в VIII классе. Часть традиционного содержания предмета, связанная с правовыми аспектами военной службы, перенесена в учебный предмет обществознание.

В образовательных учреждениях, реализующих программу основного общего образования, для организации изучения обучающимися содержания образования **краеведческой направленности** в региональ-

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

Примерный учебный план (годовой) для образовательных учреждений РФ с русским языком обучения Начальное общее образование

Учебные предметы	Количество часов в год				Всего
	I	II	III	IV	
Русский язык	165	170	170	170	675
Литературное чтение	132	136	102	102	472
Иностранный язык		68	68	68	204
Математика	132	136	136	136	540
Окружающий мир (человек, природа, общество)	66	68	68	68	270
Искусство (музыка и изо)	66	68	68	68	270
Технология (труд)	33	34	68	68	203
Физическая культура	66	68	68	68	270
Итого	660	748	748	748	2904
Региональный (национально-региональный) компонент образовательного учреждения (6-дневная неделя)	(0)*	102	102	102	306
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 6-дневной учебной неделе	(660)	850	850	850	3210
Региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения (5-дневная неделя)	0	0	0	0	0
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 5-дневной учебной неделе	660	748	748	748	2904

* В соответствии с Санитарно-эпидемиологическими правилами (СанПиН 2.4.2.1178-02) в I классе допускается только 5-дневная учебная неделя. Итоговые часы учебного плана при 6-дневной учебной неделе рассчитываются с учетом 5-дневной учебной недели в I классе.

** Часы, отведенные в I–II классах на преподавание учебных предметов искусство (изо) (33 и 34 часа в год соответственно) и технология (труд) (33 и 34 часа в год соответственно), по решению образовательного учреждения могут быть использованы для преподавания интегрированного учебного предмета изобразительное искусство и художественный труд (66 и 68 часов в год соответственно).

*** Учебный предмет информатика и ИКТ изучается в III–IV классах в качестве учебного модуля в рамках учебного предмета технология (труд).

*** В образовательных учреждениях с русским (неродным) языком обучения рекомендуется использовать компонент образовательного учреждения, 6-й учебный день в неделю и резервы продолжительности учебного года для преподавания учебного предмета родной (нерусский) язык. В I классе указанных учреждений допускается использование учебных часов, отведенных на изучение учебных предметов технология (труд) и/или искусство. Для преподавания учебного предмета родной (нерусский) язык с последующим (во II–IV классах) возвращением занятых учебных часов из компонента образовательного учреждения.

ный (национально-региональный) компонент перенесены часы: в VI классе — 1 час в неделю учебного предмета география и 1 час в неделю учебного предмета биология; в VIII классе — 1 час в неделю учебного предмета искусство и 1 час в неделю учебного предмета технология; в IX классе — 1 час в неделю учебного предмета история. Указанные часы реко-

мендуется использовать для преподавания интегрированного учебного предмета **краеведение** или для преподавания краеведческих модулей в рамках соответствующих учебных предметов федерального компонента.

В образовательных учреждениях с русским (неродным) языком обучения рекомендуется использовать



**Примерный учебный план (недельный) для образовательных учреждений РФ с русским языком обучения
Начальное общее образование**

Учебные предметы	Количество часов в год				Всего
	I	II	III	IV	
Русский язык	5	5	5	5	20
Литературное чтение	4	4	3	3	14
Иностранный язык		2	2	2	6
Математика	4	4	4	4	16
Окружающий мир (человек, природа, общество)	2	2	2	2	8
Искусство (музыка и изо)**	2	2	2	2	8
технология (труд)***	1	1	2	2	6
Физическая культура	2	2	2	2	8
Итого	20	22	22	22	86
Региональный (национально-региональный) компонент образовательного учреждения (6-дневная неделя)	(0)*	3	3	3	9
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 6-дневной учебной неделе	(20)	25	25	25	95
Региональный (национально-региональный) компонент и компонент образовательного учреждения (5-дневная неделя)	0	0	0	0	0
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 5-дневной учебной неделе	20	22	22	22	86

* В соответствии с Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами (СанПиН 2.4.2.1178-02) в I классе допускается только 5-дневная учебная неделя. Итоговые часы базисного учебного плана при 6-дневной учебной неделе рассчитываются с учетом 5-дневной учебной недели в I классе.

** Часы, отведенные в I–II классах на преподавание учебных предметов искусство (изо) (1 час в неделю) и технология (труд) (1 час в неделю), по решению образовательного учреждения могут быть использованы для преподавания интегрированного учебного предмета изобразительное искусство и художественный труд (2 часа в неделю).

*** Учебный предмет информатика и ИКТ изучается в III–IV классах в качестве учебного модуля в рамках учебного предмета технология (труд).

*** В образовательных учреждениях с русским (неродным) языком обучения рекомендуется использовать компонент образовательного учреждения, 6-й учебный день в неделю и резервы продолжительности учебного года для преподавания учебного предмета родной (нерусский) язык. В I классе указанных учреждений допускается использование учебных часов, отведенных на изучение учебных предметов технология (труд) и/или искусство, для преподавания учебного предмета родной (нерусский) язык с последующим (во II–IV классах) возвращением занятых учебных часов из компонента образовательного учреждения.

В соответствии с Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами (СанПиН 2.4.2.1178-02) при 35-минутной продолжительности уроков во II–IV классах максимально допустимая недельная нагрузка при 6-дневной учебной неделе составляет 27 часов, при 5-дневной учебной неделе — 25 часов.

компонент образовательного учреждения, 6-й учебный день в неделю и резервы продолжительности учебного года для преподавания учебного предмета родной (нерусский) язык. В I классе указанных учреждений допускается использование учебных часов, отведенных на

изучение учебных предметов технология (труд) и/или искусство, для преподавания учебного предмета родной (нерусский) язык, с последующим (во II–IV классах) возвращением занятых учебных часов из компонента образовательного учреждения.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

Примерный учебный план (годовой) для образовательных учреждений РФ с родным (нерусским) языком обучения Начальное общее образование

Учебные предметы	Количество часов в год				Всего
	I	II	III	IV	
Русский язык	99	136	102	102	439
Литературное чтение	66	68	68	68	270
Родной язык и литература**	(**)	(**)	(**)	(**)	(**)
Иностранный язык		68	68	68	204
Математика	132	136	136	136	540
Окружающий мир (человек, природа, общество)	33	68	68	68	237
Искусство (музыка и изо)**	66	68	68	68	270
Технология (труд)***	33	34	68	68	203
Физическая культура	66	68	68	68	270
Итого	495	646	646	646	2433
Региональный (национально-региональный) компонент образовательного учреждения (6-дневная неделя)	165*	204	204	204	777
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 6-дневной учебной неделе	660*	850	850	850	3210

* В соответствии с Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами (СанПиН 2.4.2.1178-02) в I классе допускается только 5-дневная учебная неделя. Итоговые часы базисного учебного плана при 6-дневной учебной неделе рассчитываются с учетом 5-дневной учебной недели в I классе.

** Часы на преподавание учебного предмета родной язык и литература выделяются из регионального (национально-регионального) компонента образовательного учреждения.

*** Часы, отведенные в I–II классах на преподавание учебных предметов искусство (изо) (33 и 34 часа в год соответственно) и технология (труд) (33 и 34 часа в год соответственно), по решению образовательного учреждения могут быть использованы для преподавания интегрированного учебного предмета изобразительное искусство и художественный труд (66 и 68 часов в год соответственно).

*** Учебный предмет информатика и ИКТ изучается в III–IV классах в качестве учебного модуля в рамках учебного предмета технология (труд).

Примерный учебный план (недельный) для образовательных учреждений РФ с родным (нерусским) языком обучения Начальное общее образование

Учебные предметы	Количество часов в год				Всего
	I	II	III	IV	
Русский язык	3	4	3	3	13
Литературное чтение	2	2	2	2	8
Родной язык и литература**	(**)	(**)	(**)	(**)	(**)
Иностранный язык		2	2	2	6
Математика	4	4	4	4	4



Окончание

Учебные предметы	Количество часов в год				Всего
	I	II	III	IV	
Окружающий мир (человек, природа, общество)	1	2	2	2	237
Искусство (музыка и изо)**	2	2	2	2	8
Технология (труд)***	1	1	2	2	203
Физическая культура	2	2	2	2	8
Итого	15	19	19	19	72
Региональный (национально-региональный) компонент образовательного учреждения (6-дневная неделя)	(5)*	6	6	6	23
Предельно допустимая аудиторная учебная нагрузка при 6-дневной учебной неделе	(20)*	25	25	25	95

* В соответствии с Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами (СанПиН 2.4.2.1178-02) в I классе допускается только 5-дневная учебная неделя. Итоговые часы базисного учебного плана при 6-дневной учебной неделе рассчитываются с учетом 5-дневной учебной недели в I классе.

** Часы на преподавание учебного предмета родной язык и литература выделяются из регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательного учреждения.

*** Часы, отведенный в I-II классах на преподавание учебных предметов искусство (ИЗО) (1 час в неделю) и технология (труд) (1 час в неделю), по решению образовательного учреждения могут быть использованы для преподавания интегрированного учебного предмета изобразительное искусство и художественный труд (2 часа в неделю).

*** Учебный предмет информатика и ИКТ изучается в III-IV классах в качестве учебного модуля в рамках учебного предмета технология (труд)

В соответствии с Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами (СанПиН 2.4.2.1178-02) при 35-минутной продолжительности урока во 2-4 классах максимально допустимая недельная нагрузка при 6-дневной учебной неделе составляет 27 часов, при 5-дневной учебной неделе — 25 часов.

Об обеспечении успешной адаптации ребенка при переходе со ступени начального образования — на основную

Успешность адаптации школьника к обучению в V-VI классах зависит от реализации преемственности связей между начальным общим и основным общим образованием. При решении проблемы преемственности, особенно в период адаптации вчерашнего младшего школьника к новым условиям обучения в V классе, необходимо:

— учитывать психологические особенности 10-12-летних детей, вступающих в подростковый период развития; уровень познавательной деятельности, с которым ребенок перешел в V класс;

— анализировать причины неуспешного адаптационного периода и возможности (пути) коррекции трудностей адаптации школьника.

Свидетельством дезадаптации школьников к условиям обучения в V-VI классах является снижение интереса к изучению и успеваемости; появление признаков тревожности, неадекватных поведенческих реакций на замечания и реплики учителя; нарушения во взаимоотношениях со сверстниками. Все это наблюдается там, где переход со ступени начального образования в основную не стал предметом педагогического осмысления целенаправленной деятельности педагогического коллектива. Помощь обучающимся в этот трудный период связана с серьезной подготовительной работой учителя, приступающего к работе с пятиклассниками. Необходимо:

— иметь четкие представления о целях и результатах образования на начальной и основной ступенях;

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

— наметить преемственные связи в содержании и методах обучения последнего этапа обучения в начальной школе (IV класс) и первого этапа обучения в основной школе (V–VI классы);

— знать специфику форм организации обучения, возможности развития учебного диалога, особенности стиля взаимодействия учителя и учащихся, учитывающего психологию общения младшего школьника.

Цель данных рекомендаций: помочь школьным коллективам в обеспечении плавного, постепенного и нетравматического перехода учащихся из начальной в основную школу.

Краткая характеристика целей и результатов образования в начальной школе

Модернизация общего образования требует перехода от умения традиционной установки на формирование преимущественно «знаний, навыков» к воспитанию качеств личности, необходимых для жизни в новых условиях открытого общества. К их числу можно отнести: ответственность, инициативность, самостоятельность, способность к рефлексии и др. Таким образом, приоритетной целью образования становится в современной школе развитие личности, готовой к правильному взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию. Эта общая цель конкретизируется на каждом этапе обучения с учетом его своеобразия и самооценности.

Для начального общего образования на данном этапе развития общества приоритетным является формирование учебной деятельности как желания и умения учиться, развитие познавательных интересов и готовности к обучению в основном звене. Эти показатели учебной деятельности постепенно приобретают характер важнейшей универсальной способности человека — потребности в самообразовании.

Для достижения учебной самостоятельности, инициативности и ответственности младшего школьника особое значение имеет контрольно-оценочная самостоятельность ребенка, т.е. умения самостоятельно контролировать и оценивать свою деятельность, устанавливать и устранять причины возникающих трудностей. Чтобы сформировать эти умения, необходимо внести существенные изменения в контрольно-оценочную деятельность, пересмотреть ее цели. В частности, целесообразно использовать педагогические технологии безотметочного оценивая, которые апробируются в ходе эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования.

Приоритетной задачей начальной ступени является сохранение индивидуальности ребенка, создание

условий для его самовыражения. Это сохранение индивидуальности ребенка, создание условий для его самовыражения. Эта задача решается посредством дифференцированного обучения, которое учитывает темп деятельности школьника, уровень его обученности, сформированность умений и навыков. Большую роль при этом играет организация групповых форм обучения, во-первых, потому, что они основаны на учебном сотрудничестве младших школьников, а во-вторых, потому, что учащиеся работают без пошагового учительского руководства и контроля. Ученики делятся на группы для самостоятельного изучения нового материала для обсуждения разных вариантов решения задачи, разных точек зрения на одно и то же явление. Обучение, основанное на групповых формах организации урока, позволяет к концу начальной школы сформировать класс как учебное сообщество, способное и склонное ставить учебную задачу, искать пути ее решения и полученные результаты использовать для решения большого круга частных задач. Использование данной формы организации обучения в V–VI классах позволяет успешно продолжать формирование навыков самообучения.

Основные результаты обучения в начальной школе связаны с приоритетными целями образования на этом этапе обучения и могут быть представлены группой общеучебных умений, навыков и способов деятельности и группой предметных знаний, умений и навыков. Значение достижений учащихся в первой группе определяется влиянием общих, межпредметных умений и навыков на качество познавательной деятельности в V–VI (и далее) классах; формирование ведущей для подросткового периода развития деятельности; становление учебно-познавательной мотивации.

Общие учебные умения и навыки можно условно подразделить на три группы: умения, навыки, способы деятельности, связанные с познавательной деятельностью; умения, навыки, способы деятельности, связанные с речевой и коммуникативной деятельностью; умения организовывать свою деятельность.

Особенно важны следующие общие учебные умения, навыки и способы деятельности:

- осмысленно читать художественные, научно-популярные и публицистические тексты, соответствующие возрасту, выделять в тексте главную мысль; пересказывать текст; искать информацию в учебной литературе, в словарях и справочниках (в том числе с использованием компьютера);
- выполнять работу по несложному алгоритму; индивидуально, совместно (всем классом) ставить новую задачу, определять последовательность



действий по ее решению; доводить начатое дело до конца;

- описывать объект наблюдения, проводить классификацию отдельных объектов по общему признаку, сравнивать объекты для того, чтобы найти их общие и специфические свойства, высказывать суждения по результатам сравнения;
- видеть границу между известным и неизвестным; соотносить результат своей деятельности с образцом; находить ошибки в своей и чужой учебной работе и устранять их; вырабатывать критерии для оценки учебной работы; оценивать свои и чужие действия по заданным критериям; обращаться к взрослому с запросом о недостающей информации или просьбой о консультации, как устранить учебные трудности, установленные самим ребенком; а главное — склонность искать недостающие способы и средства решения задач, а не получать их в готовом виде;
- вступать в учебное общение, участвовать в дискуссии, организовывать свою работу в малых группах, владеть приемами и навыками учебного сотрудничества (умение регулировать конфликты, понять точку зрения другого, содержательно оценить достоинства и недостатки действий и суждений своих одноклассников по совместной работе; скоординировать разные точки зрения и достигнуть общего результата).

Психолого-педагогические особенности переходного этапа в развитии и образовании ребенка (10–12 лет)

IV–VI классы, т.е. 10–12-летний возраст, пограничный между детством и отрочеством, — вот пространство и время педагогических действий по организации постепенного, плавного перехода от начальной к основной ступени образования. Такой длинный переходный интервал выделен в связи с тем, что необходимо избежать совпадения двух кризисов, один из которых связан со спецификой переходного периода (возрастной кризис), а другой — с ошибками в организации обучения (условно-педагогическим кризисом). Один из них провоцирует противоречия этого этапа развития ребенка «изнутри», а другой «извне».

Важно кратко охарактеризовать существенные психологические особенности учащихся V–VI классов с началом этапа полового созревания изменения происходят в познавательной сфере младшего подростка: замедляется темп их деятельности, на выполнение определенной работы теперь школьнику требуется больше времени. Дети чаще отвлекаются, неадекватно реагируют на замечания, иногда ведут себя вызывающе,

бывают раздражены, капризны, их настроение часто меняется. Это является причиной замечаний, наказаний, приводит к снижению успеваемости и конфликтам во взаимоотношениях. Учитель должен знать, что все эти особенности объективны и они быстро пройдут и не окажут отрицательного влияния на учебу, если педагог найдет целесообразным щадящие методы и формы взаимодействия.

В организации процесса обучения следует адаптировать учащихся при переходе к кабинетной системе обучения. В современной школе изменение форм обучения происходит «рывком»: вместо одного учителя начальной школы, который один строил с каждым ребенком и его семьей разносторонние отношения, появляется много предметников, отношения которых с учеником и его родителями становятся ситуативны и касаются в основном вопросов успешности и поведения на уроках. Вместо одного своего кабинета появляется кабинетная система, распространяется явление «беспризорности» (неприкаянности) детей в школьном здании. В школах, где безотметочное обучение в начальных классах стало нормой, происходит резкий переход на пятибалльную систему оценивания, которая остается для учащихся «закрытой».

Есть немало житейских обстоятельств, также объясняющих падение успеваемости и интереса к учебе на переходе из начальной в основную школу. Дело, прежде всего, в том, что учитель начальной школы, выпустив своих детей в основную школу, отчетливо видит, как вырос каждый ребенок и какой образовательный потенциал накопил для дальнейшего роста, т.е. оценивает его оптимистично. Принимая новый класс в основной школе, учитель-предметник приходит на урок из более старших классов и видит своих новых учеников маленькими несмышленишками, чрезвычайно несамостоятельными и не слишком образованными. Он переносит методы обучения, формы взаимодействия со старшими школьниками на подростка, а они по многим своим психологическим особенностям еще младшие школьники и поэтому не могут справиться с этими необычными для них способами обучения.

Учитывая это, необходимо постепенно вводить новое содержание и новые формы организации учебной работы учащихся. Например, по мнению многих учителей-предметников, учебная несамостоятельность выпускников начальной школы обнаруживается прежде всего в работе с текстами. В начальной школе преобладает устная работа, развертывающаяся как диалог, в основе которого лежит общеклассная работа с учебником. Работа с другими письменными источниками информации в начальной школе еще по-настоящему не развернута и поэтому вызывает труд-

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

ности. Кроме этого, основные тексты, с которыми знакомятся младшие школьники, — это художественные тексты или научно-популярные статьи (описания), апеллирующие главным образом к воображению и памяти маленьких читателей. В основной школе появляются тексты (письменные и устные), содержащие не только конкретную описательную информацию, но и развернутые рассуждения, описания способов анализа и обобщения фактов, разные трактовки и выводы, которые можно сделать на основе тех или иных эмпирических данных. Такое резкое изменение жанра средств обучения и характера учебного общения с неизбежностью приводит многих детей к трудностям понимания учебного содержания, к нарушению взаимодействия в системе «учитель — ученик».

Говоря о психологических особенностях школьника 10–12 лет, необходимо кратко остановиться на тех возрастных особенностях, которые в лучшем случае игнорируются при построении образовательной среды для IV–VI классов, а в худшем — служат почвой для возникновения конфликтов между учителями и учениками.

«Чувство взрослости», не подкрепленное еще реальной ответственностью, — вот особая форма самосознания, возникающая в переходный период и определяющая основные отношения младших подростков с миром. «Чувство взрослости» появляется в потребности равноправия, уважения и самостоятельности, в требовании серьезного, доверительного отношения со стороны взрослых. Пренебрежение этими требованиями, неудовлетворенность этой потребности обостряют негативные черты подросткового кризиса. Если школа не предлагает ученикам средств реализации их чувства взрослости, оно все равно проявится, но самым невыгодным образом — в уверенности подростка в учительской несправедливости и необъективности.

Склонность к фантазированию, к некритическому планированию своего будущего. Результат действия становится второстепенным, на первый план выступает собственный авторский замысел. Если учитель контролирует только качество «продуктов» учебной работы школьников и не находит места для оценки детского творчества, инициативы, самостоятельности, то процесс учения теряет для ученика актуальность и привлекательность.

Стремление экспериментировать, используя свои возможности, едва ли не самая яркая характеристика младших подростков. Если школа не предоставляет ученикам культурных форм такого экспериментирования, то оно реализуется лишь в самой поверхностной и примитивной форме — в экспериментах со своей внешностью.

Протекание школьной жизни учеников V–VI классов осложняется еще и неоправданными требованиями, которые начинают предъявлять подросткам учителя, привыкшие работать в старших классах. Это допустимо по меньшей мере по трем причинам:

— содержание учебных курсов основной школы выстраивается системно, что предполагает хорошо развитое теоретическое мышление подростков. Однако такое мышление находится в этом возрасте на начальном этапе своего развития; до этого ученик работал отдельными единичными понятиями, лишь с некоторыми понятийными связями. Поэтому опасна тенденция перегрузки новыми понятиями пяти-шестиклассников. Новые научные термины и понятия нужно вводить постепенно, на основе имеющихся представлений и общих ориентировок школьников в ходе их разнообразной практической деятельности;

— высокая планка требований в основной школе к самостоятельности, ответственности и инициативности школьников, особенно в ситуациях свободного выбора индивидуальных учебных траекторий, порой не учитывает возрастные особенности младших школьников и угрожает эмоциональному благополучию большей части обучающихся. Поэтому так важно работать с учащимися в «зоне его ближайшего развития», что означает помощь и поддержку учителя в тех случаях, когда самостоятельно школьник еще не может решить данную учебную задачу. «Открытая» помощь постепенно переходит в косвенную, что дает ученику шанс самостоятельно выполнить задание. Это и обеспечивает развивающий эффект обучения;

— сообщество взрослых ожидает от подростков способности понимать других людей и сосуществовать с ними на принципах равноправия и терпимости. Эта способность человека называется децентрацией; именно она создает условия для возможного понимания человека другой культуры, другой эпохи, другого мировоззрения. У младших школьников она только начинает формироваться; теперь, в подростковом возрасте, при умелом построении учебного диалога она может окрепнуть и стать личностным образованием. Но развитие этой способности не терпит суеты, требует осторожности и ненавязчивости. Речь идет о создании учебных ситуаций, которые учат подростков принимать разные точки зрения, прежде всего высказанные авторами учебников и учебных хрестоматий.

Краткая характеристика целей обучения в V–VI классах основной школы

Обеспечение преемственности и перспективности в решении этих задач — обязательное условие адаптации школьников к обучению в V классе.



Цели образования в V–VI классах определяются прежде всего той ответственностью, которая возлагается на переходный (от начального к основному) период обучения. Ответственность связана с необходимостью обеспечить благополучную адаптацию школьника в V–VI классах. С учетом развития качеств (самостоятельности, инициативности, умения рассчитывать собственные силы), которые формируются в начальной школе, приоритетной целью обучения является развитие учебной самостоятельности как ответственного, инициативного поведения, независимого от посторонних влияний, совершаемого без посторонней помощи, собственными силами. Это важно с двух позиций: поддержки усилий начальной школы, которая заложила основы контрольно-оценочной самостоятельности, сформировала желание и умение учиться, и дальнейшего решения задач профильной старшей школы.

Другая важная задача основной школы связана с самоопределением и самореализацией подростков. При решении этой задачи основная школа должна особое внимание уделить обеспечению возможности формирования умения делать осознанный и ответственный выбор, основанный на адекватной самооценке школьника. В отличие от начальной школы, где вариативность образования задается для ребенка преимущественно извне (родители, школа, учитель имеют право выбора образовательной системы, учебника, приемов обучения), в подростковом возрасте возможно создать условия для реального выбора индивидуальных образовательных маршрутов (траекторий) самим учащимся, что будет служить предпосылкой для построения и программ самими учащимися в старшей профильной школе.

Успешность самореализации подростков тесно связана с общим стилем взаимоотношений в учебном коллективе. В этом плане очень важно, чтобы учитель создавал ситуации, позволяющие проявлять учащимся инициативу, иметь право на ошибку, на свое мнение, участвовать в совместной деятельности, работать в условиях альтернативы, выбора, создавать демократическую, не авторитарную атмосферу обучения.

Для решения поставленных общих задач в основной школе администрация учебных заведений, педагоги в образовательном процессе должны реализовать ряд важных условий:

- создание атмосферы доброжелательности, искренности, построение своих взаимоотношений с учащимися с учетом их индивидуальности, готовности к учебному общению;
- обеспечение постепенного перехода от коллективно распределенных форм учебной работы к ее ин-

дивидуальным формам, опирающимся на самостоятельную работу учащихся с различными источниками информации. Развиваются групповые формы организации урока. Возрастает удельный вес групповых работ. Качественно изменяется содержание этих работ и степень ответственности каждого члена группы за общий результат;

- развитие рефлексивных умений учащихся — умения смотреть на себя «со стороны», «чужими глазами»; совершенствовать навыки самоконтроля и самооценки, постепенного приближения к объективной, адекватной самооценке. Использование метода совместных (учитель — ученик; ученик — другие ученики) оценок собственных достижений школьника, возможностей и перспектив его развития;
- предоставление учащимся возможности свободного выбора способов и источников информации, обучение умению работать с ними, использование их для решения самостоятельно поставленных, лично значимых учебных задач.

За время обучения в V–VI классах младшие подростки при благоприятных условиях обучения достигают следующих результатов:

- выполняют требования, которые предъявляются к уровню их обученности предметными программами;
- осознают необходимость обучения, понимают общественную значимость образования;
- овладевают умениями учиться — определять границы и дефициты своего знания, находить способы и пути преодоления своих трудностей, проблем; переносить способы действия из одной предметной области в другую; строить алгоритмы своих действий;
- владеют умственными операциями (сравнение, классификация, обобщение и др.); обладают возможностями решать достаточно большой круг предметных, социально-ориентированных и личностных задач;
- обладают достаточно широким социальным опытом, позволяющим ему ориентироваться в окружающем мире, взаимодействовать с ним, находить свое место в нем.

Задачи педагогического коллектива в период адаптации школьников V–VI классов

Задачи педагогического коллектива по обеспечению благополучного бесконфликтного протекания адаптационного периода в V–VI классах следующие:

- выявление тех изменений в жизни ребенка, которые необходимо смягчить, сделать более плавными для обеспечения переходного периода как здоровье-сберегающего;

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

- обеспечение преемственности в развитии общеучебных умений и навыков и способов деятельности, проведение анализа сформированных умений, определение необходимых путей коррекции;
- в работе с учениками IV–VI классов необходимо сохранить и развить основные способы и формы организации образовательного процесса начальной школы; осуществлять поиск новых форм организации учебного процесса и взаимодействия, позволяющих решать задачи развития учащихся, учитывая их критический возрастной этап;
- создание эмоциональной обстановки в классе, близкой к начальной школе (доверительность, искренность, мягкость, оптимизм, возможность посоветоваться, пожаловаться, откровенно поговорить).

Важно подчеркнуть, что школа может выполнить эту работу лишь в том случае, если будут найдены новые организационные формы взаимодействия педагогов начальной и основной школы. Только тогда направления поиска новых, переходных форм и содержания самого учебного процесса могут быть заданы педагогическим коллективом школы с двух сторон: из прошлого и из будущего. Из прошлого они должны быть заданы теми задачами развития, которые решаются средствами обучения раньше, чем заканчивается начальная ступень обучения. В последние годы накопилось множество наблюдений и экспериментальных доказательств того, что на последнем году обучения в начальной школе школьники продолжают осваивать учебный материал теми же средствами и способами, что и первые два года школьной жизни. В результате происходит существенное приращение объема знаний, умений и навыков, но не происходит выраженных сдвигов в развитии детей. В частности, школьники не владеют в достаточной мере техникой чтения, грамотным письмом как общеучебными умениями, не развита их способность решать задачи, недостаточно развиты навыки учебного сотрудничества и др.

Методические и организационные условия, обеспечивающие успешную адаптацию школьников при переходе из начальной школы в основную

При определении школьной стратегии организации адаптационного периода педагогический коллектив должен обратить внимание на следующее:

1. Урок остается основной, но не единственной формой организации учебного процесса учащихся в V–VI классах. На уроке ученику предоставляется право работать в собственном темпе и получать задания в соответствии с уровнем обученности.

Важно использовать другие формы организации обучения:

— экскурсии, цель которых — расширение чувственного опыта детей, формирование умений наблюдать, на основе наблюдений самостоятельно делать выводы;

— игру (дидактическую и ролевую), необходимую для развития умения действовать в соответствии с правилами, сотрудничать, предвидеть последствия своих действий и др.;

— диспуты (дискуссии) с целью развития умений дискутировать, отстаивать свое мнение, приводить аргументы;

— практические работы как необходимое условие развития умений планировать свою деятельность, ставить цели и реализовывать их, использовать полученные теоретические сведения в практической деятельности;

— мини-лекции с целью формирования умений концентрировать внимание, воспринимать со слуха достаточно длительный по времени текст, следить за логикой и последовательностью изложения учебного материала и др.

2. Понятия должны осваиваться классом не только и не столько на репродуктивном уровне (запомни и воспроизведи) и не только с одной, единственно правильной точки зрения. Школьники должны участвовать в обсуждении проблемных вопросов, ставить и доказывать выдвинутые предположения. Конечно, понимание и применение понятий ограничено рамками того школьного предмета, на котором это понятие представлялось. Вместе с тем способность выделять, характеризовать понятие, использовать его в разных ситуациях должна развиваться как межпредметная. Например, школьники овладевают наблюдением природного объекта (уроки природоведения, естествознания), но не умеют наблюдать за словом, геометрической фигурой; учащиеся правильно используют орфографические правила в диктанте, но ошибаются в письменных ответах по географии или истории.

3. Учительские контрольно-оценочные действия часто одинаково касаются как результата, так и процесса деятельности, поэтому школьник получает заниженную отметку даже тогда, когда работа выполнена правильно. Например, снижается отметка за небрежность, опiski, исправления и т.п. В начальной школе сегодня действует новая система отметочного оценивания — отметка ставится дробью: числитель говорит о том, что работа не содержит ошибок и выполнена правильно (эта отметка идет в журнал), а знаменатель фиксирует общее впечатление от работы — сюда «падают» все допущенные небрежности, ко-



торые прямого отношения к результату деятельности не имеют, — и выставляется только в дневник.

Опыт работы многих образовательных учреждений дает основания говорить о возможных путях успешного решения педагогических задач на этапе адаптации детей к работе в новых образовательных условиях.

Разновозрастное сотрудничество как педагогическое условие обеспечения перехода из начальной в основную школу

Дадим характеристику такой формы организации обучения как разновозрастное сотрудничество.

Чтобы научиться учить себя, т.е. овладеть деятельностью учения, школьнику нужно поработать в позиции учителя по отношению к другому («пробую учить других») или к самому себе («учу себя сам»). Разновозрастное учебное сотрудничество, где младшим подросткам предоставляется новое место в системе учебных отношений (например, роль учителя детей I–II классов), может стать одним из существенных характеристик природосообразной школы. Роль «младшего учителя» — посредника между взрослым и младшим школьником — в точности соответствует реальному положению подросткового возраста между детством и взрослостью. Разновозрастное учебное сотрудничество подростков и младших школьников может стать средством профилактики подросткового негативизма в его школьных проявлениях, а также способствовать формированию их учебной самостоятельности. Младший подросток может и должен на какое-то время стать учителем более маленьких ребят, для того чтобы окончательно утвердиться в собственной позиции учащегося. Заметим, что, начавшись как игра, эта деятельность становится весьма серьезной и ответственной для школьника, так как ставит перед ним вполне реальные цели: научить кого-то чему-то.

Эта работа детей в позиции «учителя» выгодно отличается от их работы в позиции «ученика» в мотивационном отношении. Ситуация разновозрастного учебного сотрудничества является мощным резервом повышения учебной мотивации в критический период развития учащихся. Она создает условия для опробования анализа и обобщения освоенных ими средств и способов учебных действий, помогает самостоятельно (не только для себя, но и для других) выстраивать алгоритм учебных действий, отбирать необходимые средства для их осуществления.

Ситуация разновозрастного сотрудничества способствует развитию у маленьких «учителей» способности понимать и учитывать интеллектуальную и эмоциональную позицию другого человека. В частности,

пятиклассники начинают по-новому видеть труд собственных учителей, вклад сверстников (младших) в общую деятельность.

Письменная дискуссия как средство работы со своей и чужой точками зрения

В начальной школе на протяжении более чем трех лет совместные действия учащихся строятся преимущественно через устные формы учебных диалогов с одноклассниками и учителем. Устная дискуссия помогает ребенку сформировать свою точку зрения, отличить ее от других точек зрения, а также скоординировать разные точки зрения для достижения общей цели. Вместе с тем для становления способности к самообразованию очень важно развивать письменную форму диалогического взаимодействия с другими и самим собой. Поэтому конец IV класса и весь переходный этап (V–VI классы) должен стать местом, где может произойти следующий шаг в развитии учебного сотрудничества — переход к письменным формам ведения и дискуссии.

Можно выделить следующие функции письменной дискуссии:

- чтение и понимание письменно изложенной точки зрения других людей может стать переходной учебной формой между устной дискуссией, характерной для начального этапа образования, и мысленным диалогом с авторами научных и научно-популярных текстов, из которых уже старшие подростки получают сведения о взглядах на проблемы, существующие в разных областях знаний;

- письменное оформление мысли способствует развитию речи младших подростков, их умения формулировать свое мнение так, чтобы быть понятым другими;

- письменная речь является средством развития теоретического мышления школьника, помогает фиксировать наиболее важные моменты в изучаемом тексте (определение новой проблемы, установление противоречия, высказывание гипотезы, выявление способов их проверки, фиксация выводов и др.);

- организация на уроке письменной дискуссии предоставляет возможность высказаться всем желающим, даже тем детям, которые по разным причинам (неуверенность, застенчивость, медленный темп деятельности, предпочтение роли слушателя) не участвуют в устных обсуждениях;

- организация письменной дискуссии предоставляет дополнительные возможности концентрации внимания детей на уроке.

Следует обратить внимание на развитие тех коммуникативных умений, которые являются предпосылкой успешно проведенной письменной дискуссии: чет-

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

ко письменно излагать свое мнение, понимать точки зрения своих одноклассников, выраженных письменно, задавать вопросы на понимание, вступать в спор с автором письменного текста в ситуации, когда автор может (не может) ответить читателю. Эти коммуникативные умения могут послужить основой для серьезной работы в дальнейшем с текстами (документами, первоисточниками и т.п.), в которых содержатся разные точки зрения, существующие в той или другой области знаний.

Развитие контрольно-оценочной самостоятельности школьников как необходимое условие индивидуализации обучения

Индивидуализация учебных действий контроля и оценки является необходимым условием для становления полноценной учебной деятельности школьников. Для того чтобы каждый ученик научился самостоятельно контролировать и оценивать себя и других, ему необходим систематический опыт следующих действий:

- устанавливать типологию заданий, определять, для проверки какого умения или знания дано то или иное задание;
- составлять проверочные задания разного типа и уровня сложности (в том числе задания с «ловушками»);
- определять сложность заданий, распределять задания по степени сложности;
- находить или создавать образцы для проверки работы;
- сопоставлять работу с образцом;
- вырабатывать критерии оценки учебной работы;
- согласовывать свои критерии с критериями других участников контрольно-оценочной деятельности, в том числе и с учителем;
- оценивать свою работу по этим критериям;
- сопоставлять свою оценку с оценкой другого человека (учителя, одноклассника);
- давать характеристику ошибок и выдвигать гипотезы об их причинах;
- отбирать задания для устранения допущенных ошибок;
- определять границы своего знания (понимать, где работает или не работает освоенный способ действия);
- формулировать предположения о том, как искать недостающий способ действия (недостающее знание).

Все эти умения формируются в процессе специальных тренировочных и коррекционных упражнений,

которые можно проводить на уроке по любому предмету. В качестве одного из приемов формирования оценочно-контролирующей деятельности учитель может использовать определение самим учащимся сроков представления результатов освоения той или другой учебной темы: ученик сам докладывает учителю о готовности к написанию проверочной работы по той или другой теме.

Предметом контроля и оценки в учебных предметах со стороны учащихся в это время могут быть:

- собственное продвижение в учебном материале с фиксацией своих трудностей и возможных способов их преодоления («что у меня получается, какие трудности не могу пока преодолеть и почему?»);
- последовательность действий при решении поставленных задач («какие операции, действия я должен совершить, чтобы решить задачу?»);
- личные достижения в изучении учебного и внеучебного материала («чему я научился?»);
- оценка своих возможностей («могу ли сделать больше?»);
- самостоятельный выбор учебного материала (заданий) для их выполнения («какие задания могу выполнить хорошо?»).

На данном этапе обучения необходимо стремиться к тому, чтобы контрольно-оценочные действия учителя по возможности производились исключительно по запросу учащихся, в том числе и в момент предъявления учащимися своих результатов (достижений) в учении.

Работа с «картой знаний» как средство построения образовательной траектории учащихся

Для того чтобы обеспечить преемственность между контролем и оценкой учебных действий в начальной школе, с одной стороны, и умением школьников строить собственные индивидуальные образовательные траектории на этапе основной школы (VII–IX классы), в переходный этап обучения (V–VI классы) — с другой необходимо особое внимание уделить индивидуальной работе учащихся по созданию в учебных курсах «карты знаний», работе с ней и последующему ее анализу.

«Карта знаний» по предмету — это специальное место в классе (на листе ватмана, стенде), в специальной детской тетради, например, «Мои успехи и достижения по русскому языку», где в схематической форме фиксируются основные предметные области курса (первоначально — как направленная или задачи исследования, позднее — как открытые детьми способы действий и понятия).



Составленная классом «карта знаний» по предмету может помочь учащимся сознательно и целенаправленно выбирать тот учебный материал, который необходим им для решения учебно-практических задач, может позволить школьникам восстанавливать свой индивидуальный путь движения в учебном предмете, делать предположения о возможных дальнейших содержательных продвижениях.

В переходный этап образования «карта знаний» может стать средством планирования, удержания предметной логики в течение учебного года и рефлексии индивидуального пути движения учащихся в учебном предмете. В отличие от начальной школы, где работа по планированию и изучению материала разворачивается только как коллективное действие, на данном этапе обучения подобная работа уже частично становится индивидуальным действием. Например, в тетрадях у детей помимо общих маршрутов движения должны фиксироваться личные вопросы, индивидуальные трудности, «ответвления» от общего пути, который ученик совершал либо для преодоления своих затруднений в знаниях и способах действий (обычно такая специальная работа с индивидуальными «картами» проводится на учебных занятиях после очередной проверочной работы), либо в поиске ответов на собственные вопросы.

Основное условие эффекта от работы с «картой» — ее системность и последовательность обращений к ней от сентября до мая. Так, подобная «карта» создается в классе после проведения стартовой проверочной работы по предмету, сопровождает все темы курса в ходе учебного года и анализирует весь пройденный путь (класса в целом и попытки построения индивидуальных маршрутов, отличных от пути всего класса) после завершения итоговой проверочной работы по предмету.

Полученный на переходном этапе образования навык работы с «картой знаний» будет необходим учащимся на последующих этапах образования, где предполагается разворачивание индивидуальных образовательных траекторий внутри каждого учебного предмета, а в старшей школе — для обучения в профильных классах по индивидуальным планам.

Формы взаимодействия учителей начального и основного образования в адаптационный период (V–VI классы)

Выше уже отмечалось, что часто трудности адаптационного периода возникают в результате педагогических упущений и ошибок. Чтобы не допустить их, учителя основной школы должны провести определенную предварительную работу.

Прежде всего, коллектив учителей, который будет работать в V классе, должен ознакомиться с программой обучения и учебными средствами, по которым работала начальная школа, изучить методику обучения конкретного учителя начальной школы, от которого класс переходит в основную школу.

Попытки решить возникающие проблемы, как правило, сводятся к корректировке учебных программ и учебных планов, к взаимному посещению уроков и т.п. Помочь младшему подростку (10–12 лет) прожить критический период своей жизни с наименьшими для себя потерями, состояться как личности в этот переходный период — задача всего педагогического коллектива школы, т.е. администрации, методических объединений учителей и родителей.

Каждый педагогический коллектив решает эту проблему, исходя из своих конкретных условий и возможностей. Однако можно указать на ряд общих условий, которые, как показывает практика работы школ, помогают эффективной адаптации учеников к обучению в основной школе.

Организационные аспекты проблемы, касающиеся изменения структуры внутришкольного управления образовательным процессом, могут решаться в одном из двух вариантов.

Вариант 1. Оперативное руководство классами переходного этапа осуществляет заместитель директора школы по начальным классам. Один из предметов учебного плана ведет учитель начальных классов, имеющий соответствующее образование, остальные предметы ведут учителя основной школы. За переходными классами закрепляются их прежние классные комнаты.

Вариант 2. Все предметы учебного плана ведут учителя основной школы, а классное руководство остается за учителем начальной школы. Весь внутришкольный контроль (система контроля и оценки, ведение документации, аттестация школьников на конец года, система работы с учителями и родителями и т.п.) строится в рамках принятой в начальной школе. Полный переход в структуру основной школы происходит постепенно к концу VI класса. При этом варианте осуществляется совместное оперативное руководство классами переходного этапа замдиректорами начальной и основной школы со следующим распределением функций: замдиректора по начальной школе отвечает за создание оптимальной образовательной среды для пятиклассников. Классный руководитель (учитель начальной школы) обеспечивает вместе с завучем по начальной школе совместную работу учителей основной школы, работающих в V классе; замдиректора по основной школе обеспечивает преемственность в содержании образовательного процесса.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

Совместными усилиями два заместителя директора организуют «старт» учащихся в V классе проводятся «входящие» проверочные работы с целью определения общей подготовки пятиклассников к обучению в основной школе; вместе составляются и обсуждаются результаты на «выходе» из V класса и анализируют полученные результаты.

Успешно реализовать поставленные задачи в рамках адаптационного периода в V–VI классах можно, лишь создав единую команду педагогов начальной и основной школ. Под командой педагогов понимается объединение людей на основе общих ценностей и смыслов и поставленных задач, которое характеризуется взаимопониманием, способностью к согласованию своих позиций. Если в школе нет подобной команды педагогов, то необходима специальная работа по созданию в школе педагогической «команды», деятельность которой разворачивается в соответствии со следующими принципами:

1. Осуществление более глубокой координации действий учителей, работающих с V–VI классами (или группой классов, или целой параллелью). Учителя, работающие в параллели V классов, должны составлять единую группу, в которой необходимо согласовывать работу предметников, вести поиск точек соприкосновения, выстраивать, насколько это возможно, единый режим и ритм работы каждого класса. При этом должны согласовываться методические позиции учителей-предметников, что позволит педагогам предстать перед пятиклассниками «командой» с общими взглядами, концепциями, требованиями. Учителя, работающие в такой группе, должны понимать, что все реализуют единые цели, а результат совместной деятельности достигается вкладом каждого предмета в решение общих задач.

2. Учителя V–VI классов должны быть наиболее опытными, квалифицированными педагогами, по своим профессиональным, психологическим и личностным характеристикам (демократический стиль общения, любовь и уважение к детям, умение организовывать коллективные формы обучения и учения, умение раскрывать сложные научные истины доступно, ярко и глубоко) обеспечивать возможность младшему подростку безболезненно «прожить» переходный этап в своем развитии.

3. На период перехода целесообразно сохранить систему контроля и оценки со стороны учителя и учащихся в режиме начальной школы. Основной уклад жизни школьников (безотметочное обучение, аттестация школьников на конец учебного года, родительские собрания, внеучебная деятельность и т.д.) строится в рамках принятой в начальной школе системы.

4. В школе должна существовать творческая группа учителей, которая берет на себя работу по организации

образовательного пространства младшего подростка в период адаптации, в том числе и составление расписаний учебных занятий, календарно-тематических планов для организации разновозрастного сотрудничества и др.

Организационными формами, позволяющими создавать такие «команды», могут быть в зависимости от реальных условий:

- специальные курсы и семинары повышения квалификации, на которых обучается вся группа педагогов, работающих в V классе;
- специальные деловые игры и тренинги по проблеме преемственности обучения;
- разновозрастное сотрудничество детей I–VI классов с активным участием педагогов как начальной, так и основной школы;
- система открытых уроков, на которых отслеживается самими педагогами динамика изменений методов (способов), форм и содержания образовательного процесса от I к VI классу;
- разные формы взаимодействия взрослых и детей между собой для решения личностно-значимых задач младших подростков, организованные на основе использования информационных ресурсов и технологий.

5. Наличие команды педагогов должно дать возможность учащимся выйти за пределы собственно учебной деятельности, создавая общее поле для появления элементов проектной деятельности и социальной практики, применяя внепредметные и надпредметные подходы. Это даст возможность создать благоприятную психологическую ситуацию в классе и параллели, поможет детям адаптироваться к окружающему миру. Проектные формы работы обеспечивают условия для формирования учебной деятельности как индивидуальной способности каждого ребенка, поскольку учебная деятельность начнет «обслуживать» проектную.

6. Целесообразно, чтобы в школе существовала традиция перехода ученика из детства в отрочество. «Ритуальность» такого перехода важна для возникновения нового отношения взрослеющего человека к себе и оформления нового отношения общества к нему.

Итак, проблема организации, руководства и контроля деятельности всех участников образовательного процесса на переходном этапе от начальной школы к основной может быть успешно решена только путем создания команды педагогов, заинтересованных в создании благополучной образовательной среды.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Аспекты модернизации российской школы: Науч.-метод. рекомендации к широкомасштабному эксперименту по обновлению содержания и структуры общего среднего образования. М.: ГУ ВШЭ, 2001. 164 с.

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА. 2004. № 8

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 464 с.

3. Воронцов А.Б., Чудинова Е.В. Учебная деятельность: введение в систему Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. М.: Издатель Рассказовъ, 2004. 300 с.

4. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. М.: Издатель Рассказовъ, 2003. 303 с.

5. Изучение результативности обучения в начальных классах. М.: ФНМЦ им. Л.В. Занкова, 2001.

6. Материалы по организации безотметочного обучения в начальной и частично в основной школе представлены в разделе «Модернизация системы оценки качества образования» на сайте «Модернизация российского образования».

7. Давыдов В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1973. С. 66–97.

8. Газман О.С. Воспитание как развитие индивидуальности. // Неклассическое воспитание. М.: Мирос, 2002.

9. Кле М. Психология подростка: психосексуальное развитие. М.: Педагогика, 1991. 172 с.

10. Мир детства. Младший школьник / Сост. А.В. Захарова, В.И. Слободчиков. М.: Педагогика, 1981. 398 с.

11. Мир детства. Подросток / Сост. Б.З. Вульф, И.В. Гребенников. М.: Педагогика, 1982. 430 с.

12. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М.: Академия, 2000. 184 с.

13. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Подросток в учебнике и в жизни. М.: Знание, 1990. 80 с.

14. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. М.: Мир, 1994. 319 с.

15. Устинова Э.В. Программа организации адаптационного периода учащихся пятых классов муниципального образовательного учреждения // «Завуч начальной школы. 2003, № 5. С. 99–105.

16. Хуторской А.В. Формы, методы и приемы обучения. // Практикум по дидактике и современным методикам обучения. Питер, 2004. С. 373–533.

17. Цукерман Г.А. Как младшие школьники учатся учиться? Рига: ПЦ «Эксперимент», 2000. 260 с.

18. Цукерман Г.А. Психология саморазвития. Рига: ПЦ «Эксперимент», 1995. 276 с.

19. Эльконин Д.Б., Драгунова Т.В. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. М.: Просвещение, 1967. 360 с.

20. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Избр. психол. труды. М., 1989.

Руководитель Департамента
А.В. Баранников

Творческий Центр «Сфера»
ИЗДАТЕЛЬСТВО МЕТОДИЧЕСКИХ СЕРИЙ
«ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ»

Малые предприятия: Москва, Спектральный переулок, д. 1, корп. 3. Тел./факс: (495) 107-96-15, 101-7205, 101-7033. Книга-полет: Москва, 129625, 3/11 40. E-mail: sfera@yandex.ru

ПОСЕТИТЕ НАШ МАГАЗИН «СФЕРА ОБРАЗОВАНИЯ», ГДЕ ВЫ МОЖЕТЕ ПРИОБРЕСТИ ЛИТЕРАТУРУ В РОЗНИЦУ ПО ОПТОВЫМ ЦЕНАМ

Эти и другие книги мы высылаем наложенным платежом!

О.А. Степанова
ИГРА И ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ РАБОТА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.
Методическое пособие. СПб.: Сфера, 134 с.
Цена 22 р.

О.А. Степанова
ИГРОВАЯ ШКОЛА МЫШЛЕНИЯ.
Методическое пособие для учителей младших классов, педагогов ДОУ и родителей.
СПб.: Сфера, 128 с. Цена 22 р.

О.А. Степанова
ПРОФИЛАКТИКА ШКОЛЬНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ.
Методическое пособие.
СПб.: Сфера, 128 с. Цена 22 р.

О.А. Степанова, О.А. Рыль
ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.
Методическое пособие.
СПб.: Сфера, 96 с. Цена 12 р.

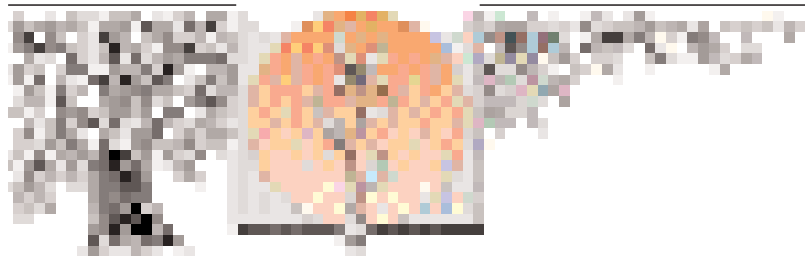
Г.П. Белкина
ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ.
Программа коррекционной оздоровительной организации пер. вых. образ. СПб.: Сфера, 195 с. Цена 26 р.

И.П. Давыдов
ВЕСЕЛЫЕ ДИКТАНТЫ.
Сюжетные примеры и упражнения к основным темам (1–5 классы). СПб.: Сфера, 100 с. Цена 26 р.

И.П. Давыдов
200 ШКОЛЬНЫХ КРОССВОРДОВ (1–2 классы). СПб.: Сфера, 100 с. Цена 26 р.

* Указанные цены не включают в себя почтовые сборы при пересылке. Заказ без почтового издателя не принимается!

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ



Из четвертого в пятый: как начальная школа готовится к средней?

А. БОНДАРЕНКО,

Новосибирский государственный педагогический университет

Проблема «стыковки» начальной и средней школы носит сейчас поистине космический характер. От ее решения во многом зависят наши успехи в освоении современного образовательного пространства. Обострившаяся в последнее десятилетие проблема преемственности и перспективности давно уже требует принципиального решения. Нерешенность проблемы приводит к тому, что она, как снежный ком, катится с высокой горы, увеличиваясь в объеме до крайних пределов, и под этим громадным комом начальная школа рискует совершенно потерять свою специфику как начального курса в изучении русского языка.

Проблема даже не в том, что многие учителя начальных классов в каждой конкретной школе, желая лучше подготовить детей к обучению русскому языку в среднем звене, просто выполняют определенный лингвистический заказ учителей русского языка и литературы, изменяя или расширяя программу (требования каждого конкретного учителя-филолога при этом могут абсолютно не соответствовать требованиям государственного стандарта и обязательной программы обучения русскому языку в начальной школе, а отражать лишь его конкретные проблемы обучения школьников среднего звена русскому языку в данной конкретной школе).

Проблема гораздо масштабнее, она охватывает не отдельных учителей начально-

го и среднего звена в отдельной школе — всю нашу школу: и начальную, и среднюю.

Одна из последних серьезных книг по проблеме преемственности и перспективности в обучении русскому языку вышла более двадцати лет назад. Это пособие для учителей под редакцией А.Н. Матвеевой, которое так и называлось «Преемственность и перспективность в обучении русскому языку» (М., 1982). Среди авторов сборника хорошо известные и учителям начальных классов, и учителям русского языка ученые *М.Р. Львов, П.С. Жедек, А.Н. Матвеева, Л.Ф. Талалаева, М.М. Разумовская, С.И. Львова, Л.А. Тростенцова, Г.А. Фомичева, Г.К. Лидман-Орлова, Н.А. Пленкин, А.П. Еремеева*.

В настоящее время проблема преемственности и перспективности в обучении русскому языку решается зачастую практически индивидуально: каждым автором учебника и каждым учителем по-своему. Это делается как в рамках тех стандартов, которые определяют содержание учебников по русскому языку в начальной школе, так и вне их.

Как решают эту проблему авторы современных учебников русского языка для начальных классов? Одни практически переносят программный материал по русскому языку из среднего звена школы в начальное, при этом начальная школа становится чуть ли не зеркальным отражением средней школы. Другие отстаивают право





начальной школы иметь свое собственное содержание предмета «русский язык» и ищут оптимальные пути подготовки ребенка к изучению русского языка в средних классах.

Вторая точка зрения представляется нам разумной и обоснованной. Русский язык в **начальной** школе — это **начало** систематического освоения языка: его основных законов, структуры, правил. И это начало не может быть похоже ни на продолжение, ни на конец.

Посмотрим на проблему преемственности и перспективности «снизу вверх»: к каким перспективам должна стремиться начальная школа, подготавливая детей к обучению русскому языку в среднем звене. Совершенно справедливо, на наш взгляд, слова М.Р. Львова: «Для решения вопросов перспективности... особенно важны фундаментальные умения и навыки, недостатки которых трудно будет восполнить впоследствии» (Преемственность и перспективность в обучении русскому языку: Сб. ст. из опыта работы: Пос. для учителей / Сост. А.Н. Матвеева. М., 1982. С. 14). **ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ** — вот принципиально важное слово для решения проблемы преемственности и перспективности в обучении русскому языку.

Фундаментальные, прочные навыки не формируются эпизодически и за короткий срок — они требуют постоянного и длительного внимания как со стороны учителя, так и со стороны ученика. Известно, что для формирования фундаментальных орфографических навыков трех-четырёх лет обучения в начальной школе совершенно недостаточно. А ведь орфография далеко не единственный раздел программного курса русского языка в начальных классах!

Действительно, абсолютно обязательно, чтобы **каждый** выпускник начальных классов обладал фундаментальными умениями и навыками по русскому языку. Для этого обязательную программу для начальных классов следует не перегружать сверхпрограммным материалом. Важно другое — дать максимально разнообразный материал в рамках именно обязательной программы, причем таким образом, чтобы все три-четы-

ре года отрабатывались именно фундаментальные умения и навыки.

Возьмем гастрономический пример. Есть такое блюдо винегрет — «холодное кушанье из смеси мелко нарезанных овощей, мяса, рыбы и **т.п.**, приправленное растительным маслом, уксусом и **пр.**». Чего только нет в винегрете, но все же, несомненно, это блюдо имеет свою специфику и отличается от всех других. Вся соль — в выделенных сокращениях: **т.п.** и **пр.** До каких пределов можно расширять это **т.п.** и **пр.**, чтобы блюдо сохраняло за собой название **винегрет**?

То же самое с расширением программы по русскому языку. До каких пределов можно расширять обязательный минимум, чтобы формирование фундаментальных умений и навыков не «накрылось» любыми другими задачами обучения русскому языку, тоже очень нужными и важными, но которые не обязательно должны быть решены на начальном этапе обучения русскому языку, более того — гораздо успешнее они могут быть решены именно в среднем звене школы.

Мы сейчас настолько «хорошо» готовим своих учеников начальных классов к обучению в среднем звене, что практически весь новый программный материал из V класса давным-давно перенесли в свои I–IV классы. Тут многие грамматические темы, многие орфографические правила-исключения, традиционно изучавшиеся в средней школе, тут и многое другое. Изюм всех сил учитель начальных классов старается скорее все дать «по науке» и ввести все новые и новые лингвистические термины.

Остановимся на одной из самых актуальных проблем как начальной, так и средней школы — проблеме **орфографической** грамотности школьников. И выделим здесь всего лишь один вопрос — вопрос об умении грамотно писать слова с безударными гласными, проверяемыми ударением. Сколько раз каждому учителю начальных классов приходилось слышать от коллеги-словесника о том, что начальная школа не может научить проверять гласные ударением! Уж, казалось бы, самое простое — и то начальная школа сделать не в состоянии! Какой учитель начальных классов не слышал такого упрека?

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Действительно, решать эту проблему в начальной школе не просто. Но ее практически невозможно решить, если продолжать расширять орфографию в начальных классах, включая в программу не только основные орфографические правила русского языка, освоение которых и создает фундамент грамотности каждого человека, но и многие правила-исключения.

Что нужно делать для того, чтобы названное правило прочно освоилось в начальных классах? Нужно, например, от класса к классу расширять орфографическое поле, а не топтаться в кругу одних и тех же слов типа *земля, гора, вода*. Наш ребенок к концу обучения в начальных классах умеет писать корень в слове *бежал*, но затрудняется в написании слова *прибежали*. Значит, нужно включать в работу по проверке безударных гласных так называемые морфемные слова, в которых корни с безударными гласными словно прикрыты другими морфемами.

Младший школьник научается проверять безударную гласную ударением в корне, но не умеет проверить безударную гласную в другой морфеме, хотя операция проверки с точки зрения фонематического принципа русского языка — абсолютно одинаковая: пишу *прорубить* с гласной *о* в приставке, потому что есть проверка: *прорубь*. Почему наш малыш все должен брать только памятью?! Нет приставки *пра-*, есть приставка *про-*! Это неправда: есть и приставка *пра-* (*прабабушка, прадедушка*), есть и приставка *про-*. Нужно переносить алгоритм проверки безударной гласной в корне слова на другие морфемы: приставку, суффикс и окончание. Почему пишу букву *о* в суффиксе *-ов* прилагательного *березовый*? Потому что могу проверить ударением: *сосновый*, где гласная *о* в суффиксе *-ов* стоит под ударением. Почему пишу окончание *-ой* в прилагательном *красной* (о Красной Шапочке)? Потому что есть проверка вопросом какой? — где гласная в окончании стоит в сильной позиции — под ударением. Почему пишу без ударения — в слабой позиции — *шапочке*, а не *шапочки*? Потому что в сильной позиции у существительных первого склонения в предложном падеже *-е* — *о лисе, о балде, о Яге*. Да, младший

школьник может просто запомнить, что у существительных первого склонения в предложном падеже окончание *-е*. Но если он научится проверять безударную позицию ударной не только в корне, но и в окончании (и в других морфемах), то ему откроются не просто разные, но похожие правила русского языка, подчиняющиеся основному — фонематическому — принципу русской орфографии, ему откроется сама суть русской орфографии.

Ученик поймет, что наша орфография — *хорошая* (вспомните название книги М.В. Панова — «И все-таки она хорошая!»). Он убедится, что все правила в русской орфографии «дружат» между собой, что правило написания безударных гласных в приставке, суффиксе и окончании — это, в сущности, одно и то же правило, а значит, усвоить (понять, запомнить) его — легко. Трудно — когда просто запоминаешь четыре правила, легко — когда понимаешь, что все четыре правила одинаковы по своей сути — по способу проверки.

К этим правилам присоединяются и другие с таким же алгоритмом проверки «от слабой позиции — к сильной»: правописание парных звонких и глухих согласных, правописание непроизносимых согласных.

Малыш начинает понимать единство русской орфографии, а не ее разобщенность, разрозненность. Представление о русской орфографии как о сборнике невообразимого для ребенка количества правил заменяется представлением о единой сути разных правил. Понимание единства абсолютно необходимо для формирования **фундамента** орфографической грамотности, закладывающегося в начальной школе.

Что вместо этого происходит сейчас в начальной школе? Круг осваиваемых орфографических правил все расширяется и расширяется. Еще не создан прочный фундамент из числа основных орфографических правил русского языка, а на него уже взгромоздили чуть ли не все правила-исключения. Здесь и правописание корней с чередующимися гласными (*зор-/зар-, гор-/гар-* и др.), и правописание приставок на *з-*





/с-, и правописание суффиксов *-ек/-ик* после шипящих (*замочек — ключик*), и правописание *-о/-е* в падежных окончаниях существительных после шипящих и *ц*, и правописание приставок и суффиксов в наречиях и многое, многое другое. И сделанные в программах оговорки о том, что формируемые орфографические знания и умения не являются обязательными для современного стандарта начального образования, сути дела не меняют. Учитель начальных классов ориентируется на программу и учебники русского языка, по которым он работает, а далеко не всегда на общий образовательный стандарт. Если он сознательно выбирает данную программу и данный учебник — он будет обязательно формировать «не обязательные» орфографические знания и умения.

Младший школьник просто физически не в состоянии ПРОЧНО освоить обязательный минимум орфографических правил, поскольку ему приходится тратить и силы, и время на освоение «не обязательных» орфографических умений.

Все перечисленные добавления в орфографический материал для начальных классов изучаются и в V классе, причем не повторяются как ранее изученное, а именно изучаются заново. Ученик просто лишается радости удивления перед новым материалом по русскому языку, лишается радости открытий.

Растет ли уровень орфографической грамотности младших школьников прямо пропорционально растущему объему орфографии для начальных классов? Увы, рапортов о блестящих результатах не слышно, зато медики бьют тревогу: здоровье детей ухудшается. И если кто-то думает, что программы по русскому языку в начальных классах к этому не имеют абсолютно никакого отношения, то ошибается. Недаром в последние года все активнее проявляется интерес школы к так называемым здоровьесберегающим программам, технологиям, методикам.

Классическая тема в курсе русского языка для начальной школы «Главные и второстепенные члены предложения». Какие фундаментальные навыки и умения должны быть сформированы у **каждого**

младшего школьника? Выделять главные и второстепенные члены предложения, различать члены предложения и части речи, устанавливать грамматические связи между словами в предложении, уметь строить словосочетания и предложения. Нужно ли **каждому** младшему школьнику знать все виды второстепенных членов: дополнение, определение и обстоятельство, чтобы его синтаксические умения и навыки приобрели свойство фундаментальности? Думается, нет.

Если каждый наш ребенок научится верно находить грамматическую основу в предложении, то в V классе проблем с освоением трех видов второстепенных членов не будет — дети освоят это достаточно легко и быстро. И у учителя русского языка проблем с введением трех видов второстепенных членов при прочно сформированных фундаментальных синтаксических умениях и навыках не будет.

Но мы торопимся «лучше» подготовить детей к среднему звену и вводим все три вида второстепенных членов. «Детям нравятся новые термины, они их легко усваивают», — убеждены сторонники перегрузки программы. Да, сами термины усваиваются быстро, усваивается ли прочно содержание новых терминов? Не случайно среднее звено упрекает начальные классы в том, что на терминологическом уровне стараемся дать почти все, входящее в программы среднего звена, а фактически превращаем учеников в полужнаек. Выпускники начальных классов приходят в V класс с терминологическим багажом пятиклассника. Что происходит с нашим выпускником в V классе? Интерес к изучению «того же самого» русского языка в V классе катастрофически быстро исчезает: «Все знаю, ничего нового нет!» Между тем объем понятия, скрывающегося за термином, минимален, а то и вообще отсутствует, зато сам термин — вот он, в словарном запасе каждого ученика!

Радуются ли учителя русского языка в V классе, когда к ним приходят такие вот терминологически «подготовленные» дети? Что им остается делать? Быть еще инновационнее, экспериментальнее, чем мы! Начальная школа оттягивает на себя программу средней, а средняя тянет на себя ву-

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

зовскую программу русского языка. Терминология на языке, а результаты высокой грамотности и оптимальности речевого развития хороши только в тексте объяснительной записки к программе.

Логичным представляется не расширять программу, а совершенствовать фундамент — развивать фундаментальные навыки. Например, в теме «Предложение. Главные и второстепенные члены предложения» важно формировать и совершенствовать фундаментальные умения на самом разнообразном синтаксическом материале, а не только на простых двусоставных предложениях типа с подлежащим, выраженным существительным, и простым глагольным сказуемым, выраженным глаголом.

У младших школьников, как известно, складываются довольно прямолинейные отношения между подлежащим и сказуемым. Если вопросы *что? кто?* — это подлежащее. Если вопросы *что делает? что делал?* и т.п. — это сказуемое. И зачастую учитель среднего звена не может сформировавшиеся в сознании ребенка прямолинейные ассоциации ни изменить, ни развить. Вот где должны быть сконцентрированы усилия учителей, желающих заложить прочный фундамент для обучения синтаксису в среднем звене школы. Зачем давать все три вида второстепенных членов, если каждого ученика младших классов мы не научили находить главные, если представления о грамматической основе предложения у него самые прямолинейные и однозначные?

Важно, чтобы каждый ученик начальных классов мог самостоятельно определять, о чем или о ком говорится в предложении (подлежащее) и что об этом говорится (сказуемое). Если наш ученик владеет навыком выделения главных членов в простом предложении, то он перенесет навык и на простое предложение с однородными членами. И на сложное предложение.

Полный и окончательный ответ на вопрос, какие слова (словосочетания) работают подлежащими, а какие — сказуемыми, может и должен остаться загадкой для продолжения изучения русского языка в среднем звене. Ничего страшного в том, что уче-

ники не могут сразу раскрыть все секреты русского языка, пусть останутся вопросы, пусть будет интерес к продолжению изучения русского языка в средней школе. Часть ответов на вопрос о способах выражения главных членов будет получена в начальной школе, часть — в средней, а часть — и в вузе. И ничего страшного в этом нет — образование в начальной школе не заканчивается, а только начинается.

Для выделения главных членов предложения важно предлагать не однотипный, а **разнообразный** синтаксический материал, цель которого сформировать и развить прочное умение находить в предложении грамматическую основу. (У сильного появится возможность углубить свои знания о синтаксисе, а у слабого — довести умения до автоматизма.)

Какой именно?

Во-первых, предложения с так называемым грамматическим — прямым — и коммуникативным — обратным — порядком расположения главных членов. Наши ученики активно обучаются выделению главных членов в предложениях преимущественно первого типа. Важно учить находить главные члены в предложении типа *В синем небе звёзды блещут* и в предложении типа *Воротился старик ко старухе*.

Во-вторых, предложения с разными способами выражения **подлежащего**. Младшие школьники активно работают с типичным способом выражения подлежащего — именем существительным в именительном падеже. Важно включать в работу предложения, в которых подлежащими «работают» слова других частей речи и словосочетания. И не следует связывать, например, разбор предложения, где подлежащим работает местоимение, с изучением темы «Местоимение». Пусть младшие школьники учатся выделять подлежащее в предложении *Мы объехали весь свет* и в предложении *Все пустились во дворец*, хотя с личными местоимениями они знакомятся, а с определительными — нет. Пусть ученики находят подлежащее не только в предложении *Начались зимние морозы*, но и в предложении *Побежали два Мороза в чистый бор*.

В-третьих, предложения с разными способами выражения **сказуемого**. Пусть это





будут не только предложения типа *Солнце заходит на западе*, но и предложения типа *Солнце — это огромная раскаленная звезда*. Пусть каждый младший школьник увидит сказуемое и в предложении *Сегодня ночью небо звёздное*, и в предложении *Я хочу открыть новую звезду*.

После начальной школы остается море вопросов именно к главным членам предложения, потому что далеко не каждый ученик увидит разную работу, например, одного и того же существительного в предложениях:

Астрономы изучают планеты.

Вокруг Солнца вращаются планеты.

На ночном небе сияют яркие звёзды.

В телескоп учёные наблюдают звёзды.

Почему наш школьник умеет выделять главные члены в предложении *Жил старик со своею старухой*, но не умеет в предложении *Жили старик со старухой*? Хотя алгоритм выделения грамматической основы тот же самый, плюс к этому мы же учим детей устанавливать грамматические связи между подлежащим и сказуемым: *старик жил, старик со старухой жили*.

Для младшего школьника даже появление частицы *не* перед глаголом в роли сказуемого — проблема: входит это *не* в состав сказуемого или нет? Каждый ли ученик начальных классов верно найдет сказуемое в предложении: *Не утонет в реке мяч*?

Так что же разумнее и целесообразнее: торопиться с введением классификации второстепенных членов предложения на виды и новых терминов (а за ними нужно закрепить и новое содержание!) или все-таки научить каждого ученика грамотно выделять главные члены в предложениях?

Коснемся еще одной проблемы — работы с текстом на уроках русского языка, а именно с тремя типами текста. Учителя начальных классов настолько привыкли к тому, что нужно учить детей писать сочинения трех типов: описания, повествования, рассуждения, — что даже не возникает вопроса о том, понятен и доступен ли этот материал ребенку МЛАДШЕГО школьного возраста, у которого даже общая языковая картина мира не всегда совпадает с нашей, взрослой, привычной.

Вот один просто анекдотический случай из жизни, рассказанный одной бабушкой о своей внучке — третьекласснице Насте. Бабушка спрашивает внучку:

— Настя, Расскажи, как ты учишься.

— На «мОлодец»!

— Не может быть, мОлодец — это парень. Наверное, на «молодЕц»?

— Не знаю. Учительница написала: «мОлодец»!

Казалось бы, уж третьеклассница понимает разницу между словами *мОлодец* и *молодЕц*: столько раз учитель хвалил ее и других детей в классе словом *молодЕц*, столько раз встречалось в сказках добрых *мОлодцев* и красных *дЕвиц*. Но то, что для каждого из нас очевидно, совсем не очевидно для ребенка младшего школьного возраста.

Для учителя начальных классов совершенно ясно, что нужно не только учить младшего школьника различать типы текста: описание, повествование и рассуждение, — но и самому писать сочинения-описания, сочинения-рассуждения и сочинения-повествования. Разработана и продолжает разрабатываться детальная методика обучения детей созданию разных типов текста. Все это внедрено в начальную школу — и в экспериментальные, и во все варианты традиционных программ обучения русскому языку в начальных классах, а не только в специальный курс детской риторики (прекрасно разработанный Т.А. Ладыженской).

Вот здесь хочется остановиться и поспорить со всеми уважаемыми (признаюсь, очень уважаемыми!) сторонниками обучения всех учеников начальных классов трем типам речи на уроках русского языка.

И.А. Бунин вспоминает о своей прогулке с А.П. Чеховым по набережной Черного моря в Ялте и о словах Чехова: «Очень трудно описывать море. Знаете, какое описание моря я недавно читал в одной ученической тетрадке? «Море было большое». И только. По-моему, чудесно».

Современный учитель начальных классов, в отличие от Чехова, не восхитился бы таким, на самом деле, удивительно точным и удивительно красивым, а главное — естественным для каждого ребенка природо-

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

сообразным сочинением-описанием. Он заставил бы школьника описать и размер моря, и высоту волн, и цвет прибрежного песка, и еще многое другое, что отвечает требованиям школьной программы.

Положа руку на сердце, скажите, умеет ли каждый наш ученик строить тексты-описания, тексты-рассуждения, тексты-повествования? Каков коэффициент наших педагогических усилий? Наконец, любят ли дети сочинять тексты в жестко сформулированных границах, пусть даже и не соблюдая строго «чистоту жанра»?

Откроем два учебника русского языка для V класса. Вот темы в учебнике под редакцией Т.А. Ладыженской: «Описание предмета», «Рассуждение», «Описание животного». В учебнике под редакцией М.М. Разумовской и П.А. Леканта есть раздел «Типы речи» с темами «Что такое тип речи», «Описание и повествование», «Рассуждение-доказательство».

Неужели опять начальная школа хочет «помочь» средней и начинает «подготовку», обучая детей письму трех типов текста? Или хочет «понравиться», «угодить» коллегам из средней школы? Учат пятиклассники три типа текста — чем мы хуже, и мы их будем учить! Но действительно ли наш ребенок «от шести до десяти» способен научиться реализовать свое сочинительство в требуемых трех текстах?

Не **каждый** наш ученик сумеет к концу IV класса написать даже элементарную записку или подписать открытку, а тем более написать письмо другу, бабушке, дедушке. Не **каждый** умеет связно описать соседку, заглянувшую в квартиру с просьбой позвонить по телефону. Не **каждый** может построить элементарное — самостоятельное! — рассуждение о том, почему в слове *летать* пишется гласная буква *е* с тезисом,

доказательством и выводом. Не **каждый** умеет вступать в диалог: слушать и отвечать, спорить, наконец. Но **каждый** знает термины «описание», «повествование», «рассуждение».

Нам кажется, что в начальной школе год от года ширится полоса терминомании. Скоро в нее перейдут не только все лингвистические термины из средней школы, но даже и из вуза. Да, владение терминологией — свидетельство образованности человека. Но разумно ли давать среднее и высшее — терминологическое! — образование каждому ученику НАЧАЛЬНЫХ классов? Или все-таки разумным будет формирование тех самых **фундаментальных** умений и навыков, без которых эффективное продолжение обучения русскому языку в средней школе станет практически невозможным?

О природосообразной педагогике говорится если не столетиями, то десятилетиями, а проблемы решаются с большим трудом. Может быть, позиция «от природы ребенка» кажется современной методике ненаучной? Конечно, «научнее» идти от науки! Как говорит герой старого фильма «За двумя зайцами» «цилорник из-за канавы Голохвостый»: «Вчѐный человек — это не то, что не вчѐный! Ему весь мир кверху дыбом переворачивается!» Вот мир и переворачивается в глазах наших малышей: вместо родного, доступного и понятного — чужое, недоступное и неясное.

Есть прекрасное слово — *учение*. Не ставьте букву *м* перед этим словом, уважаемые коллеги! Мы, русские, вообще торопимся: и жить, и чувствовать, и учиться. Поэтому и продолжительность жизни у нас, русских, например, на целых 20 лет короче, чем у неторопливых и — заметьте! — не менее образованных японцев.





Обучение звуковому анализу как речевому действию в период обучения грамоте

Л.В. КОЗЛОВА,

Орловский государственный университет

В последние десятилетия весьма активно развивается букваристика — «наука о буквах, их составлении и о методах первоначального обучения чтению и письму» [10, 25]¹. Учителю приходится выбирать первый школьный учебник из множества, представленных на рынке отечественной педагогической продукции: «Русская азбука» В. Горецкого и др. [6], «Азбука первоклассника» Л.В. Климановой и др. [9], «Букварь» Д.Б. Эльконина [16], «Моя любимая азбука» Р.Н. и Е.В. Бунеевых и др. [4] и т.д. При наличии всех его современных модификаций метод, лежащий в основе систем обучения грамоте, остается единым — звуковой аналитико-синтетический метод, основоположником которого является К.Д. Ушинский.

«Я не потому предпочитаю звуковую методику, что дети по ней выучиваются скорее читать и писать, но потому, что, достигая успешно своей самостоятельной цели, метода эта в то же время дает самостоятельность ребенку, беспрестанно упражняет внимание, память и рассудок дитяти, и, когда перед ним потом раскрывается книга, оно уже значительно подготовлено к пониманию того, что читает, и, главное, в нем не подавлен, а возбужден интерес к учению» [13, 110]. Многолетний опыт обучения грамоте по этому методу только подтверждает слова великого педагога.

В соответствии с этим методом на первом месте всегда стоят «звуковые упражнения, приготавливающие к чтению» (К.Д. Ушинский). В современных системах обучения грамоте такие упражнения принято называть звуковым анализом. При звуковом анализе вся работа опирается на живую, звучащую речь, на развитие речи учащихся. Из речево-

го потока выделяются предложения и слова, из слов путем их анализа выделяются звуки.

Авторы учебных книг по обучению грамоте ориентируют учителя на использование особого приема организации — составление схемы-модели звучащего слова с последующим выделением отдельного звука и его изучением.

После исследований П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова [7] и их единомышленников доказывать необходимость использования моделирования в начальном обучении чтению и письму не приходится. Работая со схемой-моделью звучащего слова, ученик получает возможность «остановить» и зрительно зафиксировать «летучий» звук.

В настоящее время моделирование звучащего слова применяется в любой системе обучения грамоте. Например, в «Русской азбуке» [6] используются цветовые модели: гласный звук обозначается красным квадратом, согласный — синим или зеленым (соответственно твердый или мягкий), а слияние — прямоугольником с диагональю . В букваре В.В. Репкина [12], составленного в соответствии с принципиальными положениями развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, для обозначения гласных используются круги, для согласных — квадраты. Эти квадраты поделены диагональю для того, чтобы отметить качество изучаемого согласного звука: звонкие согласные обозначены точкой , у глухих такая точка отсутствует. Мягкие согласные подаются с заштрихованным нижним треугольником в составе данного квадрата. Слоговое деление на схемах в букваре Репкина не предусмотрено, а о слиянии речи вообще нет: оно не признается как явление.

¹ В статье в квадратных скобках первая цифра указывает порядковый номер работы, вторая — номер страницы из раздела «Использованная литература». — *Прим. ред.*

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Вне зависимости от сложности составляемой схемы-модели звучащего слова в той или иной системе обучения грамоте назначение их одно — помочь первокласснику зрительно представить себе последовательность звуков в слове, затем выделить из этой последовательности отдельный звук (или звуки), изучить его и обозначить соответствующей буквой.

В практике в упражнениях со схемами-моделями звучащего слова наблюдаются типичные ошибки. Первая из них — вместо звучащего слова дети анализируют готовую схему-модель, представленную в учебнике. В таких случаях говорить об эффективности данного упражнения не приходится. Дети быстро усваивают специфику условных обозначений и легко анализируют готовую схему, не вслушиваясь в звучащее слово.

Авторы более поздних азбук [4, 9] разрешили эту проблему по-своему. Они предложили детям составлять схемы-модели непосредственно в учебнике, упростив символические обозначения звуков. Это в какой-то мере избавило школу от названной ошибки, хотя другая типичная ошибка учителей осталась. Анализируется звучащее слово, устно устанавливается последовательность слогов и звуков, дается их качественная характеристика и только потом предлагается составление схемы-модели. Эта ошибка, конечно, происходит от непонимания учителем назначения схемы-модели. В данном случае схема-модель только «украшает» урок, и ученики не ощущают от нее никакой пользы.

Ученые-методисты и психологи постоянно подчеркивают, что нужен звуковой анализ с *одновременным* составлением схем-моделей слов. Ученик произносит слово, один за другим «ловит» «летучие» звуки и фиксирует их последовательность на модели. Составив схему-модель, «прочитывает» (произносит) слово по схеме. Затем ученику предлагается выделить какой-то один звук, проводится его изучение: артикулирование, характеристика, узнавание в потоке речи.

Составление схемы-модели звучащего слова чаще всего происходит под руководством учителя — учитель задает классу вопросы. Отвечая на них, учащиеся строят схе-

му: один ученик у доски, а все остальные в специальных тетрадах. Проведение звукового анализа относится к «нелюбимым» упражнениям. Воскресно-ответная форма его проведения обычно утомляет и учителя, и первоклассников. При этом данная форма работы не всегда выполняет назначение: не все ученики включаются в работу. Учитель опирается на какую-то группу учащихся. У ряда учеников всегда остается соблазн не принимать участия в анализе, а перерисовать готовую схему с доски к себе в тетрадь. Трудности испытывают учащиеся с разным уровнем подготовки к обучению грамоте: и те, кто читать только учится, и те, кто уже научился читать до школы. Более того, нередко те, кто уже читает, затрудняются в звуковом анализе: «буквенная одежда слова» мешает осознанию состава звучащего слова.

Обозначенные недостатки в организации звукового анализа можно устранить, если изменить подходы к обучению. Основную задачу звукового анализа с составлением схемы-модели звучащего слова нельзя сводить только к выделению и изучению нового звука и буквы. Она значительно шире — это формирование речевого слуха первоклассников, развитие их умений различать и выделять отдельные звуки в слове и слоге, а также умений устанавливать последовательность звуков в слове и характер их взаимосвязей.

Развитый речевой слух ведет к развитию речевой интуиции, того, о чем в обиходе говорят: «Правил не знает, а пишет все грамотно». От уровня развития речевого слуха во многом зависит усвоение орфоэпии и орфографии. Следовательно, обучение звуковому анализу может рассматриваться как предпосылка формирования языковой грамотности.

Кроме того, действие звукового анализа с составлением схемы-модели слова оказывается идентичным действию письма. Это перекодирование звучащей речи в знаковую систему — от звукового кода через посредство речедвигательного кода к буквенному [8]. Различие состоит только в том, что вместо буквенного кода используются иные символы обозначения звуков соответствующими значками (в любой системе





обучения грамоте на схемах-моделях отражается последовательность звуков в слове, гласные и согласные звуки — только значки разные). Значит, обучая звуковому анализу с составлением схемы-модели, мы учим предварительному искусственному письму, «квазиписьму» (термин Ш.А. Амонашвили), а овладение действием такого звукового анализа — это первый этап — подготовительный — в формировании у младших школьников действия письма.

Специфика звукового анализа предполагает овладение первоклассниками двумя сторонами обозначенного процесса. Первая его сторона — предметная — связана с раскрытием ведущего отношения, объективно существующего в языке: отношения содержания и формы. Первоклассники выясняют, что слово всегда что-либо обозначает (имеет содержание). При этом содержание не отождествляется с формой. Содержание всегда облекается в какую-либо форму. Звучащее слово представляет собой последовательность взаимосвязанных звуков (звуковая форма). Написанное слово — это последовательность букв (буквенная форма). Замена одного звука или буквы (изменение формы) всегда приводит к изменению или даже к разрушению содержания.

Содержание



Форма

 (звуковая)

ЛЕВ (буквенная)

Вторая сторона звукового анализа — деятельностная — представляет собой совокупность операций, осуществляющихся в процессе получения первоклассниками сведений о предмете анализа — звучащем слове. Фактически ученик овладевает алгоритмом действия звукового анализа, учится понимать, с чего начать звуковой анализ, в какой последовательности его провести, на что обратить внимание, чем закончить.

В полном объеме звуковой анализ вводится не сразу. Порядок его введения соответствует логике материала, представленного на страницах азбук и букварей. При этом в целях урока предусматривается как формирование предметной стороны звукового анализа, так и его деятельностной составляющей.

Проведение звукового анализа — это всегда сначала совместная работа на доске

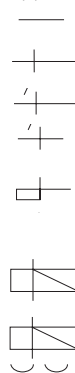
и в тетрадах. Все действия учеников сопровождаются их объяснением, осуществляемым в громкой речи (сначала комментирует учитель, затем сами ученики). Постепенно происходит процесс интериоризации действия — переход от внешнеречевой формы выполнения действия к выполнению действия во внутренней речи.

В процессе звукового анализа ученик пользуется моделями двух типов. Первый тип — это традиционная модель звучащего слова с обозначением последовательности звуков в слове, характерных особенностей звуков: гласный или согласный; если согласный, то твердый или мягкий, и т.д. в соответствии с символами и объемом, предусмотренным в учебнике. Второй тип моделей связан с овладением первоклассниками последовательностью операций при звуковом анализе. Выполнение этих операций предваряется комментированием. При этом ученику приходится произносить сложные речевые конструкции, несвойственные его речи. Запомнить однотипность усваиваемых речевых конструкций и порядок работы помогают следующие модели:

Речевые конструкции

1. Произношу слово.
2. Произношу по слогам.
В этом слове... слогов.
3. Произношу с ударением.
4. Проверяю.
5. Произношу первый слог.
Он состоит из...
Гласный звук — ...
6. Произношу второй слог.
Он состоит из ...
Гласный звук — ...
7. Читаю слово по схеме ...

Модели



Таким образом, опираясь на собственную речь, первоклассник не только учится давать фонетическую характеристику звучащего слова, но и овладевает алгоритмом действия звукового анализа, в соответствии с которым строит свое первое научное высказывание. Приведем пример рассуждения первоклассника при составлении схемы-модели слова *барабан*

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Что говорит ученик

Произношу слово
барабан.

Произношу по слогам.
В этом слове три слога:
ба-ра-бан.

Три гласных: а, а, а.

Произношу с ударением —
бараба́н. Ударение падает
на третий слог.

Проверяю: *баарабан*,
бараабан. Так не говорят.
Ударный слог третий.

Произношу первый
слог. Это слияние
гласного [б] и
гласного [а].

Произношу второй слог.
Это слияние гласного
[р] и гласного [а].

Произношу третий слог.
Это слияние гласного

[б] и гласного [а], звук
вне слияния — [н], согласный. Читаю по
схеме: *барабан*.

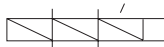
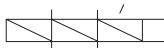
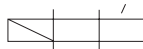
Что делает ученик

—

++

++'

++'



— Кто это? (Ежик.)

Где живет ежик? Какую пользу прино-
сит? А теперь я спрячу картинку и скажу:
ежик. Что я сказала? (Слово.)

Может ли слово жить в лесу, ловить мы-
шей? (Слово не может.)

А что можно сделать со словом? (Произ-
нести, записать.)

Запишем слово *ёжик* при помощи схе-
мы. Чтобы записать слово, его сначала нуж-
но произнести.

Овладение первой операцией звукового
анализа:

Что говорит ученик

Произношу слово.

Что делает ученик

—

II. Работа в тетрадях для печатания. За-
пись слов с комментированием: *ёжик*, *лиса*,
котик.

Вопросы при подведении итога урока:

— Чем различаются слова и предметы?
Что можно сделать со словом? (Произнес-
ти, записать.)

Что означает данный знак: — ? (Про-
изношу слово.)

Уроки 2–3. Тема: «Русская народная
сказка «Колобок». Слово и слог. Ударение
в слове».

Материал: учебник «Русская азбука»
[6, 11].

Задачи звукового анализа: в процессе вы-
полнения практической работы познакомить
первоклассников с членением слова на слоги,
с количественным составом в слове; рас-
крыть сущность словесного ударения, учить
первоклассников практическим способам
нахождения ударения в слове, дать предва-
рительные представления о разноместности
словесного ударения в русском языке.

I. Логические упражнения. Работа с
предметными картинками. (Выбрать кар-
тинки с изображением диких животных.
Назвать каждое животное.)

II. Сопоставление слова и предмета.

— О каком животном говорят:

*Рыжая, с пушистым хвостом,
Живет в лесу под кустом.*

Почему вы решили, что это лиса?
Объясните словами загадки.

Итак, лиса — это красивое животное. У
нее пушистый хвост. Лиса живет в лесу, там
у нее нора. Лиса ловит мышей.





А теперь я скажу слово *леса*. Что можно сделать со словом? (Произнести, записать.)

Запишите слово *леса* к себе в тетрадь. Каким правилом записи слова вы воспользуетесь? (Произнесу слово — .)

III. Введение понятия «слог».

— Слова можно разделить на части. Части слова называются *слог*. Скажите хором новое слово.

Приложите руку к подбородку. Произнесите слово *леса*.

Сколько раз подбородком коснулись руки?

Запишем. В слове *леса* два слога: *ли-са*.

Повторим образец рассуждения. Работаем со словом *белка*.

Что говорит ученик

Что делает ученик

Произношу слово *белка*. —

Произношу по слогам: *бел-ка*. +

В этом слове два слога: *бел-ка*.

IV. Закрепление материала: составление схем-моделей слов *волк, лоси, барсуки*

V. Итог.

— Как называют части слова?

Из скольких слогов может состоять слово? Что означает схема — + ?

VI. Знакомство с ударением.

— Итак, в слове *лоси* два слога. Один слог в слове всегда произносится протяжнее, сильнее. Чтобы это услышать и почувствовать, слово надо «позвать». «Позовем» лосей: *лоси*. Какой слог произносится сильнее, протяжнее, первый или второй?

Первый слог произносим протяжнее, сильнее. Значит, на схеме будем его обозначать особым значком. (Знак ударения составляется на схеме.)

VII. Вывод.

— Как называется этот значок?

— Ударение.

— Где он ставится? Как определить ударный слог?

— Произнести слово с ударением: спросить или «позвать».

— Как произносится ударный слог?

— Протяжнее, сильнее.

VIII. Закрепление изученного. Составление схем-моделей слов *чайка, ворона*.

Образец рассуждения.

Что говорит ученик

Что делает ученик

Произношу слово *чайка*. —

Произношу по слогам: *чай-ка*. +

В слове два слога:

чай-ка.

Произношу с ударением: +

чайка. Ударный первый слог.

IX. При подведении итога спрашиваю у детей:

— Как определить ударный слог? Как произносится ударный слог? На какой слог всегда падает ударение в слове? (На любой, ударение в русском языке разноместное.)

В какой последовательности анализируем звучащее слово?

(Показать схемы-модели.)

Уроки 4–5. Тема: «Закрепление изученного».

Материал: учебник «Русская азбука» [6, 12, 13, 14, 15].

Задачи звукового анализа: познакомить учащихся с подвижностью русского ударения, ролью ударения для осознания значения слов.

I. Звуковой анализ слов *машина, кубики, газета, картина*. Запись схем-моделей в тетрадях с комментированием.

II. Включение в алгоритм новой операции — переноса ударения с одного слога на другой.

Урок 6. Тема: «Гласные и согласные звуки. Словообразующая роль гласного. Слияние».

Материал: учебник «Русская азбука» [6, 16, 17].

Задачи звукового анализа: познакомить учащихся с гласными и согласными звуками, учить распознаванию гласных и согласных в соответствии с особенностями их артикуляции; выявить словообразующую роль гласных звуков; раскрыть первоклассникам специфические особенности взаимосвязи звуков в составе слова.

I. Работа по развитию речи. Сюжетная картинка азбуки.

— Что вы видите на картинке, город или деревню? Объясните.

Какая это деревня, современная или старинная. Обоснуйте свой ответ.

Что происходит на деревенской улице?

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

— Баба несет воду на коромысле. Старик сидит у ворот. Пастух гонит стадо.

— Что происходит у реки?

— Дети играют. Девочка качается на качелях. Рыбак удит рыбу. Гуси идут купаться.

— А какие звуки можно услышать в этой деревне?

— Мы повсюду слышим: кричат петухи, гогочут гуси, мычат коровы.

— А теперь послушайте, какие звуки можно услышать в нашем классе.

Сегодня на уроке мы тоже начинаем изучать звуки. Но не просто звуки, а звуки человеческого голоса, те звуки, которые образуются при помощи нашего языка, губ, голосовых связок.

Произнесите звуки [о], [а], [б], [т]. Как они образуются?

II. Работа читающего ученика. Прочитать загадку, отгадать ее.

*Весной веселит,
Летом холодит,
Осенью питает,
Зимой согревает.*

III. Логические упражнения: назвать знакомые детям деревья.

IV. Звуковой анализ слова *ива*. Составление схемы-модели слова с комментированием:

Произношу слово *ива*. —

Произношу слово по слогам: —

и-ва. В слове два слога. —

Произношу с ударением: *и́ива*.

Ударный первый слог.

Проверяю: *ивааа*. Так не говорят.

Ударный слог первый.

V. Объяснение нового материала: членение слова на звуки.

— Назовите первый слог. Протяните его. Сколько в слове звуков?

Нарисуем этому звуку квартирку.

Какой звук живет в этой квартирке?

— Звук [и].

— Назовите протяжно второй слог.

Сколько звуков в этом слове?

— Два слога.

— Сколько квартирок нужно нарисовать?

— Две.

— Нарисуем □□. Какой звук живет в каждой квартирке?

— В первой — звук [в], во второй — звук [а].

— Произнесите еще раз все слово протяжно, проверьте, для каждого ли звука вы нарисовали квартирку. Сколько звуков в первом слове? А во втором?

VI. Объяснение нового материала: слогаобразующая роль гласного.

— Как произносим звук [в] первом слове?

— Воздух не встречает преграды. Звук произносится с голосом.

— Такие звуки будем называть гласными. Произнесем хором: гласные звуки. Как произносят гласные звуки? Обозначьте гласный звук в первом слове на схеме красным цветом.

Какой звук обозначается на схеме красным цветом?

— Гласный. При его произнесении воздух не встречает преграды. Звук произносится с голосом.

— Назовите второй слог слова. В этом слове два звука. Какой из этих звуков гласный? Обоснуйте свой ответ. В какой из этих квартирок живет гласный звук?

Обозначьте на схеме гласный звук красным цветом.

Почему звук [и] можно назвать гласным?

А какой звук произносим первым во втором слове? Как его произносим?

— Воздух встречает преграду, преграда для воздуха — губы и зубы.

— Если при произнесении звука воздух встречает преграду, то такие звуки называют согласными.

Сколько гласных звуков в слове *ива*? А слогов? Запомните правило: сколько в слове гласных, столько и слогов.

Какие звуки называем гласными? А согласными?

VII. Объяснение нового материала: слияние.

— Произнесите второй слог *ва*. Какой первый звук, гласный или согласный? А второй?

Если гласный следует после согласного, то они сливаются. Произнесите.

Это слияние. Заменим значки второго слога □□ на схему слияния: ▢.

Из чего состоит слияние?

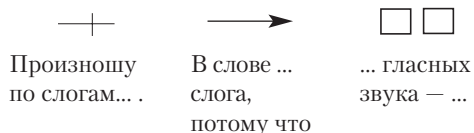
— Из согласного и гласного.

VIII. Закрепление фонетического материала. Введение порядка действия звукового анализа. Звуковой анализ слов *куры*, *гуси*, *голуби* с составлением схем-моделей.





На этом уроке более полной становится вторая операция алгоритма, связанная с определением количества слогов в слове. Знаковая модель, с помощью которой ученик интуитивно делил слово на слоги, видоизменяется. Эти видоизменения имеют двойной смысл. Во-первых, от ребенка уже требуется лингвистическое обоснование слогоделения (в слове столько слогов, сколько гласных). Гласные звуки целесообразно назвать: известно, что дети при самостоятельном письме пропускают именно гласные, пусть сразу же привыкают ориентироваться на гласные звуки. Во-вторых эта операция звукового анализа требует развернутого рассуждения, установления причинно-следственных связей. Эту связь и показывает схема:



К концу первой ступени подготовительного периода обучения грамоте подавляющая масса учеников I класса оказывается способной к следующему рассуждению при звуковом анализе слова.

Что говорит ученик

Произношу слово *муха*

Произношу слово по слогам: *му-ха*. В этом слове два слога, потому что два гласных звука: [y], [a].

Произношу с ударением: *муууха*. Ударный первый слог.

Проверяю: *мухааа*. Так говорить нельзя. Значит, ударный первый слог.

Произношу первый слог: *му*. Это слияние согласного [м] и гласного [y].

Произношу второй слог: *ха*. Это слияние согласного [х] и гласного [a]. Читаю по схеме: *му-ха*.

Что делает ученик

—

— +

— +



При этом первоклассник не только сознательно овладевает лингвистической терминологией, но и осознает последователь-

ность своих действий в процессе целенаправленного звукового анализа слов.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. М., 1978.
2. Амонашвили Ш.А. В школу — с шести лет. М.: Педагогика, 1986.
3. Бетенькова Н.М., Горецкий В.Г., Фонин Д.С. Азбука для первого класса четырехлетней начальной школы. 3-е изд., дораб. СПб.: СпецЛит, 2001.
4. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Пронина О.В. Моя любимая азбука. Учеб. для первоклассников. М.: Баласс, 2001.
5. Горецкий В.Г. Уроки обучения грамоте // Хрестоматия по методике русского языка: Методы обучения русскому языку в общеобразовательных учреждениях: Пос. для учителя / Авт.-сост. М.Р. Львов. М.: Просвещение, 1996. С. 187–189.
6. Горецкий В.Г., Кирюшкин В.А., Шанько А.Ф., Берестов В.Д. Русская азбука. М.: Просвещение, 1998.
7. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. М., 1972.
8. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М., 1958.
9. Климанова Л.Ф., Макеева С.Г. АБВГДейка: Азбука первоклассника: Учеб. для 1 класса четырехлетней нач. школы. М.: Просвещение, 1995.
10. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. М.: Просвещение, 1988.
11. Назарова Л.К., Фонин Д.С. Обучение чтению прямого слога // Начальная школа. 1985. № 6. С. 16–20.
12. Репкин В.В. и др. Букварь: Учеб. для первых классов школ, работающих по программам развивающего обучения (система Д.Б. Эльконина — В.В. Давыдова). 5-е изд., перераб. Томск: Пеленг, 1995.
13. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. М.: Просвещение, 1968.
14. Хрестоматия по методике русского языка: Методы обучения русскому языку в общеобразовательных учреждениях / Авт.-сост. М.Р. Львов. М.: Просвещение, 1996.
15. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. М., 1976.
16. Эльконин Д.Б. Букварь: Учеб. для четырехлетней нач. школы / Дораб. Г.А. Ыцукерман, Е.А. Бугрименко. 3-е изд. М.: Просвещение, 1995.

Обучение детей грамоте при помощи моделей артикуляции звуков

В.М. АКИМЕНКО,

старший преподаватель кафедры логопедии Ставропольского государственного педагогического института

В современных исследованиях большое внимание уделяется вопросам обучения дошкольников и младших школьников грамоте. Интересные методики предложены Л.В. Занковым, Д.Б. Элькониним, А.Н. Матвеевой и др. Данные разработки актуальны и довольно успешны. Тем не менее мы хотим предложить свой вариант решения проблемы обучения детей грамоте.

Мы предлагаем воспользоваться методом моделирования. Расширяя наглядность при обучении детей грамоте, он развивает способность к творческому мышлению. Известно, что процесс моделирования основывается на абстрактно-логических процедурах. И чтобы извлечь информацию из модели, необходимо воспользоваться многими операциями: абстракцией отождествления, идеализацией, абстракцией потенциальной осуществимости и т.д. Наглядность при этом представляет собой не простое демонстрацию натуральных объектов, а обеспечивает связь наблюдаемых явлений и признаков с их анализом и синтезом.

Значение наглядности в обучении неоднократно подчеркивалось многими учеными. Так, немецкий философ И. Кант подчеркивал: «Понятия без наглядности пусты». Но в то же время он предупреждал: «Наглядные представления (ощущения) без понятий слепы». Один из эффективных способов, расширяющих наглядность и в то же время развивающих познавательные процессы, является введение стимулов-средств. Так, общеизвестно, что само развитие стимулов-средств для запоминания подчиняется следующей закономерности: сначала они выступают как внешние (например, завязывание узелков на память, использование для запоминания различных предметов, зарубок, пальцев рук и т.п.), а затем становятся внут-

ренними (чувство, ассоциация, представление, образ, мысль).

Чем богаче и разнообразнее стимулы-средства, которыми мы располагаем для запоминания, чем проще и доступнее они для нас в нужный момент времени, тем лучше произвольное припоминание.

При создании моделей артикуляции звуков учитывалось, что в русском языке 42 звука речи (каждый звук речи должен иметь свою модель артикуляции), по механизму образования которые делятся на гласные и согласные.

Для всех гласных характерны фонация, обусловленная вибрацией голосовых складок, и свободный проход выдыхаемого воздуха через ротовую полость.

А классификация согласных звуков строится с учетом пяти основных признаков: наличию или отсутствию вибрации голосовых складок, способу артикуляции, месту артикуляции, наличию или отсутствию дополнительного подъема спинки языка, месту резонирования.

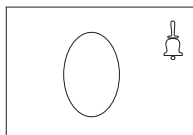
На основании вышеизложенного введены следующие символы, которые применялись при создании моделей артикуляции звуков:

- артикуляция губ;
- движение языка вверх;
- работа голосовых складок;
- вибрация кончика языка;
- положение кончика языка;
- подъем спинки языка;
- закрытие прохода воздушной струи через ротовую полость.





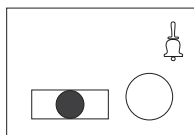
Модели артикуляции гласных звуков строятся с учетом артикуляции губ (при произнесении звука [а] артикуляция губ напоминает круг; звука [у] — маленький кружок; звука [о] — вертикальный овал; звука [э] — горизонтальный овал; звука [и] — узкий прямоугольник; звука [ы] — широкий прямоугольник), воздушная струя проходит без препятствий, голосовые связки вибрируют — на модели колокольчик. Например: модель артикуляции звука [о].



Форма губ напоминает букву о — на модели вертикальный овал. Воздушная струя проходит без препятствий. Голосовые связки вибрируют — на модели колокольчик.

Модели артикуляции дифтонгов строятся на основе моделей артикуляции гласных звуков.

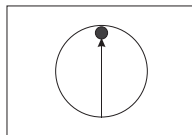
Модель артикуляции дифтонга «ю».



Дифтонг «ю» состоит из двух звуков: согласного й и гласного у — на модели соединение этих звуков. Голосовые связки вибрируют — на модели колокольчик.

Создание моделей артикуляции согласных звуков проводилось по группам таким образом, чтобы каждая группа имела свои отличительные признаки. Например, рассмотрим построение шипящих звуков.

Модель артикуляции звука [ш].



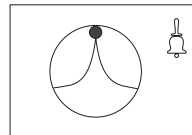
Глухой — на модели нет колокольчика, щелевой, переднеязычный, твердый. При произнесении звука [ш] губы слегка выдвинуты вперед и округлены — на модели круг. Кончик языка поднят за альвеолы — на мо-

дели стрелка показывает движение языка вверх.

При создании модели артикуляции звука [ж] добавляется колокольчик (звук звонкий). В модели артикуляции звука [щ] стрелка с точкой немного выше середины, так как при произнесении этого звука кончик языка ниже, чем при произнесении звука [ш], у альвеол. Звук [ч] строится на основе модели артикуляции звука [щ]. К основанию стрелки добавляется еще точка, так как звук [ч] сложный по образованию, и кончик языка после взрыва от корней верхних резцов отходит к альвеолам.

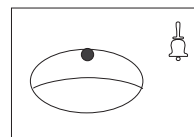
В группе сонорных звуков приведем изображение моделей артикуляции звуков [л], [л'], [р].

Модель артикуляции звука [л].



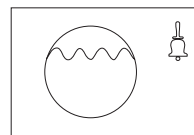
Сонорный — на модели колокольчик, смычно-проходной, переднеязычный, твердый. При произнесении звука [л] губы разомкнуты — на модели круг, кончик языка у альвеол — (.) вверху круга, боковые края языка не смыкаются с коренными резцами — на модели фигура, напоминающая букву л.

Модель артикуляции звука [л'].



Сонорный — на модели колокольчик, смычно-проходной, переднеязычный, мягкий — на модели это отражено изгибом, так как спинка языка выгнута. При произнесении звука [л'] губы разомкнуты, но более растянуты — на модели овал, кончик языка у альвеол — (.) вверху круга.

Модель артикуляции звука [р].



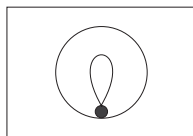
ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Сонорный — на модели дрожащий колокольчик и волнистая линия чуть выше середины, так как кончик языка находится у альвеол и совершает колебательные движения, твердый. При произнесении звука [р] губы разомкнуты — на модели круг.

При построении моделей артикуляции звуков [л] и [р] положение губ изображено в виде круга, в связи с тем что в слогах после этих звуков следуют звуки: [а], [о], [у], [э], [ы]. При произнесении звука [р] губы более растянуты по горизонтали — на модели овал.

Заднеязычные звуки строятся на основе модели артикуляции звука [к]. В модель артикуляции звука [г] добавляется колокольчик, так как звук звонкий. В модели артикуляции звука [х] петля больших размеров и касается верхнего круга, так как это звук щелевой и спинка языка не поднимается вверх для взрыва, как при произнесении звуков [к] и [г]. А в моделях артикуляции мягких звуков вместо круга — овал.

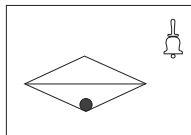
Модель артикуляции звука [к].



Глухой — на модели нет колокольчика, твердый, положение губ изображено в виде круга, заднеязычный, кончик языка внизу и отходит от нижних резцов — (.) внутри круга, твердый, смычно-взрывной. Петля больших размеров — вид на язык спереди.

Приведем примеры модели артикуляции звука [м] (губно-губной) и модель артикуляции звука [в] (губно-зубной).

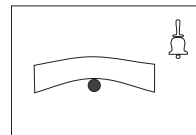
Модель артикуляции звука [м].



Сонорный — на модели колокольчик, смычно-проходной, губно-губной — на модели конфигурация губ в форме ромба, которая напоминает движение губ в момент образования звука, носовой, черта посере-

дине модели означает, что воздушная струя через рот не идет.

Модель артикуляции звука [в].



Звонкий — на модели колокольчик, твердый, щелевой, нижняя губа приближена к краям верхних резцов, посередине остается узкая щель для прохождения воздуха, верхняя губа слегка приподнята — фигура напоминает дугу, кончик языка отходит от нижних резцов — (.) под фигурой.

Итак, модели, упрощенно повторяя артикуляцию губ, положение языка, работу голосовых складок, служат хорошей наглядностью, а неся в себе характеристику звука, служат подсказкой, зрительной опорой, «разъясняющей», что надо делать. Ребенок с первого показа запоминает модели еще и потому, что они адекватны положению органов артикуляционного аппарата в момент произнесения звука. Таким образом, возникает связь: модель помогает запомнить уклад органов артикуляции, а положение губ, языка, участие или неучастие голоса помогают вспомнить модель.

Мы хотим предложить воспользоваться моделями артикуляции звуков при обучении детей грамоте. Модели артикуляции звуков можно рассматривать как алфавит, в котором каждая модель обозначает всего одну фонему. Основываясь на традиционно сложившемся написании букв, можно предположить, что дополнить недостающие буквы, которые будут обозначать дополнительные фонемы, просто невозможно!

Модели артикуляции звуков — это не просто буквы алфавита, которые надо учить, потому что ребенок не понимает, почему буквы именно так, а не иначе произносятся. Каждая модель артикуляции звуков дает практически полную наглядную характеристику фонемы, во всем ее фонетическом разнообразии. Ребенок понимает, почему данная модель «звучит» именно так, а не иначе. Модели запоминаются быстро, читать по ним интересно. Важно и то, что легче, веселее соотносятся буквы и их модели,

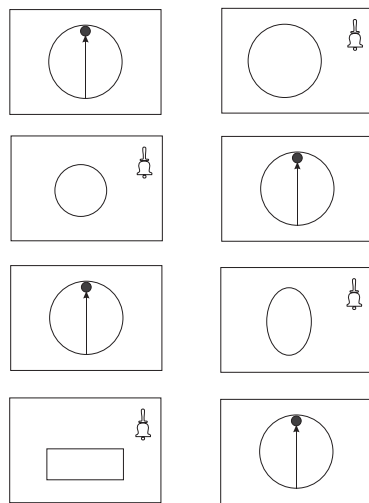




т.е. в конечном счете и буквы запоминаются быстрее.

При обучении грамоте, а именно чтению по слогам, детям дается трудно из-за неумения соединять звуки в слоги. Одной из причин является то, что ребенок называет буквы вместо звуков. В чтении по моделям слияние происходит легко, так как модель — это чистая фонема. Например, логопед ставит на доску модели артикуляции звуков [с] и [а] и просит прочитать слог. Озвучив первую модель, ребенок видит, что второй звук «поется», и плавно переходит к пению второго звука.

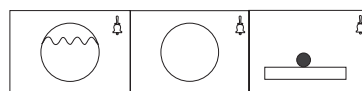
Важно то, что применение моделей не противоречит закону слияния слогов, открытому Н.И. Жинкиным. «Читая» по моделям, ребенок видит артикуляцию всех звуков слога, слова. Согласная фонема производится с позиции произнесения следующей гласной фонемы, происходит «упреждение предстоящей позиции и удержание предшествующей». Например, при чтении по моделям вот так выглядят слоги: прямые *ша*, *шо* обратные *уш*, *ыш*:



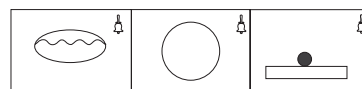
Чтение слогов с дифтонгами проходит не только интересно, но и поучительно.

Гласные буквы *я*, *е*, *ё*, *ю* в одних случаях могут обозначать один звук, например после согласного, в других перед согласным — сочетание двух звуков. В чтении по моделям это все отражено, т.е. ребенок на этапе слогового чтения узнает о разном качестве гласных звуков. Например, после того как

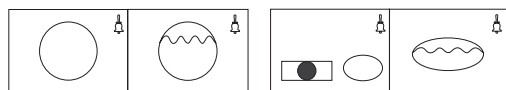
ребенок прочитал слоги *ря*, *ре*, *рё*, *рю*, следует спросить: «Сколько звуков слышишь?» Ребенок может и не услышать два звука в этом слоге, но он видит два звука в слоге. Затем по моделям читаются обратные слоги. Задаем тот же уточняющий вопрос: «А в этом случае, сколько звуков в слоге?» Ребенок, смотря на модели, дает ответ: «В этом слоге три звука». При чтении обратных слогов типа *яр*, *ярё* по буквам или при различении на слух дети часто допускают ошибки, считая, что в этих слогах два звука, а при чтении по моделям ошибиться невозможно. Расширяя знания детей о звуковом составе слова, данные задания можно разнообразить. Например, ребенок читает слово *рад* или *ряд*. Обычно читающий по буквам или просто на слух скажет, что эти слова отличаются гласными звуками, но при чтении по моделям ошибку допустить просто невозможно:



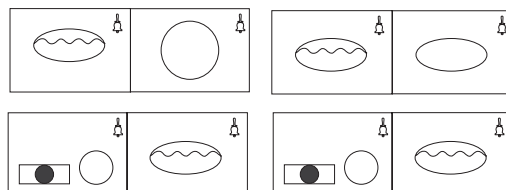
и



Выложив при помощи моделей эти слова, ученик дает правильный ответ. Или другой пример. Просим ребенка сравнить два слога: *ар* и *яр*. В данном случае дети ошибаются всегда. Ответы их примерно такие: «В слогах *ар* и *яр* два звука», но если ребенок выложит эти слоги моделями, он ответит правильно.

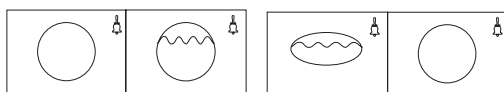


Например, чтение по моделям прямых слов *ря*, *рё* и обратных *ярё*, *ерь* выглядит так:

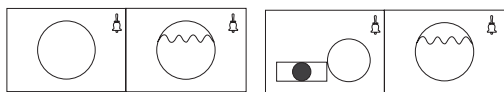


ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Большую помощь модели могут оказать при усвоении различий в функциях: мягкость — твердость, звонкость — глухость. Изучая буквы русского алфавита, ребенок не узнает о существовании мягких звуков, а модель артикуляции мягкого звука отличается от своей твердой пары. При обучении грамоте младшему школьнику, например, сложно понять, в чем отличие таких слогов, как *ра* — *ря*. Чаще всего ребенок видит отличия в гласных звуках. Читая по моделям, мы помогаем ученикам не допускать ошибок. Эти слоги в моделях выглядят так:



Видя перед собой такое написание слогов, ошибиться трудно. Другая распространенная ошибка — это анализ слов типа *ар* — *яр*, *эр* — *ер* и т.д. Ребенку часто бывает трудно выделить фонемы в этих слогах. Здесь помогает разобраться «чтение» по моделям:



Ошибиться невозможно; в дальнейшем соотнося модели и буквы, ребенок эти знания переносит в орфографию.

Интересно и легко в моделях идет запоминание различия звонких — глухих согласных, например, звуков [ш] и [ж]. Ребенок, видя на модели колокольчик, знает, что надо «включить» голос и получится звук [ж], а если голос «не включать», то звук [ш]. Отработав данный навык на моделях, он не ошибается в различении букв по этому признаку:



Для работы с использованием моделей артикуляции звуков мы рекомендуем изготовить:

1) демонстрационный материал; каждая модель артикуляции звуков на половине листа формата А4;

2) раздаточный материал. Комплект моделей артикуляции звуков изготавливается на каждого ученика. Для улучшения качества работы и большей наглядности были сделаны модели артикуляции в цвете: гласные изображались красным цветом; согласные твердые — синим; согласные мягкие — зеленым.

Эксперимент по обучению детей грамоте с применением моделей артикуляции звуков проводили студенты Ставропольского педагогического института. Результаты подтверждают, что дети быстро запоминают модели, работают с ними легко и с интересом. Особенно успешно модели артикуляции звуков помогают отработать и запомнить ударный слог, гласный звук, находящийся в сильной и слабой позиции. Хочется надеяться, что учителя начальных классов с интересом отнесутся к данной разработке и будут использовать ее в своей работе.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Аванесов Р.И.* Русское литературное произношение. М., 1972.
- Буланин Л.Л.* Фонетика современного русского языка. М., 1970.
- Глинский Б.А., Грязнов Б.С., Дынин Е.П., Никитин Е.П.* Моделирование как метод научного исследования. М., 1965.
- Горецкий В.Г.* О возможных вариантах обучения детей грамоте // Начальная школа. 2000. № 7.
- Ткаченко Т.А.* Об использовании зрительных символов при формировании навыков звукового анализа у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. 1985. № 6.
- Тумакова Г.А.* Ознакомление школьника со звучащим словом. М., 1991.
- Фомичева М.Ф.* Воспитание у детей правильного произношения. М., 1989.
- Штофф В.А.* Моделирование и познание. Минск, 1977.





Работа над ошибками

Учебник М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко
к «Тайнам нашего языка»

С.М. БЛЮЗ,

преподаватель Истринского педагогического колледжа, Московская область

За последние годы было разработано несколько новых учебников по русскому языку для начальной школы. В чем причина такого интенсивного поиска? Задача состоит не только в том, чтобы обучить детей грамоте, но и в том, чтобы сделать этот процесс увлекательным и развивающим. Пока урок русского языка не вызывает у ребенка потребности в овладении знаниями, пока ребенок не умеет определять границы своего знания (и незнания), а значит, ставить учебные задачи, пока он не поймет, что обнаруженный способ действия дает возможность двигаться вперед, занятия по русскому языку не могут считаться результативными. Именно на решение таких задач ориентирован учебник «К тайнам нашего языка», разработанный М.С. Соловейчик и Н.С. Кузьменко. По нему работают учащиеся лицеев, сельских школ, классов компенсирующего обучения, и результаты впечатляют. Дело даже не в более высоком уровне грамотности, хотя учителя говорят и об этом, а в том, как меняется личность ребенка, пробуждается интерес к языку, желание думать, анализировать, делать самостоятельные выводы. «Русский язык — это интересно, — говорят «наши» дети, — хотя и трудно», — честно добавляют они.

Коммуникативная направленность учебника дает возможность младшему школьнику понять необходимость постановки учебной задачи (мне надо найти ответ на вопрос, иначе я не смогу сказать или написать *так, чтобы меня поняли*), мотивировать свои действия при решении ее. При этом учебник не поучает, а побуждает к самостоятельному поиску, является не только источником информации, но и приглашением к сотрудничеству. Уникальность его состоит в том, что авторам удалось развернуть перед младши-

ми школьниками алгоритм обнаружения, постановки и решения орфографической задачи, алгоритм, делающий изучение русского языка осмысленным.

Очевидно, что овладеть таким алгоритмом можно только при условии постоянного анализа собственных действий, поэтому формирование критичности, рефлексивности и способности к самооценке в ходе решения конкретных задач становится одним из главных ориентиров учебника.

Как сам учебник, так и прилагающиеся к нему методические материалы позволяют учителю конструировать во время урока различные ситуации, направленные на развитие способности контролировать свои действия, т.е. правильность следования алгоритму, и оценивать полученный результат. Это необходимо для того, чтобы в дальнейшем уже самостоятельно ставить и решать орфографические задачи.

Для достижения такой цели важным ресурсом может стать **работа над ошибками**, если ее организовать особым образом. Описанию такой работы и посвящена данная статья.

Одной из главных задач уроков такого типа является формирование умения обнаруживать причину своей ошибки. Это умение предполагает анализ того, на каком именно этапе решения орфографической задачи была допущена ошибка: на этапе нахождения орфограммы; обнаружения морфемы, в которой находится орфограмма; решения орфографической задачи. Фактически задача учителя состоит в том, чтобы научить ребенка по тому, что написано в тетради, диагностировать причину собственной ошибки, т.е. обнаруживать те действия, которые *не были совершены* при написании текста. (Собственно, центральная

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

идея данной методики заключается в том, чтобы посредством такой формы работы над ошибками письмо стало рефлексивным и способы действия стали использоваться ребенком уже непосредственно в ходе создания письменного высказывания.) В результате дети открывают, что каждая ошибка свидетельствует о невыполнении определенного действия:

— если слово написано неправильно и при этом не поставлено ударение, не указана морфема, значит, ученик не обнаружил орфограмму (*стина*). В этом случае способ действия должен быть следующим: надо поставить ударение, пропустить орфограмму, определить морфему, в которой находится орфограмма, вспомнить правило (способ действия), решить орфографическую задачу, (написать слово грамотно): *ст.на* → *стены* → *стена*;

— если орфограмма указана (пропущена, написана дробью -*о/а*), но не указана морфема, ребенок должен понять, что, не выделив морфему, он не может определить тип орфограммы. Значит, надо найти морфему и вспомнить правило (способ действия) при работе с орфограммой такого типа;

— если орфограмма обнаружена, морфема указана, а правильная буква все-таки не написана (т.е. орфографическая задача не решена), значит, ребенок не вспомнит правило (способ действия) для решения орфографической задачи. Определив тип орфограммы (например, безударная гласная в корне слова), ребенок вспоминает правило для решения данной орфографической задачи. При этом он может пользоваться справочным материалом.

Дети учатся дифференцировать орфографические умения сначала при работе над типичными ошибками. Возможности для этого открывает групповая работа, когда учащиеся в совместно распределенной деятельности осваивают составляющие алгоритм орфографические действия, учатся отвечать на вопросы, почему допущена ошибка и как ее исправить. Примеры работы над тремя типами ошибок (три этапа работы над орфограммой) фиксируются на доске, что служит образцом для дальнейшей работы над индивидуальными ошибками.

При работе над индивидуальными ошибками задача ставится уже иначе: в соответствии с методикой, предложенной М.С. Соловейчик, учитель не исправляет ошибки, а только указывает слово, в котором ошибка допущена. Это дает ученикам возможность действовать в большей степени самостоятельно. Первоначально ребенок ставит вопросы: «Почему в этом слове я мог сделать ошибку?» «Не нашел орфограммы?», «Не узнал, где она находится?», «Неправильно решил орфографическую задачу?» Ответив на эти вопросы, он каждый этап работы над орфограммой обозначает соответствующей буквой: *н* (найти орфограмму), *м* (обнаружить морфему), *рз* (решить задачу). После этого становится ясно, как решать данную проблему. При этом ученик может обратиться к записям на доске, учителю, товарищу, сидящему рядом.

Для того чтобы сформировать рефлексивное действие у младшего школьника, мы ввели в выполнение работы над ошибками шкалу самооценки, используя технику пооперационного самоконтроля, предложенную Г.А. Цукерман и А.Б. Воронцовым (Рекомендации по организации перехода ребенка от одной ступени к другой: из начальной школы в основную. М., 2001), однако модифицировали ее в соответствии со спецификой данного учебника.

В каждой работе учащийся должен оценить себя по трем данным параметрам. Для этого вводятся три отдельные шкалы самооценки (*нахожу* орфограмму — *н*; *определяю ее место в слове* (нахожу морфему) — *м*; *решаю орфографическую задачу* — *рз*).

н ↑ м ↑ рз

Надо отметить, что эта работа по самооценке детьми своих умений вводится по мере знакомства с алгоритмом орфографического действия с I по IV класс. Так, в I классе (и в первой четверти II класса), когда дети только учатся обнаруживать орфограмму, мы вводим первую шкалу — шкалу самооценки по умению обнаруживать орфограмму. Если ученик в этот период не подчеркивает орфограммы при списывании или в диктанте не пишет орфограмму дробью, допуская при этом ошибку (*двары*, а не *дво/ары*), или вообще не пропускает ее для





того, чтобы задать вопрос (дв.ры): «Здесь опасное место: орфограмма безударной гласной. Какую букву здесь надо писать?» — то при работе над ошибкой в этот период главная задача состоит в том, чтобы ученик осознал, что он не обнаружил (не увидел орфограммы). На полях напротив слова, где допущена ошибка, ребенок должен написать букву *н* и вспомнить способ действия для решения этой орфограммы. Так отрабатывается первый этап в работе над орфограммой. Только после этого вводится первая из указанных выше шкал самооценки. Она завершает первый этап работы, дающий возможность определить причину своей ошибки и оценить свой уровень этого умения.

Сравнивая по шкалам свои результаты от урока к уроку, обучающийся получает возможность увидеть, как он продвигается, оценить свою успешность.

В следующих классах, по мере овладения новыми этапами решения орфографической задачи, ученики начинают использовать и остальные шкалы.

Особые возможности открывает данная стратегия и при работе с *индивидуальными* ошибками. Выполнив задание со шкалами, ученик сопоставляет свои результаты с результатом предыдущих диктантов и видит, в чем именно состоит его продвижение, какие этапы алгоритма освоены в большей степени, а какие — в меньшей.

Однако на этом работа со шкалами самооценки не заканчивается. При проверке самой работы над ошибками учитель может *осуществить* обратную связь: согласиться с оценкой ученика, признать ее правомерной и компетентной или не согласиться.

Итак, ребенок определяет, на каком именно этапе решения орфографической задачи он допускает ошибки, затем работает над этими ошибками. Именно тот тип ошибок, который является характерным для данного ученика, определяет его дальнейшую индивидуальную работу.

Исходя из характерных для данного учащегося ошибок, учитель предлагает три типа заданий. Так, если ошибки чаще всего совершаются на этапе выделения орфограммы («опасного места»), то ребенок получает следующие задания: найти ор-

фограммы в готовом тексте; исправить текст с ошибками.

Если ученику труднее всего ставить орфографическую задачу, выполняется упражнение с пропущенной буквой: определить морфему; решить орфографическую задачу.

Если же ученик не освоил способ решения орфографической задачи (не знает алгоритма решения данной задачи), ему предлагается выполнить традиционное упражнение на вставку пропущенных букв. Учебник «К тайнам нашего языка» и рабочие тетради к этому учебнику дают возможность для такой тонкой диагностической и последующей индивидуальной работы.

Урок по теме «Работа над ошибками» (IV класс).

Цели: выработать у учащихся умение проверять написанное и оценивать себя; продолжать работу над правописанием безударных падежных окончаний имен существительных и прилагательных.

Ход урока.

I. Общая оценка результатов прошедшего диктанта и постановка целей урока.

Учитель отмечает успехи детей, изменения к лучшему. И вместе с тем помогает им прийти к выводу о том, что ошибки еще встречаются в работах, а значит, надо учиться искать причины ошибок. Он предлагает вспомнить, почему вообще можно допустить ошибки в диктанте (из-за неумения находить орфограммы, узнавать ее место, решать орфографическую задачу). Обо всем этом дети говорят постоянно на всех уроках, анализируя свои и чужие ошибки, и постепенно приходят к выводу, что по какой-то из этих причин (или по нескольким) можно допустить ошибку.

II. Работа с листком самооценки.

Учитель сообщает, что сегодня предстоит учиться оценивать свои умения при работе над орфограммами, объясняет важность этой работы: надо, чтобы каждый понял, что именно *у него* получается хорошо, а над чем ему еще надо поработать.

Если учащиеся лишь начинают обучение самооценке, им предлагается начертить на листке три вертикальные линии по четыре строчки высотой (это линии самооценки). С помощью учителя дети устанавлива-

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

ют, что эти линии обозначают их умения при работе с орфограммами. Учитель предлагает обозначить каждую линию названием этих умений (*н*, *м*, *рз*), затем создает на доске проблемную ситуацию, меняя порядок шкал.

н ↑ м ↑ рз ↑

Задача этой работы состоит в том, чтобы понять, насколько осознанно четвероклассники используют алгоритм. Разрешая проблемную ситуацию, они указывают на невозможность такой последовательности действий, говорят, что нельзя узнать место орфограммы, если сначала не нашел ее.

III. Работа над типичными ошибками.

Если работа со шкалами идет не в первый раз, то дети в начале урока рисуют шкалы, а далее приступают непосредственно к работе над *типичными* ошибками в данном диктанте.

На доске написаны три предложения из диктанта, в которых некоторые ученики допустили ошибки на разных этапах решения орфографической задачи:

1) *Спит удивительный лес, точно в сказки.* (В этом предложении есть ошибки, при этом орфограммы не указаны, т.е. под буквами не поставлены точки как сигналы «опасности», не оставлены «окошки», если пропущена буква в опасном месте, не поставлена точка там, где ученик сомневался в написании.)

2) *Вдруг словн. ветерок пр.шумел над тих.м (пр.тихш.м — это причастие) лес.м (л.сом).* (Орфограммы, в которых сомневается ученик, пропущены, т.е. он обнаружил их (ученик видит орфограммы), но не указал место в слове, т.е. (умеет ставить орфографическую задачу): не отметил морфему, в которой находится орфограмма.)

3) *В зимн.им туман.и встает холодное тусклое солнце.* (Орфограммы ребенок видит, морфема, в которой находится орфограмма, выделена, но решена орфографическая задача неправильно — ученик не знает способа действия.)

Далее учитель предлагает учащимся поработать в парах и определить, какими именно орфографическими умениями не владеет каждый из тех учеников, чьи записи были приведены. Дети в парах обсуждают советы ученикам:

— тому, кто не заметил орфограммы (первому), надо поставить ударение, найти «опасность», указать ее место и решить задачу;

— тому, кто увидел орфограмму, но не показал ее место, надо определить, в какой морфеме она находится, и решать орфографическую задачу;

— тому, кто неправильно выбрал букву, необходимо вспомнить способ действия при решении задачи; если не помнит, заглянуть в учебник, с его помощью вспомнить нужные действия и выполнить их. Такую работу учащиеся выполняют постоянно на всех уроках, когда «работают корректорами» (см. учебник «К тайнам нашего языка»).

Далее учитель предлагает всем ученикам в тетрадях выполнить необходимую работу с данными предложениями, но при затруднении в решении орфографической задачи просит пока оставить «окошки». Он подводит ребят к тому, что такое ограничение необходимо для того, чтобы проверить себя, насколько они помнят способ действия.

Эта же работа осуществляется тремя учениками с обратной стороны доски. После выполнения задания в тетради учащиеся имеют возможность совместно уточнить (проверить по тетрадям открытий) забытый способ действия и проверить записи детей, работавших у доски.

При этом могут состояться такие диалоги:

— Миша, почему в слове *словн.* ты оставил «окошко» и не отметил орфограмму?

— Я не знаю, какая здесь орфограмма, но, мне кажется, что здесь надо писать букву *о*.

Учитель подтверждает предложенное учеником решение; но главное — это то, что он обнаружил орфограмму и может отличить ее от тех случаев, которые ему уже известны.

— Саша, по-моему, не стоит сразу отмечать приставку в слове *прошумел*, если не отметил корень.

— Я это сделал устно.

— Но так в другом слове можно допустить ошибку, надо сначала выделить корень.

— Сеня, какой способ действия ты применил, чтобы узнать окончание прилагательного?





— Нахожу существительное, от которого можно поставить вопрос к прилагательному, по окончанию вопроса определяю окончание прилагательного.

После этого учащиеся работают над оценкой своих собственных умений. Учитель предлагает им поставить отметку (черточку) на самом верху первой шкалы (нахожу орфограмму), если ученик увидел орфограмму, которая была пропущена в диктанте, и использовал для этого необходимый способ действия. Ученик должен поставить черточку чуть ниже, если обнаружил орфограмму, когда товарищи напомнили способ действия, и т.д.

Аналогичная работа проводится с другими шкалами (*м* и *рз*) (при работе с последней учащимся предлагается сделать отметку в самом верху шкалы, если они все сделали правильно и не было необходимости обращаться к тетради открытий).

Вот какой диалог учителя и ученика может при этом произойти:

— Костя, как ты оценил свои умения в работе над орфограммой?

— Я сам сумел обнаружить орфограмму, это было нетрудно: я поставил ударение, нашел безударную гласную. Поэтому я поставил значок на шкале самооценки в самом верху. Морфему, которую надо было найти, мы нашли вместе с Машей, но корень я нашел сразу, а однокоренное слово для этого не подобрал. Маша напомнила мне, что это надо сделать. Мне кажется, что она права: в другой раз можно неправильно найти корень. На шкале самооценки *м* я поставил значок не на самом верху. Чтобы определить безударное падежное окончание, я правильно определил склонение, но не смог подобрать проверочное слово с ударным окончанием. Пришлось спросить Машу. Значит, в диктанте я тоже мог бы не решить орфографическую задачу и сделал бы ошибку. Поэтому на шкале *рз* я поставил себе оценку ниже середины.

Читатель может усомниться в том, доступны ли детям младшего школьного возраста такие рефлексивные рассуждения, а также задать вопрос: не занимают ли они слишком большую часть времени урока? Опыт нашей работы показывает, что, несомненно, овладение способами действия

со шкалами самооценки требует времени. Однако эти затраты компенсируются увеличением уровня грамотности. По мере овладения алгоритмами работы над ошибками дети используют их все более самостоятельно. Кроме того, действия самооценки, первоначально инициированные взрослым, постепенно приобретают для учащихся самостоятельную мотивирующую ценность, что говорит о том, что они находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

IV. Работа над индивидуальными ошибками.

Во время выполнения работы можно посадить детей, которые хорошо справились с диктантом, с теми, кто сделал много ошибок. При этом слабый ученик получает задание работать по памяти, а сильный — поработать учителем (помочь, если надо, но не мешать лишними советами).

Учитель предлагает на полях против слов, в которых допущена ошибка, показать, почему она возникла.

После выполнения *всей* этой работы ученик возвращается к шкалам самооценки и отмечает уровень своих умений, который проявился в данном диктанте. После сопоставления самооценки за групповую и индивидуальную работу детям становится ясно, над чем надо работать. И далее каждый ребенок работает над своим типом ошибок.

В качестве примера приведем ход рассуждения ученика при работе над ошибкой в безударном падежном окончании существительного *в тумане*.

1) Ставлю ударение, нахожу орфограмму: *в туман*.

2) Нахожу морфему, в которой допущена ошибка, ставлю *м*: *в туман* □.

3) Решаю орфографическую задачу: определяю склонение существительного (2), проверяю существительным этого же склонения с ударным окончанием (*в столе*). Пишу: *в тумане*.

Если на индивидуальную работу над ошибками не остается времени на этом уроке, то учитель переносит ее на другой, совмещая с повторением соответствующих тем.

В заключение статьи хотелось бы подчеркнуть, что предложенная методика работы над ошибками не является самоцелью: она призвана сделать более рефлекс-

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

сивным, опосредованным письмо детей. Освоенные в совместнораспределенной деятельности действия содержательной самооценки постепенно будут переходить во внутренний план и сдвигаться к началу на-

писания слова. Поэтому можно сказать, что по своей сути данная методика является не только и не столько методикой работы над ошибками, сколько методикой предупреждения ошибок.

Интегрированный урок-исследование «Чтение. Музыка»

В.Р. БУСАРЕВА,

учитель музыки

В.И. КОЛЕСНИЧЕНКО,

учитель начальных классов, гимназия № 1, г. Благовещенск

От редакции.

В № 4 за 2004 г. в журнале была опубликована статья учителей Московской области Ж.Б. Кармазиной и Л.Н. Куряковой, посвященная изучению рассказов К. Паустовского «Скрипучие половицы» и «Корзина с еловыми шишками» в III классе. Сегодня мы вновь обращаемся к этой теме, публикуя разработку учителей В.Р. Бусаревой и В.И. Колесниченко из Благовещенска. Учитель может сопоставить два подхода к одному и тому же материалу и выбрать тот способ работы, который покажется ему более эффективным.

Предлагаемый урок представляет собой интересный пример изучения литературного произведения с применением технологии работы малыми группами на уроке интегрированного типа. Характерной особенностью данного урока является ведение его двумя учителями (учителем начальных классов и учителем музыки), что не только позволяет более компетентно решать поставленные задачи, но и стимулирует активность детей на уроке. Синтез различных видов искусств как нельзя более соответствует синкретическому характеру восприятия мира младшими школьниками. Кроме того, на уроке решается и актуальная на сегодняшний момент задача — показ взаимосвязи русской и мировой культур.

Тема урока: «К. Паустовский. «Корзина с еловыми шишками». «Волшебник и великий музыкант».

Цели: через художественные и музыкальные образы произведений, слушание музыки, инсценирование, пение показать



учащимся, что Э. Григ своей музыкой воздействует на наши чувства, вызывает эмоции, пробуждает воображение и побуждает к творчеству; осуществить комплексный подход к уроку через межпредметные связи (музыку, чтение, изобразительное искусство).

Задачи: формирование внимательного отношения к языку художественного произведения, умение понимать образные выражения, использованные в нем, и представлять картину, нарисованную автором; умение высказывать свое отношение к написанному автором и к прочитанному; использовать выборочное чтение для подтверждения какой-либо мысли; заучивание наизусть небольшого отрывка прозы с использованием соответствующей интонации



тона, темпа, громкости речи и логического ударения; развитие исполнительско-творческих навыков и умений.

Тип урока: углубление знаний; обобщение.

Методы: беседа, исполнение, исследование, показ.

Оборудование: музыкальные инструменты — синтезатор, фортепиано; сборники произведений Э. Грига; магнитофон, аудиокассета; проигрыватель, пластинки; декорации, рисунки детей; книги о К. Паустовском и Э. Григе; портреты К. Паустовского и Э. Грига; эмблемы для биографов, исполнителей, музыковедов; карточки с названием групп, папка-раскладка; плакаты: «Стихотворение И. Северянина «Григ». «Гномы».

Ход урока.

Учитель музыки (У.М.). Уважаемые гости! Сегодня вместе с биографами, музыковедами и исполнителями мы отправляемся на встречу с великими волшебниками, сказочниками в области литературы и музыки Константином Георгиевичем Паустовским и Эдвардом Григом, а также проведем небольшое исследование и выясним, являются ли события жизни Грига, описанные в рассказе Паустовского, реальными или вымышленными или же, взяв отдельные факты из биографии композитора и соединив их воедино, автор создал художественное произведение.

Звучит фрагмент музыки Э. Грига «Утро». На фоне музыки учитель читает отрывок из рассказа К. Паустовского «Корзина с еловыми шишками» со слов «Композитор Эдвард Григ...» до слов «Однажды Григ...».

Учитель начальных классов (У.). Наши биографы конечно же догадались, из какого произведения этот отрывок.

Дети (Д.). Это отрывок их произведения Константина Георгиевича Паустовского «Корзина с еловыми шишками».

У. Природу какой страны описывает Паустовский?

Д. Паустовский описывает природу Норвегии.

У. Какими художественными средствами пользуется писатель, показывая природу родной для Грига Норвегии?

Д. Писатель использует сравнения («эхо, как птица пересмешник»), олицетворение («осиновые листья дрожат»).

У. Да, Паустовский — настоящий мастер олицетворений. Докажите это примерами.

Д. *Туман шуршит, ковры, портьеры приглушают звуки, рояль мог петь, черные и белые клавиши убежали, капли твердили, пошел снег, музыка уже не пела.*

У.М. А теперь вопрос музыковедам. Вы узнали пьесу, которая сопровождала текст?

Д. Пьеса «Утро» из сюиты «Пер Гюнт» Эдварда Грига.

У.М. Правильно. Чтобы глубже понять, прочувствовать и проанализировать рассказ Паустовского, необходимо хорошо знать музыку Грига и его жизнь.

Вопрос к биографам: «В чем заключается значение творчества Эдварда Грига?»

Д. Эдвард Григ — великий норвежский композитор, дирижер, пианист, основоположник норвежской музыки. Это первый норвежский композитор, творчество которого вышло за пределы своей страны и стало достоянием европейской культуры. Благодаря Григу самобытное искусство, быт и нравы маленькой северной страны известны всему миру.

Путь к Григу, к его музыке проходит через природу, жизнь и историю его родной Норвегии.

У.М. Созвучна ли музыка Грига тексту рассказа?

Д. Да.

У.М. Напоем мелодию пьесы «Утро».

Дети исполняют мелодию пьесы «Утро» со словами: «Солнышко всходит и небо светлеет, природа проснулась и утро пришло».

У.М. Вопрос к музыковедам: «Какие средства музыкальной выразительности помогли нам лучше увидеть и почувствовать природу Норвегии, этой величественной и суровой страны?»

Д. В основе пьесы лежит небольшой мотив, напоминающий пастушеский наигрыш. На протяжении пьесы он неоднократно повторяется и варьируется у струнных и деревянных духовых инструментов. Мелодия неторопливая, спокойная, звучит нежно и прозрачно в верхних и средних регистрах.

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

У.М. А в какой песне Грига также рассказывается о норвежской природе, о радости общения человека с ней?

Д. В «Лесной песне» Грига.

У.М. Как мы будем ее исполнять?

Д. Нежно, певуче, напевно, спокойно, но достаточно активно.

У.М. На какие сложные места необходимо обратить внимание?

Д. На те, где встречаются полутона и четверть с точкой.

Дети исполняют «Лесную песню» Э. Грига.

У.М. Наше впечатление о музыке Грига мы можем передать словами русского писателя М. Горького: «Слушая Эдварда Грига, видишь чудесные картины северной природы: туманное утро, солнечные лужайки, фьорды и скалы, мирные пастбища, тихий ручей».

У. Давайте перейдем в нашу картинную галерею. Кто из художников поделится своими мыслями и чувствами, возникающими под впечатлением прочитанного и услышанного о Норвегии?

Рассказы «художников» о своих впечатлениях.

Д. Действительно, Григ и Паустовский являются волшебниками, так как заставляют нас думать, размышлять, представлять и передавать свои впечатления в рисунках.

У. Эдвард Григ и Константин Паустовский — великие мастера. Один словами, другой музыкой пробуждают в нас чистые и добрые чувства любви к природе.

У.М. Они очень любили природу. Для них жизнь среди родной природы была не только отдыхом, но и источником силы и вдохновения в написании произведений.

У. Паустовский писал не только о природе, но и о замечательных людях. У него была мечта: собрать сборник биографий знаменитых людей, описать наиболее интересные случаи из их жизни.

Однажды Григ встретил в лесу маленькую девочку с двумя косичками — дочь лесника. Она собирала в корзинку еловые шишки.

Вопросы к биографам: «Как вы думаете, почему этот случай описан Паустовским? Почему в его рассказе Григ с такой любо-

вью и вниманием относится к девочке? Свяжите с фактами из биографии композитора».

Д. Обычно запоминается из биографии такое жизненное событие, которое вызвало потрясение.

У Грига была дочь Александра, но прожила она совсем недолго, чуть больше года. «Она была красивым, милым ребенком, развитая и умная; она мгновенно замолкала, стоило Эдварду Григу сесть за рояль. Особенно любила слушать Шумана» — так писала в письме Нина, жена композитора, о дочери. Больше детей в семье не было.

У.М. Через всю жизнь пронес Григ эту утрату. Любовь к дочери он перенес на своих друзей-ребятишек.

Д. Для занятий музыкой в последние годы своей жизни Григ построил домик. Никто не смел мешать ему во время работы. Но, несмотря на запрет, к домику приходили дети, чтобы послушать музыку. Особенно часто приходила маленькая девочка Агга. Она боялась помешать Григу и вела себя очень тихо. Но однажды, устав сидеть не двигаясь, она уснула. Григ увидел ее. Проснувшись, Агга очень испугалась, но композитор успокоил ее: «Если ты так любишь музыку, я позволю тебе приходить сюда, когда вздумается».

Агга действительно очень любила музыку. Через несколько лет она стала известной норвежской певицей. Ее звали Агга Фрик.

У.М. Самым драматичным моментом в жизни Грига была смерть дочери. И безусловно, в каждой девочке он видел свою дочь. Общаясь с детьми, он как бы общался с ней. Это, несомненно, знал и Паустовский.

Сейчас исполнители покажут вам сцену встречи Грига с девочкой. Но прежде чем вы это увидите, я хотела бы задать вопрос музыковедам: «Могла ли девочка, собирая в лесу шишки, петь песенку?»

Д. Могла, потому что, когда на душе светло, радостно, хочется эти чувства передать кому-то. Но девочка была одна и общалась с природой, напевая песенку.

Инсценировка (текст на с. 150–151, см.: Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Книга для чтения в 3 классе. М., 1998).





У.М. Действительно, Григ очень любил гулять в лесу, в горах. Любил встречаться с народными музыкантами и певцами, которые исполняли ему народные норвежские мелодии. У него есть цикл песен «Девушка с гор», написанный под впечатлением встречи с молодой девушкой.

Вопросы к биографам: «Как вы думаете, о каком периоде жизни Грига Паустовский написал рассказ? Что это за место, где встретились в лесу Григ и девочка?»

Д. В последние годы жизни Григ в теплом время жил в местечке Тролльхауген (это означает «Холм троллей»). Название этому месту в горах, расположенному недалеко от родного города Бергена, дал сам Григ. В отдельно стоящем доме ничто не отвлекало Грига от работы.

Сюда приходили послушать музыку жители окрестных мест. Они любили Грига и уважали его за прекрасную музыку.

У.М. Вопрос к биографам: «Почему Григ назвал это место «Холм троллей?»»

Д. С детства мама рассказывала ему сказки, легенды, пела норвежские народные песни о фантастических добрых и злых духах, живущих в лесах и горах Норвегии: гномах, троллях, эльфах, коболях. Григ и взрослым продолжал любить легенды и сказания и, как в детстве, верил в чудеса. Ему нравилось писать музыкальные произведения о сказочных существах.

У.М. Вопрос к музыковедам: «Какие произведения подтверждают мысль, что композитор черпал вдохновение из народного норвежского фольклора, что Григ был композитором-сказочником?»

Д. Пьесы «В пещере горного короля», «Шествие гномов», «Кобольд», «Танец эльфов», «Свадебный день в Тролльхаугене».

У.М. Правильно. Пьеса «Свадебный день в Тролльхаугене» задумана как воспоминания о незабываемом дне серебряной свадьбы Грига и навеяна народными норвежскими мелодиями.

Что говорил о Григе русский музыковед Николай Финдейзен?

Д. «Григ, как маленький тролль норвежских сказок, собрал в царстве своего творчества неисчислимые художественные богатства своего народа, ковал из него дивные миниатюрные изделия и дарил их людям, и

не только дарил, но и делал людей своим искусством счастливыми, более добрыми и сердечными.

Григ был именно таким романтиком, троллем. Но троллем царственным; он сделал сказку действительностью, точнее сказать, заставил людей поверить в эту сказку, так как его гений умел отворять сердца слушающих его людей. Вот почему этого тролля так искренне любили все, где бы он ни являлся, чтобы рассказывать свои сказки, являлся, чтобы открывать иногда даже огрубевшие сердца других».

У.М. Мы с вами тоже знаем песню о гноме. Но к сказочному норвежскому герою обращается не норвежский композитор, а венгерский. И мы с удовольствием ее поем.

Слово исполнителям.

Дети исполняют песню «Пестрый колпачок».

У.М. Композиторы в своем творчестве часто используют фольклор не только своей страны, но и других государств. Это относится и к Григу.

А теперь вернемся к произведению Паустовского: «Почему композитор обещал девочке подарок через несколько лет? Ответьте цитатой из книги».

Д. «Такие вещи не дарят маленьким детям. Я делаю подарки для взрослых».

У.М. Григ никогда не писал музыку специально для детей, как Шуман и Чайковский, но в любом сборнике его фортепианных произведений обязательно найдутся пьесы, как будто специально написанные для детей. Многие пьесы Грига очень понятны и близки детям. Примером может служить пьеса «Про маленькую девочку». Какое впечатление произвела она на вас?

Д. Музыка сначала спокойная, затем становится все более драматичной. Можно предположить, что Григ знал какую-то девочку или писал о своей дочери. Композитор глубоко переживает за девочку, думает о ее жизни и будущем счастье.

У. Лето и осень композитор проводит на природе, а в зимнее время — в городе. Почему?

Д. Он был бы рад жить в своем доме как можно дольше, но два серьезных обстоя-

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

тельства препятствовали этому. Во-первых, сырой и холодный Тролльхауген был вреден для больных легких Грига. Во-вторых, Григ — артист, он уже не представлял себя без концертных выступлений.

У. Ребята, ответьте цитатой, где Григ начал писать музыку для Дагни?

Д. «В Бергене все было по-старому».

У. Когда Григ начал писать? Найдите это место в рассказе.

Учащиеся читают отрывок рассказа со слов «Началась зима...» до слов «...верхушки деревьев».

У. Как долго писал он это произведение?

Чтение отрывка «Григ писал музыку...».

У.М. «Рояль мог петь обо всем». Почему так написано у Паустовского?

Д. Языком музыки можно передать человеческие чувства: радость, гнев, любовь, образы природы.

У. Уважаемые музыковеды, кто из вас может ответить на вопрос: «Кто сказал, что Дагни похожа на первый аккорд увертюры?»

Д. Назвал Дагни первым аккордом увертюры ее дядя Нильс.

У. Спросите, почему он так сказал? Вы маленькие, вас тоже можно назвать первым аккордом. У вас все еще впереди. А школа — это ваша увертюра. От того, **как** вы будете учиться, **что** читать, **какую** музыку слушать, будет зависеть ваша жизнь.

У.М. Давайте представим себе теплые июнь, белые ночи, городской парк, концерт симфонической музыки под открытым небом.

Инсценировка (текст на с. 156–157, см.: *Бунев Р.Н., Бунеева Е.В.* Книга для чтения в 3 классе.).

У.М. Григ посвящал свои произведения близким, любимым и дорогим ему людям: музыкантам, композиторам, друзьям.

Вопрос музыковедам: «Почему именно Дагни Григ захотел посвятить свою музыку?»

Д. «Еще десять лет назад Григ почувствовал ее чистую добрую душу, ее музыкальность, любовь к природе».

У. Наша встреча подходит к концу. По вашим ответам мы поняли, что группы музыковедов, биографов и исполнителей очень хорошо потрудились, готовясь к этому уроку: читали произведения о Паустовском и Григе, выписывали интересные факты из жизни этих замечательных людей, высказывания великих писателей и музыкантов о них слушали музыку. К какому мнению вы пришли в процессе исследования: встреча Эдварда Грига с девочкой является фактом из его биографии, вымыслом или образ девочки собирательный?

Д. 1. Образ девочки собирательный.

2. Паустовский использовал события из жизни музыканта и придумал рассказ.

3. Это и правда, и выдумка. (*Даны приблизительные ответы.*)

У.М. Итак, мы с вами пришли к общему мнению, что, взяв отдельные факты из жизни Грига и соединив их воедино, Паустовский написал высокохудожественное произведение.

У. Почему музыка Грига вдохновляет писателей, поэтов на создание произведений?

У.М. «Григ сумел сразу и навсегда завоевать русские сердца. В его музыке есть что-то нам близкое, родное, немедленно находящее в нашем сердце горячий сочувственный отклик». Так сказал П.И. Чайковский.

У. А русский поэт И. Северянин написал стихотворение «Григ».

Ученица читает стихотворение И. Северянина «Григ».

У.М. Григ действительно является великим музыкантом и волшебником.

У. Он своей музыкой воздействует на наши чувства, вызывает эмоции, пробуждает воображение.

У.М. Людей искусства благодарят аплодисментами.

У. Давайте поблагодарим Константина Паустовского за прекрасный рассказ...

У.М. ...и Эдварда Грига за чудесную музыку!



Учение рассказа К.Д. Ушинского «Ветер и Солнце»

Система Л.В. Занкова. II класс

А.Я. СТЕПАНОВА,

учитель, г. Тетюши, Татарстан

Я с интересом читаю журнал «Начальная школа». В школе работаю 34 года и собрала большой материал. Мне тоже хочется поделиться опытом своей работы, может быть, коллегам он пригодится.

I. Организационный момент.

II. Проверка домашнего задания.

Загадка.

По полю рыщет,	Светит, сверкает,
Поет и свищет.	Всех согревает.
Деревья ломает,	(Солнце)
К земле приклоняет.	

(Ветер)

Посмотрите, как пишутся слова: *ветер* — это словарное слово, *солнце* — *солнышко* с буквой *л*.

Что вы знаете о ветре? (Ветер — это движение воздуха по поверхности земли. Очень сильный ветер называется *ураганом*. Он сносит крыши домов, ломает деревья, производит большие разрушения.)

Какой вы рассказ читали о ветре? («Девочка с камнем» Р. Фраермана.)

Кто расскажет, как автор описывает ураган? (В долину, куда приходили с гор дожди, опустилась огромная туча и налетел ураган. Как на цепях, заскрипел, закачался над улицей воздух. Сначала испугались птицы и улетели в гнезда. Потом забились под дома собаки. Согнулись до земли молодые деревья, и посыпались с них зеленые, еще пахучие листья.)

А как боролся дуб с ветром? (Один дуб не сгибался под бурей. Но и он весь звенел и ронял на землю сучья, шумел листвой.)

Почему дубу понравилась девочка Аня Мамедова? (Аня не испугалась урагана, как и дуб, мимо которого она проходила.)

Какой в этом рассказе ветер? (Жестокый, злой.)

Что можно сказать об Ане Мамедовой? (Она бесстрашная, сообразительная, смелая.)

Что вы знаете о Солнце? (Солнце — это раскаленный шар. Вокруг Солнца движется Земля. Температура на поверхности + 6000°C, а в глубине во много раз больше. Солнце нагревает Землю; чем оно выше над Землей, тем сильнее греет. Солнце необходимо всем. Если бы оно стало холодным, то Земля погрузилась бы в темноту. От сильного холода на Земле погибли бы все растения и животные.)

III. Подготовительная работа.

— Сегодня вы познакомитесь с произведением Константина Дмитриевича Ушинского, где главные герои ветер и солнце. Что вы знаете об авторе?

(Учитель показывает портрет К.Д. Ушинского.)

— Родился Константин Дмитриевич в городе Туле, учился в Новгород-Северской гимназии. Затем поступил в Московский университет. После окончания стал учителем. Ушинский стремился к тому, чтобы в России было как можно больше школ и в них учились бы дети простых русских людей. Он составил для детей учебники «Детский мир», «Родное слово».

Из рассказов Ушинского всем известно, что счастливым бывает тот, кто честный, трудолюбивый и добрый.

Физкультминутка.

Среди неба голубого
Яркий блеск огня большого,
Не спеша огонь тут ходит,
Землю-матушку обходит,
Светит весело в оконце,
Ну конечно, это солнце!

— Ветер. Солнце. Как хочется произнести эти слова? (Солнце — радостно, ветер — сердито.)

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Что хотелось бы узнать о них из произведения, которое мы будем разбирать на уроке? (Дети высказывают свои пожелания.)

IV. Изучение нового материала.

— Откройте учебник на странице 8. Читаем про себя.

Анализ произведения.

— О чем этот рассказ? (Как спорили ветер и солнце — кто из них сильнее.)

Каким вы представили себе ветер? (Сердитым, страшным, сильным.)

А солнце? (Добрый, ласковым.)

Словарная работа.

— Как вы понимаете слова *ворчал, свирепел, соперник, приободрился, кроткое солнце*?

Чтение текста по частям.

1-я часть — чтение.

— Как автор описывает спор ветра и солнца? Найдите слова, которые помогают описать спор. (*Затеяли, долго спорили, помериться силами решили.*)

2-я часть — чтение.

— Как ветер старался доказать свою силу? (Ветер начал дуть, сердился, свирепел, осыпал дождем и снегом.)

Как чувствовал себя путешественник? (Кутался в плащ, проклинал непогоду, ворчал, надел плащ в рукава, подвязал поясом.)

3-я часть — чтение.

— Как повело себя солнце? Какие слова-подсказки есть в тексте? (*Солнце улыбнулось, обогрело, обсушило землю и путешественника.*)

4-я часть — чтение.

— Как солнце добилося того, что путешественник поддался ему? (Лаской, добротой.)

Прочитаем слово *ветер*: а) тихо; б) произнесем чуть громче; в) громко.

Какая сила голоса подходит к чтению этого произведения? (Громко.)

Как будем читать о ветре? О солнце?

Хороший читатель всегда вкладывает в чтение свое настроение, чувство, и, мне кажется, вы постараетесь сделать это.

Выразительное чтение.

— Но всегда ли таким бывает ветер? (Нет. Ласковым бывает ветерок.)

Какой совет дает автор? («Лаской и добротой можно сделать гораздо более, чем гневом».)

Что же вы в этом тексте заметили? (В нем главные герои — ветер и солнце, как в

сказке. Герои разговаривают, спорят, как люди.)

Значит, вы встретились с элементами сказки. А кто еще что заметил? (А мне кажется, что это басня, так как здесь и нравовучение «лаской и добротой можно сделать гораздо более, чем гневом»; главные герои не люди, а явления природы. Значит, в тексте есть элементы басни. А мне кажется, здесь есть что-то из сказки: герои говорят, и намек добрым молодцам, как нужно себя вести.)

Значит, вы заметили, что в данном произведении есть элементы и басни, и рассказа, и сказки. Молодцы! Спасибо.

V. Закрепление.

— У вас на столах конверты, поработайте в паре, распределите вопросы в нужной последовательности и перескажите по ним рассказ.

План-вопросник.

1. О чем спорили ветер и солнце?
2. Как ветер старался показать свою силу?
3. Как вел себя путешественник?
4. Что понял ветер?
5. Что сделало солнце?
6. Что происходило в это время с путешественником?

— Прочитайте слова, которые записаны на доске.

ЗДРАВСТВУЙТЕ
СПАСИБО
БЛАГОДАРЮ
ПРОСТИТЕ
ПОЖАЛУЙСТА
БУДЬТЕ ЛЮБЕЗНЫ
ДО СВИДАНИЯ

— Какое слово спряталось? (*Доброта.*)

Все эти вежливые слова несут доброту, и если их часто произносит человек, значит, в нем есть это важное качество.

Как вы чувствуете себя с добрым человеком? (Хорошо, радостно, уютно, тепло.)

А при какой погоде вы чувствуете себя хорошо, радостно? (Когда на улице светит солнце.)

Значит, мы можем сравнить доброту с солнцем, а его лучами являются добрые слова.

VI. Итог.

Добрый быть, совсем, совсем не просто,
Не зависит доброта от роста.
Если доброта, как солнце, светит,
Радуются взрослые и дети.





Семья + школа = счастливый ребенок

И.И. МАРТЫНОВ,
г. Могилев

Институт семьи, лелеемый веками человеческим обществом, разваливается на наших глазах как картонный домик. Вместе с тем без семьи невозможно полноценно воспитать человека. Семья — это малый мир, малое общество, которое наши православные предки величали «малой Церковью». Только в полноценной семье человек может быть по-настоящему счастлив, обрести мир души, равновесие, тишину сердца.

Печально, что сегодня в нашем обществе не осознана закономерная взаимосвязь между здоровой семьей и здоровым обществом. Это тем более парадоксально, если вспомнить, что именно России, с ее исторически патриархально-семейным укладом принадлежат благородные мысли Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, Н.А. Бердяева, П.Ф. Каптерева. Наше общество, к сожалению, не видит в семье нравственной силы, способной преобразовать и оздоровить духовную жизнь. Общественное сознание еще не готово принять идею семейного счастья в качестве высшей человеческой ценности. А ведь семейная общность — единственная, с которой человек связан всю жизнь, и именно ей он обязан своим личным счастьем, успехами в профессиональной деятельности, гармонией с миром, а порой и смыслом жизни. Человечество накопило такое богатство знаний, используя которые миллион семей могли бы стать счастливыми, но родители мало что знают о них. Обучая всему, мы не учим главному — искусству создания домашнего очага, умению передачи педагогического опыта от поколения к поколению.

Нравственно и физически тяжело от реальной действительности, когда многим нашим детям сегодня, увы, не ведомо, что такое истинная семья, простые семейные радости. Мы утратили семейную преемствен-

ность, отошли от традиций, разорили уклад. Нам почти нечего передать детям.

Не приходится удивляться, что в принимаемых документах по реформированию системы образования роль семьи в лучшем случае декларируется. Мы семью фактически не знаем и не знаем, как с ней работать. В то же время известно, что за первые шесть лет своей жизни ребенок усваивает 60% всего того, что он узнает за всю оставшуюся жизнь. Более того, в работах психологов показано, что интеллект ребенка может быть увеличен на 50–60 пунктов в 130-мерной шкале интеллекта, если окружающая среда побуждает его думать и тренировать свой ум. И наоборот, показатель интеллектуального развития на столько же снизится, если окружающая среда духовно бедна и не стимулирует развитие¹.

Даже если родители и желают помочь своему ребенку сами, то в большинстве случаев они копируют в худшем варианте школу, что еще больше обостряет проблему здоровья детей.

Нами разработана система игр, применению которых мы обучаем желающих родителей. Их использование позволяет развивать необходимые качества личности ребенка и усваивать школьный материал в игровой обстановке, а математика для него становится любимым предметом. Ребенок полагает, что он играет, а играть он способен длительное время, не ощущая усталости.

Для проведения игр изготавливаем карточки размером 5×7 см, на которых написаны числа от единицы до десяти. Наиболее удобной для таких целей является бумага для графических работ.

Игра 1. Берем первые десять карточек с номерами и располагаем их в произвольном порядке в два ряда по пять штук в каждом.

¹ См.: Ниебржидовски Л. Детский ум растет в тепле родительского внимания // Семья и школа. 1993. № 7. С. 6–7.

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Правило игры. Разложить карточки в порядке возрастания номеров, начиная с карточки под номером 1.

Игра 2. Исходное расположение карточек прежнее.

Правило игры. Разложить карточки в порядке убывания номеров, начиная с карточки под номером 10.

Игра 3. Изготавливаем таблицу с 20 клеточками размером 5×5 см каждая.

Таблица составлена таким образом, чтобы соседние числа не были расположены рядом. И сделано это неслучайно. У детей по сравнению со взрослыми меньшая ширина зрения, и им трудно видеть все клеточки таблицы одновременно. Приведенный образец таблицы позволяет ученику видеть соседние числа.

	1	8	
7			2
	3		9
6			4
	5	10	

Правило игры. Найти все числа в порядке возрастания от единицы до десяти.

Найденные числа ребенок называет вслух.

Игра 4. Через некоторое время правило игры 3 видоизменяется: найти все числа в порядке убывания от 10 до 1.

Игра 5. Карточки с числами расположены в два ряда в произвольном порядке, по пять штук в каждом.

Правило игры. Разложить карточки, начиная с карточки под номером 1 (2), прибавляя последовательно к номеру карточки 2.

Ребенок должен выложить карточки так, чтобы число, записанное на каждой следующей карточке, было на 2 больше числа, записанного на предыдущей карточке.

1 3 5 7 9

или

2 4 6 8 10

Игра 6. Видоизменим правило предыдущей игры. Надо разложить карточки, начиная с карточки под номером 10 (9), так, чтобы число, записанное на каждой следующей карточке, было на 2 меньше числа, записанного на предыдущей карточке.

10 8 6 4 2

или

9 7 5 3 1

Игра 7. Карточки разложены в произвольном порядке в два ряда. Две карточки спрятаны.

Правило игры. Не изменяя порядка расположения карточек, определить номера спрятанных карточек. Номера спрятанных карточек следует запоминать, но не записывать. После определения номеров спрятанных карточек просим ребенка определить сумму номеров спрятанных карточек, а затем их разность.

Замечание. По мере освоения ребенком игр количество карточек во втором ряду уменьшаем последовательно на одну, а в первом соответственно увеличиваем, что способствует увеличению ширины поля зрения учащихся.

Прячем обычно такие карточки, чтобы сумма их номеров равнялась 10. Это необходимо для знания состава числа 10.

Игра 8. По новой таблице проводим игры, аналогичные играм 3 и 4.

Составляем таблицу:

	8		6
3		1	
	10		4
5		7	
2			9

Предлагаем детям: а) показать числа, начиная с 1 (2), последовательно прибавляя 2; б) показать числа, последовательно вычитая 2.

Игра 9. Изготавливаем дополнительно карточки размером 5×5 см, на которых с одной стороны нарисован знак сложения, а на другой — вычитания. Карточки с числами разложены в один ряд в порядке возрастания номеров (по мере освоения игры карточки располагаем в произвольном порядке).

Правило игры. Найти две карточки, сумма номеров которых равна 6 (соответственно 7, 8, 9, 10). Найти все пары таких чисел.

Ребенок должен выложить карточки так:

1 + 5 2 + 4

Игра 10. Найти две карточки, разность номеров которых равна 3 (соответственно 4, 5, 6). Найти все пары таких чисел.





Примечание. Если ребенок определит не все пары таких чисел, то надо сказать, чтобы он выполнил задание до конца. При затруднении называем сами первое слагаемое, а второе находит ребенок.

После освоения вышеперечисленных игр количество карточек увеличиваем до 15, а со временем и до 20 и проводим игры 1, 2, 5, 6 и 7 с соответствующими коррективами.

Игра 11. Из 15 карточек, которые расположены в два ряда, три спрятаны. Надо определить номера спрятанных карточек.

Еще раз обращаем внимание, что номера отыскиваемых карточек ребенок должен запоминать, а не записывать.

Примечание. Не следует сразу после игр с 10 карточками увеличивать количество карточек до 20. Детям с пониженной обучаемостью все числа, в написании которых используется единица (а это 1, 11, 12 и т.д.), кажутся одинаковыми, и им трудно довести игру до конца.

Игра 12. Изготавливаем карточки размером 7×5 см, на которых записано 8 примеров (ниже приведем два варианта таких заданий), и таблицу, в которую вписаны ответы (размер «окошек» в таблице равен размеру карточек).

В а р и а н т I	В а р и а н т II
6 + 4 7 - 4	7 + 3 8 - 2
4 + 5 8 - 4	5 + 4 9 - 2
5 + 3 9 - 3	6 + 2 7 - 3
3 + 4 7 - 2	4 + 3 8 - 5

Правило игры. Ребенок получает набор карточек определенного варианта и таблицу. Выполнив вычисления, указанные в карточке, он накрывает ею «окошко» с ответом. Игра заканчивается, когда будут закрыты все «окошки». Чтобы облегчить контроль со стороны взрослых, слева от «окошек» с ответами мелкими цифрами продублированы ответы.

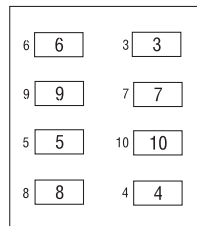
Не представляет труда подготовить другие варианты примеров с такими же ответами или подготовить новую таблицу.

Игра 13. Изготавливаем таблицу, в клеточках которой записаны числа от 1 до 15, и по ней проводим игру, аналогичную игре 8. После освоения этой игры в таком варианте проводим затем ее на таблице с двадцатью числами. Покажем примерные образцы таких таблиц.

5	13		7
2		15	4
8	12		10
	14	6	1
11	3		9

11	3	16	6
5	9	1	14
7	19	12	18
13	15	10	4
2	17	20	8

Игра 14. Изготавливаем 20 карточек размером 6×9 см, на которых изображены четыре вида геометрических фигур (отрезок, углы, треугольники, четырехугольники). Геометрические фигуры на каждой карточке окрашены в один цвет, например синий, черный, зеленый, красный, красно-черный. Каждая карточка имеет номер по числу сторон фигуры.



Вся колода карточек содержит 50 очков. Одну карточку прячем (например, красные треугольники). Ребенок подсчитывает количество очков по оставшимся карточкам и определяет количество очков, которых не достаёт до 50, что позволяет определить вид спрятанных фигур. В нашем примере ответ должен быть примерно таким: «Я получил сумму 47. Значит, спрятаны треугольники». Затем, переключая карточки по порядку и обращая внимание только на треугольники, ребенок определяет цвет спрятанной карточки.

Указанную игру начинаем с простейших случаев и постепенно усложняем ее.

1. Используя 4 карточки с углами и 4 карточки с треугольниками разных цветов (например, вначале черные, зеленые, синие и красные, а в дальнейшем можно выбирать и такие цвета: красные, черные, красно-черные, синие). Выбранная колода карточек имеет 20 очков.

2. Используем карточки с отрезками и треугольниками пяти цветов, что составляет 20 очков.

3. Проводим игру с карточками пяти цветов со следующими фигурами: отрезки, углы, треугольники, что составляет 30 очков.

4. Осваивается игра в полном объеме.

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

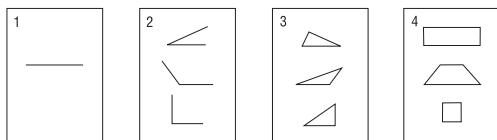
Примечания. 1. При проведении игры в первый раз взрослый сначала показывает порядок подсчета очков и правило определения цвета спрятанной карточки, так как ребенку трудно сразу осмыслить и освоить правила данной игры.

2. Каждый этап игры осваивается основательно, и только затем переходим к следующему этапу игры.

3. Может возникнуть вопрос: «Следовало ли вместо красно-черного цвета выбрать какой-нибудь другой, например оранжевый?» Подчеркнем, что такой цвет выбран неслучайно. Карточки красного и черного цветов легко перепутать с красно-черными, и требуется повышенное внимание, чтобы правильно довести игру до конца.

5. Карточки красно-черного цвета готовим следующим образом: проводим линию красного цвета, затем черного, не накладывая линии друг на друга.

Игра 15. «Кольцеброс». Для проведения данной игры готовим игровую плоскость размером 60×60 см с девятью штырями из дерева длиной 6–7 см и толщиной 2 см. Боковые ножки имеют длину 37–40 см. Около каждого штыря указано количество очков, которые получает игрок при набрасывании на него кольца.



Правило игры. Каждый игрок поочередно бросает три резиновых кольца с расстояния 1,5–2 м. Выигрывает тот, кто

первым наберет заранее оговоренную сумму очков.

Данная игра вызывает большой интерес у детей, она помогает развить у них многие качества: выработать точный глазомер, развить память и навыки устного счета, укрепить мышцы рук и т.п. С первых минут игры дети стремятся скорее набрать больше очков, стать победителем и поэтому пытаются набросить кольца на штыри с максимальным количеством очков. Часто плохая результативность вынуждает их сменить стратегию и ограничиться ближайшими штырями.

При проведении игры сразу договариваемся с детьми, что никаких записей не делаем, все вычисления делаем устно. На практике получается, что ребенок ведет подсчет и запоминает не только свой результат, но и всех участников игры.

Пока дети не овладели хорошо техникой бросания колец, расстояние от места бросания (оно должно быть хорошо обозначено, чтобы не вызывать споров) до кольцеброса не должно превышать 1,5 м, а сумма очков должна быть равна 20. В противном случае игра может продолжаться долго.

Чтобы уравнивать шансы выигрыша всех участников игры, взрослые должны бросать кольца с большого расстояния или левой рукой. Показываем детям, что кольцо следует бросать под углом 40–50° к плоскости земли и придавать ему вращательное движение.

Можно организовывать командные игры: взрослый соревнуется с командой, в составе которой 2–3 ребенка, тогда выигрышная сумма увеличивается до 50–60 очков.





развитии пространственного мышления младших школьников

С.В. ПЕТРУШИНА,

Московский городской педагогический университет

На современном этапе развития педагогической науки и практики проблема построения таких моделей процесса обучения, которые способствовали бы не только эффективному усвоению знаний, формированию навыков и умений, но и психическому развитию школьников, является одной из самых актуальных.

Одним из основных психических процессов является мышление. Оно включено в любой познавательный процесс: восприятие, память, воображение. Существует множество различных классификаций видов мышления. Р.С. Немов называет следующие виды мышления: теоретическое, внутри которого выделяет понятийное и образное мышление, а также действенное [6]¹.

Одна из разновидностей образного мышления — пространственное мышление. Наиболее полно его содержание раскрыто в работах И.С. Якиманской. По ее мнению, «...Пространственное мышление — вид умственной деятельности, обеспечивающей создание пространственных образов и оперирование ими в процессе решения различных практических и теоретических задач» [11].

Развитие пространственного мышления имеет важное значение для общего психического развития ребенка. Высокий уровень развития пространственного мышления способствует успешному обучению многим дисциплинам, в том числе математике, географии, черчению, трудовому обучению. Кроме того, уровень развития пространственного мышления рассматривается многими учеными как существенный показатель общего интеллектуального развития. Поэтому уже в начальной школе необходима целенаправленная и систематическая работа по развитию данного вида мышления.

Пространственное мышление обеспечивает выявление пространственных свойств и отношений, оперирование ими в процессе решения задач, связанных с ориентацией в реальном (физическом) и теоретическом (геометрическом) пространстве. Поскольку пространственные свойства и отношения наиболее отчетливо выступают в геометрических объектах, являющихся абстракцией реальных предметов, то главная роль в развитии пространственного мышления принадлежит математике, в частности геометрии.

Однако И.Ф. Шарыгин отмечает: «Положение геометрии по сравнению с другими школьными предметами в своем роде уникально: ни один предмет первоклассники так не готовы воспринимать, как наглядную геометрию. В то же время ни один предмет не начинают изучать в школе с таким запозданием (по отношению к благоприятному моменту), как геометрию» [10].

В настоящее время многими учеными предлагаются различные модели изучения школьниками геометрического материала. На наш взгляд, наибольший интерес представляют задания из начальных курсов математики, разработанных Л.Г. Петерсон, Н.Б. Истоминой, И.И. Аргинской.

С целью развития пространственного мышления учеников, занимающихся по другим пособиям других авторов, нами разработана система заданий, охватывающих следующий круг вопросов:

- уточнение представлений об основных геометрических фигурах: квадрате, четырехугольнике, круге, треугольнике;
- сравнение фигур по форме, размеру, цвету;
- расположение объектов в пространстве;
- точка;

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

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

- линия (прямая, кривая, вертикальная, горизонтальная, наклонная, ломаная, замкнутая, незамкнутая);
- область, граница;
- луч;
- отрезок прямой;
- углы: прямой, тупой, острый;
- треугольник и его свойства;
- четырехугольник и его свойства;
- прямоугольник и его свойства;
- квадрат и его свойства;
- многоугольник;
- круг;
- овал.

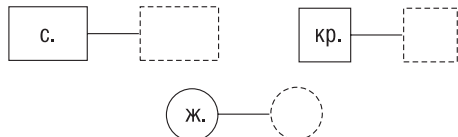
Ниже приведем примеры отдельных заданий, в ходе выполнения которых учащиеся знакомятся с вышеперечисленными вопросами.

Сравнение фигур по форме, размеру, цвету

- Что изменилось?



- Измени цвет.



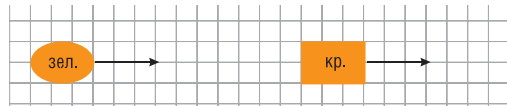
- Измени размер и цвет фигур.



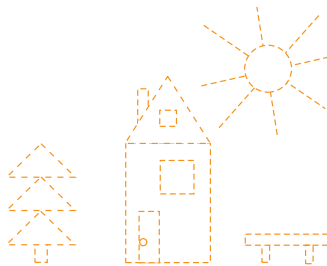
- Измени форму.



- Измени форму, размер и цвет.

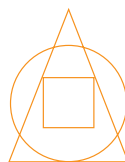


- Обведи и раскрась на рисунке объекты прямоугольной формы коричневым карандашом, квадратной — голубым, треугольной — зеленым, круглой — желтым.



Расположение объектов в пространстве

- На столе лежат геометрические фигуры. Раскрась их так, чтобы сверху был квадрат, под ним — треугольник, а в самом низу — круг.



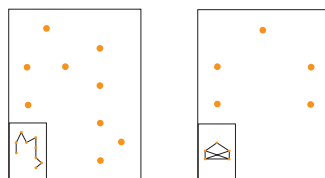
Линия

Линия прямая и кривая, вертикальная, горизонтальная и наклонная

- Проведи через три точки две прямые, не отрывая карандаша от бумаги. Можно ли провести эти линии по-другому?



- Соедини точки линиями, как на рисунках.



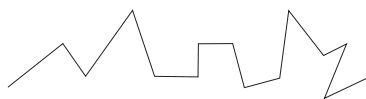
Ломаная линия

- Соедини точки так, чтобы полученная ломаная пересекала данную прямую: а) в одной точке; б) в двух точках; в) в трех точках.



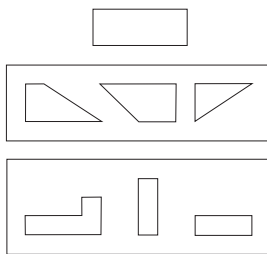
- Проведи прямую линию так, чтобы она пересекала ломаную линию: а) в одной точке; б) в трех точках; в) в пяти точках.





Прямоугольник

- В каждой полоске найди две части, из которых можно составить прямоугольник.



- Какие точки надо соединить, чтобы получился: а) прямоугольник; б) квадрат?

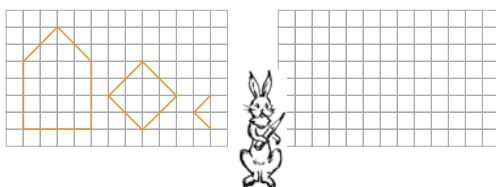


Многоугольник

- Белка, сидящая на дереве, думает, что фигуры расположены так: квадрат, шестиугольник, треугольник. Вторая белка думает, что фигуры расположены по-другому: треугольник, шестиугольник, квадрат. Кто из них прав?

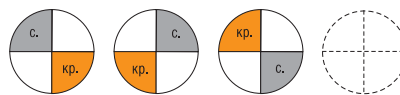


- Помоги зайцу нарисовать справа по точкам такие же фигуры, как и слева. Раскрась их коричневым карандашом.

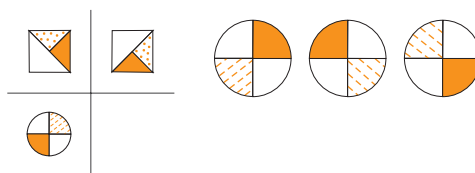


Круг

- Найди закономерность и дорисуй фигуру.



- Выбери фигуру, которую нужно дорисовать. Для этого сравни фигуры в верхнем ряду. Что изменилось? Измени также фигуры нижнего ряда. Обведи карандашом фигуру, которую ты получил.



ИСПОЛЬЗУЕМАЯ И РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

- Бартковский А., Лыкова И. Цветная геометрия. Дмитров, 1998.
- Волкова С.И., Столярова Н.Н. Тетрадь с математическими заданиями для 1 класса четырехлетней школы. М., 1994.
- Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах. М., 1997.
- Калугин М.А. После уроков. Ребусы, кроссворды, головоломки: Популярное пос. для родителей и педагогов. Ярославль, 1998.
- Меерзон А.Е., Чекин А.Л. Азбука математики. М., 1994.
- Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов вузов: В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. М., 1995.
- Пышкало А.М. Методика обучения элементам геометрии в начальных классах: Пос. для учителей. М., 1973.
- Тарабарина Т.И., Елкина Н.В. И учеба, и игра: математика: Популярное пос. для родителей и педагогов. Ярославль, 1997.
- Теоретические основы методики обучения математике в начальных классах / Под ред. Н.Б. Истоминой. М.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
- Шарыгин И.Ф., Долбильн Н.П. О курсе наглядной геометрии в младших классах // Математика в школе. 1990. № 6.
- Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. М., 1980.

Приемы организации личностно-ориентированного обучения в учебниках нового поколения

И.П. ТОВПИНЕЦ,

кандидат педагогических наук, Институт теории и истории педагогики РАО, Москва

Подходы к организации личностно-ориентированного обучения разработаны с позиций общего развития школьников начальных классов. Они представлены в виде общих дидактико-методических установок организации процесса, а также на уровне приемов организации учебной деятельности в учебнике как основном средстве обучения. Имеются в виду учебники нового поколения («Окружающий мир» для I–IV классов начальной школы серии «Система Л.В. Занкова», разработанных И.П. Товпинец и др.), построенные на деятельностной основе с направленностью на всестороннее личностное развитие, которые обеспечивают технологичность достижения заданных целей.

В качестве общего основания выступает установка организации многогранной учебной деятельности школьников, включающей познавательную деятельность, а также опыт эмоционально-ценностных отношений, практическую деятельность взаимодействия с объектами окружающего мира и коммуникативную деятельность отношений, что служит задаче социализации личности школьников.

Методическая система приемов, направленная на решение задачи личностного развития школьника, реализует указанное основание не по отдельным видам деятельности, а целостно.

Переакцентация компонентов традиционных преимущественно информативных учебников в аспекте задачи личностного развития должна осуществляться в рамках расширения деятельностного подхода. В этой связи правомерным можно считать увеличение аппарата усвоения, объема самостоятельных работ по освоению содержания, заданий в задачной форме. Соответствующим образом может быть сокра-

щен объем информационного текстового компонента.

В качестве общего основания организации личностно-ориентированного обучения и системы методических приемов выступает также установка реализации в процессе овладения учебным материалом субъектной позиции ученика, когда младший школьник становится субъектом деятельности.

В теории и практике обучения долгие годы школьника рассматривали в качестве объекта учебно-воспитательных воздействий, благодаря которым он должен овладеть определенным потенциалом знаний. Основным методом обучения был *репродуктивный, приемы повторения, деятельность по образцу*.

Главным результатом такого обучения было накопление знаний и умений, а развитие мышления, сознания и личностных качеств отступало на второй план.

Приемы организации познавательной деятельности в личностно-ориентированном обучении включают школьника в решение проблемных задач, поисковую деятельность, наблюдение, интерпретацию и обобщение. В этом случае обеспечивается разноуровневость и вариативность в решении учебных задач. Например:

По рисункам сделай вывод о приспособлении морских животных к водной среде обитания.

Сравни растительный мир природных сообществ леса и луга. Сделай вывод об особенностях растительности.

Задания в учебнике увеличивают долю самостоятельной деятельности школьника в познании окружающего мира.

Приемы включения школьников в практическую деятельность помогают организовать взаимодействие с объектами окружающего мира, преобразовать и моди-





фицировать их. Практическая предметная деятельность обуславливает развитие практических действий во взаимосвязи с мышлением, что способствует общему развитию школьников. Например:

Составь план изучения полезных ископаемых.

На основании опытов дай сравнительную характеристику нескольких полезных ископаемых.

На основании опытов сделай вывод: песок или глина больше удерживают воду.

Мы рассматриваем также практическую деятельность достаточно широко — как установку связи с жизнью. Система заданий должна направлять школьника на использование полученных знаний, их осмысление, возможность применения для оценки жизненных ситуаций, наблюдаемых природных и социальных явлений в системе знаний о мире, усваиваемых понятийных знаний. Например:

Сделай вывод об экологической обстановке ближней местности.

Определи по виду облаков возможность выпадения осадков.

В этом случае обеспечивается уровень действенного применения знаний в практической деятельности, жизненных ситуациях. Задания практической направленности создают вариативные решения благодаря разнообразию жизненных ситуаций в применении знаний и разного жизненного опыта школьников.

С помощью данных приемов и заданий учитель также может проверить уровень усвоения (применения) знаний школьников, реализовывать задачу формирования компетентного подхода к вопросу.

Приемы включения в коммуникативную деятельность способствуют развитию важных личностных качеств. Они формируют опыт коммуникативного взаимодействия школьника с социальным окружением, развивают организаторские способности, контактность, терпимость, партнерство, умение защищать свою позицию, навыки лидерства и подчинения. Тем самым решается задача социализации как составляющей современного образования.

Любая форма организации учебной деятельности в условиях классно-урочной сис-

темы, конечно, включает коммуникативное взаимодействие учащихся. Личностно-ориентированное обучение меняет схему и иерархию связей взаимоотношений «учитель — ученик» и «ученик — ученик». Снижается приоритетная роль учителя как главного источника информативной составляющей учебного процесса. Усиливается позиция учебника как организатора познавательной деятельности. Возникают отношения партнерства, особенно в условиях организации опережающего обучения. Активизируется коммуникативное взаимодействие между школьниками при выполнении разработанных в учебниках коллективных заданий, групповых форм организации учебной деятельности. Моделируются приемы диалога как оптимальной формы организации коммуникативного взаимодействия участников учебного процесса.

Работайте в группах. Сделайте проекты благоустройства школьного двора и обсудите их преимущества.

Проведите по группам конкурс плаката: «Берегите лес!».

С помощью таких заданий школьники активно включаются в ролевую деятельность, виртуально выполняют функции предметной деятельности людей разных специальностей и роль арбитров собственной продуктивной деятельности.

Учебники содержат как основной материал по программным темам курса, так и дополнительный. Включены рубрики «Для любознательных», «Это интересно».

Школьники используют информацию в учебнике для самостоятельной подготовки реферативных сообщений, углубляющих раскрытие темы урока. Они учатся выступать перед классом, задавать друг другу вопросы, обсуждать услышанное. Тем самым средства учебника провоцируют опыт коммуникативного взаимодействия школьников.

Приемы включения школьников в оценочную деятельность способствуют формированию рефлексии как качества общего развития личности. Задания предусматривают оценку усваиваемых знаний с личностной позиции для школьника. Например:

Расскажи, что ты узнал нового при изучении темы «Воздух».

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Какие выводы можно сделать на основании изучения истории Руси X–XII веков?

Для эффективности обучения важно учитывать эмоциональные реакции школьников, сопровождающие процесс усвоения. Очень точно эту направленность организации обучения обозначил Л.В. Занков — как «жизнь на уроке». Приемы эмоциональной окрашенности обучения формируют интерес к процессу познания, опыт эмоционально-ценностных отношений к окружающей действительности. Эмоциональная насыщенность содержания учебного материала, достижения и трудности в процессе познания вызывают у школьника разнообразные чувства: радость «открытий», удовлетворение выполненной работой, огорчение из-за нерешенной задачи и пр. Например:

Расскажи, что такое для тебя Родина.

Процесс познания становится ярким, запоминающимся, лично-значимым. Л.С. Выготский утверждал, что «существует динамическая смысловая система, представляющая собой единство аффективных и интеллектуальных процессов».

Формирование опыта ценностных отношений предусматривает также оценочную деятельность с позиции принятия (непринятия) школьником общечеловеческих гуманистических ценностей. Например:

Какие черты характера помогают людям наладить хорошие отношения в коллективе?

Приведи известные тебе примеры нарушения прав человека.

Реализации лично-ориентированного подхода помогает дифференцированное обучение, что обеспечивает успешность учения школьников с разным уровнем подготовки и общего развития, с индивидуальными и личностными особенностями. С этой целью в учебники включены разноуровневые задания, что дает свободу выбора учебного материала и сильным, и слабым или недостаточно подготовленным школьникам с низким уровнем обучаемости. Школьники могут выполнять задания по выбору, по желанию. Сильные выполняют упражнения на верхней границе трудности, слабые — на нижней, соответствующей образовательным требованиям выпускника начальной школы. Вспомогательные средства учебника регулируют меру дозированной помощи разным группам учащихся. Тем самым решается задача индивидуализации обучения.

В примененном нами подходе дедуктивного обозначения дидактико-методических оснований и разнообразных приемов организации лично-ориентированного обучения заложена идея не их функциональной значимости, а целостного методологического подхода конструирования процесса обучения при их взаимопроникновении, что будет способствовать конечному результату — всестороннему личностному развитию.

Как образовалась почва

Урок-сказка

А.А. ЛОНШАКОВА,

учитель школы № 25, г. Северодвинск

Тема: «Образование почвы».

Цели: формировать представление об образовании почвы под воздействием природных факторов; развивать внимание и наблюдательность, ассоциативно-образное и логическое мышление; умение сравнивать, анализировать, обобщать; вызывать у детей ощущение причастности к природе.

Оборудование: опорная схема «Состав почвы»; карточки с начальными буквами, названия времен года, рисунки для сочинения сказки, рисунок жука; карточки «Как проросло зернышко»; карточки для индивидуальной работы; две магнитных доски, цветные карандаши.

Ход урока.

1. Организационный момент.



Приветствие и пожелание друг другу хорошего настроения.

2. Повторение состава почвы.

— Отгадайте загадку: «Сам черен, да не ворон, есть рога, да не бык, шесть ног без копыт?»

Правильно, это — жук!

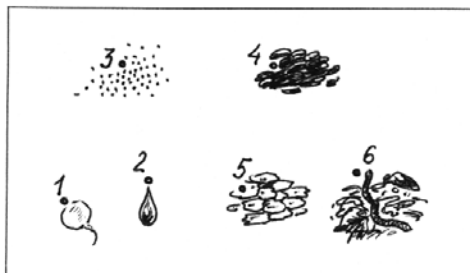
На магнитную доску прикрепляется картинка с изображением жука.



— А теперь послушайте мой рассказ о приключениях жука.

Глубоко-глубоко в земле жил маленький жучок. Был он неугомонный и любознательный. Но скучно и одиноко ему было. «Неужели эта черная, сырая земля — мой дом?!» — постоянно думал он. И решил он проложить себе путь наверх. В пути он неожиданно обнаружил других обитателей. С ними и вы сейчас встретитесь!

Каждому из вас я дам листочек, и вы выполните задание: соедините цифры по точкам и узнаете, кого встретил жучок, прорывая путь наверх.



Каждый из них, знакомясь с жучком, кое-что рассказывал о себе.

Учащиеся по просьбе учителя озвучивают предметы, изображенные на карточке под номерами 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Я — воздушная капелька. Помогаю корням растений дышать.

Я — капелька воды. Помогаю растениям жить и развиваться.

Я — песчинка. Являюсь хорошим разрыхлителем. Обеспечиваю доступ воздуха к корням растений.

Я — комочек глины. Хорошо удерживаю воду.

Я — кристаллик минеральной соли. Являюсь питательным веществом, необходимым для роста и развития растений.

Мы — остатки растений и животных — образуем перегной.

— Замечательно! А что интересное вы заметили, когда соединили цифры по точкам? (У нас получилась буква П!)

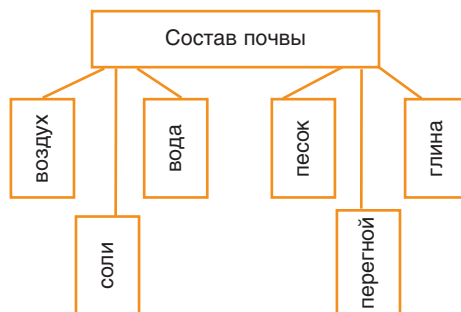
Кто из вас догадался, что же является домом для этих обитателей? (Почва!)

Да, это действительно так!

Очень обрадовался жучок: «Теперь-то я знаю, что и мой дом — почва и живу здесь среди друзей».

Конечно, ребята, почва — дом для многих обитателей. Перечислите, пожалуйста, из чего состоит почва.

Вывешивается опорная таблица.



— А кто живет в почве? (Кроме того что мы назвали, в почве есть живые существа: микробы, различные животные (черви, насекомые); корни растений.)

А какую роль играют микробы? (Под действием микробов остатки растений образуют перегной.)

Молодцы! Вы много знаете.

Что же такое почва? (Почва — верхний слой земли, на котором растут или могут расти растения. Точнее: почвой мы можем назвать верхний плодородный слой земли.)

Я довольна вашими ответами. Продолжаю свой рассказ.

3. Работа над новым материалом.

Конечно, все время жить в темноте жучку не хотелось, и, увидев в трещинке земли лучик яркого солнышка, он, попрощавшись с жителями своего дома, поспешил наверх. Прокладывая путь наверх, он неожиданно задумался: кто же помог построить дом ему и его друзьям? Как же образовалась почва? На этот вопрос жучок решил искать ответ...

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Как же прекрасно было на поверхности! Светило солнышко, дул легкий ветерок, внезапно полил и так же быстро прекратился дождик...

Вдруг на пути жучка возникла маленькая горка. Грустная она стояла. Попыталась она рассказать жучку, что произошло с ее мамой — старой горой, да не очень хорошо у нее это получилось. Что же могла она повести жучку?

Давайте, ребята, призовем на помощь свою фантазию и знания и поможем маленькой горке. Будем все вместе сочинять сказку о том, как образовалась почва. А образовывалась она долгие, долгие годы и во все времена года.

Вспомним, какие времена года вам известны? (Зима, весна, лето, осень.)

Сколько их? (Четыре времени года.)

У вас на партах карточки с начальными буквами, обозначающими времена года. Расположите их начиная с самого теплого времени года.

Дети работают на партах, располагая времена года в предложенной последовательности.

— Что же у вас получилось? Прокомментируйте, пожалуйста. (Самое теплое время года — лето. Его сменяет осень. За осенью следует зима. После зимы наступает весна.)

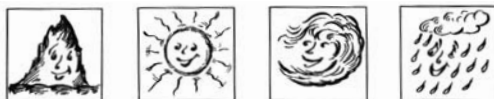
У детей на партах карточки:



— Молодцы! Оставьте, пожалуйста, карточки на партах.

А сейчас вы будете помогать мне сочинять сказку. Какими словами обычно начинается сказка? (Жила-была...)

Этим словами один из учеников (заранее подготовленный будет работать в паре с учителем у доски) начнет нашу историю, а вы хором будете дополнять его, называя изображенный на рисунке предмет, который я буду показывать, а затем выкладывать на магнитной доске.



Ваня: Жила-была... Ее ласково согревало... Нежно обнимал... Часто поливал...	Учитель:	Учащиеся: гора. солнышко. ветерок. дождик.
--	----------	--

В какое время года это могло происходить? (Летом.)

На доске:



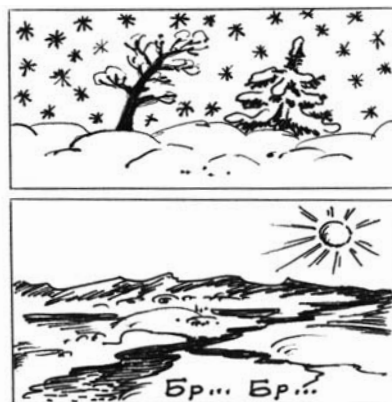
Ваня: Но вот пришла... Днем гору еще согревало... Но ночью прилетал холодный... И приносил с собой...	Учитель показывает рисунки	Учащиеся: осень. солнце. ветер. дождь.
---	-------------------------------	--

На доске:



Осень сменяла... С морозами и метелями... И снова наступила... Днем с веселыми ручейками и ласковым... солнышком. Ночью... с холодами	Учащиеся: зима. весна!
---	----------------------------------

На доске:





— Спасибо, ребята, за активную помощь в сочинении начала сказки. Кто хочет повторить сказку по опорным картинкам?

Рассказывает один из учеников.

— Ах, как не нравились горе эти перемены. Ночью приходилось съезживаться от холода, а днем греться на солнышке. И у горы появились морщины — трещины.

На доске:



Гора переживала и плакала, а трещины становились все глубже и глубже... Ветер часто проносил над горой песок. Многие песчинки прятались от ветра в трещинах горы.

Однажды там спряталось и зернышко травы.

Попробуем проследить, что могло произойти с зернышком дальше.

У детей на партах набор картинок с нарисованным зернышком, дождиком, желтой травкой и т.д.

— Рассмотрите, пожалуйста, картинки и назовите предметы, изображенные на них.

Давайте проследим за превращением зернышка в сгнивший стебелек. Расположите эти картинки последовательно.

Дети на партах в нужной последовательности выкладывают картинки, учитель — на магнитной доске.

— У кого получилось так? Сравните.

На доске:



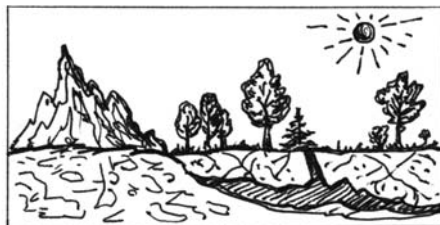
— Кто может рассказать, как зернышко превращается в перегнившие остатки растения? (Весной зернышко полил его, и выросла зеленая травка. Осенью она пожелтела, а потом и вовсе засохла. Зимой под снегом выселились новые зернышки, а стебельки перегнили.)

И так повторялось тысячи лет.

Мы проведем физкультминутку и постараемся нашими движениями показать превращения зернышка.

Из перегнившей травки, мхов и лишайников образовалась... (хором) почва. Росли все новые и новые травы, кустарники и деревья: ведь почва была молодая и сильная. И в ней поселились различные животные: насекомые, дождевые черви, жуки, кроты, землеройки и др. Они повышали плодородие. Поселились и микробы, под действием которых остатки растений превращались в перегной. Гора уступала почве место. Вскоре от горы ничего не осталось, кроме маленьких камешков среди густых трав и молодых деревьев...

Вот так и образовалась почва.



Теперь мы знаем, почему грустит молодая горка. Узнал это и наш маленький жучок.

Спасибо вам, ребята, за помощь в сочинении сказки.

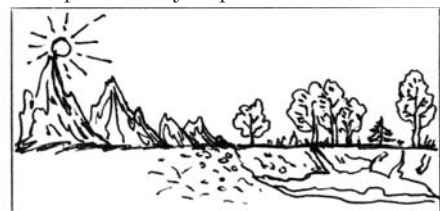
Если остается время, то можно по опорным картинкам, появившимся на магнитной доске в процессе сочинения сказки, повторить ее.

— А сейчас я предлагаю вам следующее задание.

На партах — карточки для индивидуальной работы. В верхнем левом углу обозначена буква П (желтого, зеленого или красного цвета, что соответствует уровню трудности задания: базовый, повышенный, творческий).

Дети работают по карточкам.

Раскрась схему образования почвы.



ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

П. Вставьте пропущенные слова:

1. ..., ..., ... разрушаются.
2. Из ..., ..., ..., ..., ... образуется слой, который называется почвой.

Слова для справок: *горы, скалы, камни, камешки, песок, глина, растения, животные.*

П. Нарисуйте, как образовалась почва.
Разрушение Образование

— Молодцы, вы отлично справились с заданием.

4. Закрепление.

— А сейчас я хочу предложить вам задания, где вы укажете цифрой 1 или 2 правильный и полный ответ.

Задание 1.

1. Почва образуется от разрушения земли.

2. Почва образуется от разрушения гор, скал, камней.

Задание 2.

1. Почва — это верхний плодородный слой земли, состоящий из мелких камешков, песка, глины, перегноя, живых организмов.

2. Почва — это верхний слой земли, состоящий из камешков, песка и глины.

Задание 3.

1. Образуется почва очень медленно.

2. Образуется почва очень быстро.

Проверка.

На доске — табличка с правильными ответами: 2, 1, 1

— Молодцы! Вы, ребята, отлично справились и с этим заданием. Я очень рада.

Обрадовался и наш жучок. Он узнал много интересного о почве и поспешил к се-

бе в домик. Больше почва не казалась ему черной, сырой и противной.

А нам, людям, нужно защищать почву от разрушения. Ведь почва... Давайте, ребята, вспомним, как мы называем почву. (Почва — слой жизни. Почва — наша кормилица. Почва — земля, земляца. Почва — это чудесная кладовая.)

Вы правы. Почва — это верхний слой земли, на котором растут или могут расти растения, созревает урожай. Почва дает человеку пищу, одежду, строительный материал. А образуется она очень-очень медленно, поэтому ее надо правильно использовать и охранять.

А теперь я хочу предложить вам игру «Скажи да или нет».

Как вы считаете, какие действия человека по отношению к почве правильные, а какие — недопустимые?

Беречь растения, там, где они есть...	Да.
Вырубать леса...	Нет.
Сильно распахивать почву...	Нет.
Сжигать листья...	Нет.
Много поливать...	Нет.
Сажать растения там, где их нет...	Да.
Повышать плодородие...	Да.
Много удобрять...	Нет.

Умники! Почва — это богатство, ее надо беречь, правильно использовать и, если надо, лечить. Как? Это тема следующего урока.

Дома вы попробуйте придумать и нарисовать свои знаки, которые показывают, как происходит образование верхнего слоя земли, или придумать продолжение истории путешествия маленького жучка в почве.

Вы сегодня очень хорошо работали. Спасибо за урок и активное участие в нем.



ООО «Издательство «Дрофа» Санкт-Петербург»

предлагает комплект наглядных пособий для 2–4 класса

Л.В. Савельева, Е.А. Гогун

«Русский язык в таблицах»

Издаем учебно-познавательную, методическую и дополнительную литературу. Учебно-методические комплекты по русскому языку как государственному для общеобразовательных национальных школ. Приглашаем к сотрудничеству книготорговцев и образовательные организации. При покупке даем бесплатную доставку в любой регион Российской Федерации.

197376, Санкт-Петербург, ул. Проф. Попова, д. 23

Тел./факс: (812) 103-62-61, тел.: (812) 234-28-03

e-mail: drofa-spb@mail.ru, http://www.drofa-spb.narod.ru



Водоемы

Л.Н. ИВАНОВА,

учитель, Хотованская школа, Псковская область

Хочу поделиться опытом организации поисковой деятельности при изучении курса «Мир вокруг нас» (программа А.А. Плешакова). В качестве примера приведу урок «Водоемы», который был проведен во II классе четырехлетней начальной школы. Вот как проходило изучение нового материала на этом уроке.

В класс входит почтальон и каждому ученику и учителю вручает письмо. Учитель читает начало письма.

— *Здравствуйте, второклассники!*

Пишет вам Водяной. Поселился я в прекрасном озере: вода в нем чистая, много разных растений, животных. Да вот беда, никого из них я не знаю. Все для меня здесь новое, неизвестное. А вдруг они не захотят со мной водиться и останутся со мной одни пиявки и лягушки. Помогите! Познакомьте меня с обитателями озера! А я позабочусь о ваших хороших отметках.

К своему адресу я прилагаю карту и посылаю помощника Юнга на корабле. Жду вас с нетерпением!

Ну что, ребята, согласимся помочь Водяному? Тогда читайте адрес.

Плавание ваше начнется от истока реки Незнанки. Ваш кораблик, проплыв левый и правый притоки, должен оказаться в устье Незнанки.

— Стоп, ребята, я что-то не очень разобрала адрес, да и карта без всяких обозначений. Еще раз внимательно прочтите адрес и подчеркните непонятные слова.

Слова *исток, устье, притоки* записываются на доске.

— Вы знаете, что обозначают эти слова. Давайте предположим...

Версии записываются на доске.

— Кто же нам поможет проверить наши догадки? (Юнга.)

У Юнга есть три подсказки (вынимает карточки из кармана).

Исток

Вода, выпавшая из облаков на поверхность земли, частично просачивается в землю, образуя подземные воды. Подземная вода в некоторых местах выходит наружу, образуя родники. От родников в виде ручейков вода течет по уклону. Ручейки, соединяясь между собой, образуют исток реки. Иногда реки берут начало из болот, тогда вода в них темно-рыжая. Иногда реки стекают с гор, и вода в таких реках студеная.

Задание. Выдели в тексте самое главное и расскажи об этом в двух предложениях. Начни предложение так: «Исток — это...»

Устье

Длина рек различная. Некоторые реки имеют длину 10 километров, а другие — 1000 километров. Но любая река где-нибудь заканчивается: она впадает в океан, море, озеро или другую реку. Это место и называется *устьем реки*.

Задание. Выдели в тексте самое главное и расскажи об этом в двух предложениях. Начни предложение так: «Устье — это...»

Приток

В реку постоянно поступает вода. Летом наши реки питаются от дождей. Много воды в реку поступает весной от таяния снега. В реку впадают другие реки. Это ее притоки. Они обычно короче главной реки. Чем больше притоков, тем многоводнее река.

Задание. Выдели в тексте самое главное и расскажи об этом в двух предложениях. Начни предложение так: «Приток — это...».

После анализа текстов лишние версии на доске вычеркиваются, остаются лишь верные. А обозначения истока, устья и притоков наносятся на карту.

— Ребята, но в письме говорится о двух притоках, левом и правом. Как же нам их различить? Снова нужно обращаться к Юнге.

Юнга достает из кармана карточку.

Левый приток — это река, впадающая в главную реку с левой стороны по ее течению.

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

нию. Правый приток — это река, впадающая в главную реку с правой стороны по ее течению.

— Как же нам отличать притоки? (1. Определить направление течения реки. 2. Встать лицом по течению реки. 3. С левой стороны — левый приток, а с правой — правый.)

Обозначения наносятся на карту.

Карта готова, можно плыть на помощь. А чтобы в пути было не скучно, Юнга предлагает с ним поиграть.

Проводится физкультминутка.

— Вот мы и на месте. Смотрите, Водяной оставил нам записку в бутылочной почте. Прочтем!

Озеро мое называется Светлым. Светлым потому, что вода в нем чистая и прозрачная. Настолько прозрачная, что на глубине двух метров видны мелкие камушки и рыбки. Вот одна, например:

Опасней всех в реке она.
Хитра, прожорлива, сильна.
Притом, такая злюка!
Конечно, это... (*щука*).

Найдите изображение щуки на доске. А если она злая, может, не будем ее селить в водоем, еще обидит Водяного? (Щука — речной санитар. Она прежде всего охотится на больших рыбок, таким образом очищая водоем.)

Изображение щуки помещается на меловой рисунок, изображающий озеро в разрезе.

— А другая рыбка очень красивая, но такая недотрога:

В реках, старицах, озерах
Много зарослей, в которых
И в карьерах обитает
С промерзающей водой,
И серебряный бывает,
И бывает золотой... (*карась*).

Такую красивую рыбку обязательно нужно поселить в озеро.

А по краям озера столько чудных растений! У одного странное название — *стрелolist*. Почему его так назвали?

Ребята объясняют название растения и находят его на рисунке. Сажает на берегу озера.

— А другое растение очень опасное. Схватишь его рукой, захочешь сорвать, но сорвать не сорвешь, только руку порежешь острым листом. Как оно называется? (*Осока*.)

Найдите осоку на рисунке и посадите к озеру.

Наверное, вы встречали такое растение с большими темно-коричневыми, почти черными головками. Как оно называется? (*Камыш*.)

— Но, наверное, вы не знаете, что настоящему он называется рогоз.

Найдите рогоз на рисунке и посадите его к озеру.

А однажды мне на руку приземлился маленький вертолет, золотистые глаза. Кто же это? (*Стрекоза*.)

В результате работы на доске появляется модель, изображающая озеро и его обитателей.



О Б Ъ Я В Л Е Н И Е

Уважаемые авторы журнала «Начальная школа»!

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

Материалы без этих сведений и документов редакцией рассматриваться не будут.



Русский народный костюм на уроках изобразительного искусства

М.В. БЫВАЛЬЦЕВА,

учитель изобразительного искусства школы № 1173, Москва

В программе Б.М. Неменского «Изобразительное искусство и художественный труд. I–IV классы» есть ряд уроков, предвосхищающих подробный анализ всех элементов русского народного костюма. Это иллюстрации русских народных сказок с изображением людей (I класс, 4-я четверть), уроки по темам «Выражение характера человека в изображении» (женский и мужской образы), «Образ человека и его характер, выраженный в объеме», «Выражение характера человека через украшение» (II класс, 3-я четверть), «Образ красоты человека», «Народные праздники» (IV класс, 1-я четверть), «Образ богатыря», «Праздничный пир в теремных палатах» (IV класс, 1-я четверть).

В I классе учащиеся познают мир посредством изображения, не боясь сделать что-то неправильно. То, что получилось неудачно, они пытаются дополнить пояснениями, рассказом, чутко реагируют на положительный результат кого-то из одноклассников и с готовностью прислушиваются к советам педагога по исправлению недостатков рисунка. В начале урока по иллюстрированию русских народных сказок учащиеся сами дают названия запомнившимся и полюбившимся им сказкам: «Маша и медведь», «Гуси-лебеди», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Репка», «Три медведя» и т.д. Перегружать учащихся информацией не следует. Подвести их к перечислению ряда сказок можно при помощи репродукций с картин художников, в первую очередь В. Васнецова, И. Билибина и книжных иллюстраций. В доступной форме объяснить особенности русского мужского и женского костюмов, а прослушивание музыкальных произведений П. Чайковского «Баба-Яга», А. Лядова «Баба-Яга» и М. Мусоргского «Избушка на курьих ножках» поможет лучше реализовать задуманное.

Когда каждый ученик определится с композицией и цветовым решением, он самостоятельно приступает к работе. Воздействие музыкального ряда меняется на литературный, учитель негромко читает какую-либо русскую сказку. За несколько минут до завершения работы он обходит всех учащихся, отмечает положительные моменты рисунков и показывает их всему классу, а в тех работах, в которых учащиеся допустили ошибки, намечает пути их исправления. В конце урока все рисунки раскладываются на полу перед классной доской для всеобщего обозрения. *(Рисунки к статье см. на 2-ой и 3-ей сторонах обложки.)*

Во II классе (3-я четверть) учащиеся пытаются передавать свои чувства осознанно. Каждое задание уже имеет эмоциональную направленность, в нем выражены чувства юного художника. На уроках по темам «Выражение характера человека в изображении (мужской и женский образы)» даются варианты заданий: разделить лист пополам; на одной половине листа нарисовать мужской положительный образ (князь Гвидон, Иван-царевич, богатырь) и женский (Василиса премудрая, царевна Лебедь, Аленушка и т.д.), а на другой половине листа изобразить мужской отрицательный образ (Кощей, Змей Горыныч) и женский (Баба-Яга, ведьма, Бабариха). Помимо конструктивных отличий, должно быть разным цветовое решение у положительных героев: белая рубашка как основа костюма, яркий сарафан и кокошник у женщин; рубашка, нарядный кафтан, штаны, пояс, шапка — у мужчин. Обращается внимание на обувь — лапти, сапоги. При изображении отрицательных героев преобладают темные тона, резкие линии.

Другим вариантом выполнения задания может быть объединение положительного и отрицательного героев в иллюстрации к оп-

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

ределенной сказке, показ их взаимодействия. Учащиеся должны выразить свое отношение к происходящему.

Рассмотрим примеры.

Тема: «Выражение характера человека через украшения».

Цели: развитие художественного вкуса, углубление эстетических познаний о народном декоративно-прикладном искусстве, активизация творческого воображения; развитие графических умений.

Оборудование:

Для учителя: слайды и иллюстрации с изображением украшений — женских и мужских, работы учащихся из методического фонда.

Для учащихся: листы белой бумаги, краски, кисти, фломастеры.

Ход урока.

1. Организационная часть — 2 мин.
2. Демонстрация иллюстрированного материала и беседа об украшениях — 5 мин.
3. Самостоятельная работа учащихся — 30 мин.
4. Подведение итогов урока — 3 мин.

После организационной части учитель демонстрирует иллюстративный материал и задает ряд наводящих вопросов, отвечая на которые учащиеся осознают, что украшения характеризуют своего хозяина: кокошник, бусы, серьги подчеркивают нежность и изящество девушки, а шлем, щит, богатырские доспехи раскрывают образ богатыря, воина, способного защитить свою родину, свой дом.

При самостоятельной работе возможны варианты: учащиеся украшают изделия определенных форм (бумажные богатырские доспехи, кокошники заданной формы) или изображают портреты девушки в кокошнике и богатыря в доспехах.

Предлагая вариант, необходимо обратить внимание учащихся на пропорции лица девушки: большие глаза, маленькие нос и рот, расстояние между глазами равно раз-

меру каждого глаза, рот расположен примерно на середине между нижней линией носа и подбородком. Лицо овальной формы, симметричное, шея не слишком тонкая, но и не массивная. Ворот рубахи отделан вышивкой. Украшение кокошника симметричное.

При рисовании богатыря можно изобразить голову и верхнюю половину туловища со щитом, а при желании можно выполнить всю фигуру. Учащиеся рассказывают о кольчугах и шлемах русских воинов, которые они видели при посещении музеев. Форма шлемов — луковичная, напоминает пламя свечи или купол собора и, благодаря обтекаемой форме, спасает своего владельца от прямого удара мечом. Кольчуга состоит из соединенных между собой металлических колечек, что позволяет бойцу быть более подвижным по сравнению с воином, облаченным в цельнометаллические доспехи. Кроме того, она легче и, значит, меньше давит на всадника и коня. Кольчугой закрыта верхняя часть туловища и рук. На тело надеда рубаха. Оружие русскому богатырю служили меч, лук со стрелами, копьё, кистень, топор. На щите изображались украшения, характеризующие своего хозяина.

В конце урока устраивается выставка-конкурс рисунков, объединенных общими темами «Русская красавица» и «Богатырь земли русской». Учитель отмечает удачные работы. Тем, кто не справился с заданием, советует, как исправить рисунок или доработать его.

На уроке по теме «Праздничный пир в теремных палатах» изображаются персонажи разных сословий. Соответственно и одежда их должна иметь отличие: царь, бояре, князья, слуги, музыканты, скоморохи. Привлекая наглядный материал, учитель останавливается на особенностях каждого костюма. Это является своеобразным переходным звеном к теме V класса «Русский народный костюм».





Изготовление кукол и масок в технике папье-маше

Н.И. НОСКОВА,
гимназия № 43, г. Омск

Хочу поделиться с читателями опытом создания кукольного театра в III (IV) классах.

Я преподаю изобразительное искусство и художественный труд.

Основа моего педагогического творчества — программа Б. Неменского. Тема одной из четвертей в III (IV) классе «Художник и зрелище». Ребята знакомятся со многими театральными понятиями, создают афиши, декорации, а главное — сами становятся художниками-изготовителями перчаточной (петрушечной) куклы в технике папье-маше.

Конечно, созданию целостного образа куклы предшествует работа над портретом и костюмом. А с техникой папье-маше я знакомлю ребят еще на уроках в I классе, где мы создаем коллективные работы — барельефы, изготавливаем и расписываем тарелочки в подарок мамам.

Во II классе в этой же технике изготавливаем маски (тема «Добрый и злой сказочный образ»), а в III (IV) классах создаем куклы.

Несомненно, основа всей работы в технике папье-маше — это скульптурные навыки ребенка. В I классе мы изучаем и закрепляем способы лепки: вытягивание частей из целого куска, способ лепки (посуды) по спирали. Учащиеся закрепляют понятия *плоскость* и *объем*. Лепим животных, изучая понятия: статичное и динамическое изображение. Изучаем пропорции фигуры человека, лепим, моделируем различные позы и движения. Узнаем, что такое *рельеф*, *барельеф*, *горельеф*, лепим маски, двухуровневые композиции с изображением пейзажа. Создаем образ сказочного города, используя как основу под пластилин различные пластиковые бутылочки.



Работе по лепке головы куклы предшествует знакомство с особенностями строения и пропорциями головы человека (животного). Работа над созданием куклы позволяет чередовать декоративную и конструктивную деятельность с изобразительной. Помимо формирования первоначальных знаний о строении лица человека совершенствуются умения стилизации. Учащиеся учатся воспринимать действительность и конструировать художественный образ. Развивается творческая интуиция, самостоятельность и активность. Образный язык скульптора проявляется в динамике пластики.

Искусство кукольного театра имеет свои древние истоки. И приобщение к нему младших школьников проходит всегда с большой творческой активностью учащихся. Это искусство начинается с детской игрушки, которую своей фантазией оживляет ребенок. И вырастает оно до сложного и высокого мастерства одной из интереснейших разновидностей современного театра, которое служит детям.

Изготовление кукол, декораций, костюмов, афиш, программ, репетиции и сама премьера (спектакль) — вот важные составляющие всей работы по созданию кукольного театра в начальной школе.

На уроках я читаю детям статью В. Даркевича «Кукольный театр средневековья»:

Постоянными носителями праздничного начала в средневековом обществе были странствующие актеры — профессиональные потешники, развлекатели...

На спине он нес корзинку или тележку с хитрым реквизитом — аляповато расписанным ящиком и разборной ширмой из деревянных рам и пестрых тканей.

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

В ящике до времени лежали самые покладистые на свете «актеры»: они не требовали ни денег, ни пропитания и никогда не ссорились. Владелец этого скарба являлся представителем древнего племени кукловодов, передававших из поколения в поколения секреты своего искусства.

Хозяина переносного балаганчика охотно приглашали в замки и богатые дома; он давал представления в деревенских трактирах, на ярмарках и народных гуляньях.

Актеры с куклами повсюду вносили праздничное оживление.

Первые сведения о русских кукольниках относятся к XVII веку. Они смешили «своими дурачествами и прибаутками» почтеннейшую публику.

Вспоминаем последовательность создания куклы в технике папье-маше (в переводе с французского — *рванный кусочек*):

- 1) лепка головы и шеи;
- 2) нанесение первого слоя бумаги на зазелин;
- 3) нанесение 8–10 слоев бумаги на клейстер (вода + мука);
- 4) просушка;
- 5) разрезание головы пополам;
- 6) извлечение пластилина;
- 7) склеивание пустых половинок головы куклы;
- 8) грунтовка белилами;
- 9) сглаживание неровностей поверхности головы мелкой наждачной бумагой;
- 10) роспись головы куклы;
- 11) покрытие лаком;

12) изготовление костюма (в виде рубашки).

Под песню В. Шаинского на слова Л. Яхнина и Б. Заходера «Песня дудки» из музыкальной сказки «Площадь картонных часов» учащиеся демонстрируют умение управлять куклой.

Своими постановками ребята будут радовать родителей, учащихся других классов, ведь они сами изготавливали декорации, «задник», занавес, приглашения, программки, подбирали музыку.

На обобщающем уроке по теме «Художник и театр» выбираем кукол, награждаем юных художников театральной медалью «Петрушка» по номинациям:

- 1) лучшее скульптурное решение головы куклы (пропорции, образ);
- 2) лучшее изготовление куклы в технике папье-маше;
- 3) лучшее оформление куклы в целом (головной убор, волосы, костюм);
- 4) приз зрительских симпатий (выбирают приглашенные на урок родители, учителя).

Чтобы работы школьников были более профессиональными, очень полезно побывать на спектаклях в театре, посмотреть работу театральных художников и бутафоров в мастерских.

Такую работу можно осуществлять с учащимися начальной школы. Она тесно связывает урочную и внеурочную деятельность, объединяя одним общим делом детский коллектив, коллектив родителей и педагогов, работающих в классе.



О Б Ъ Я В Л Е Н И Е

Вниманию подписчиков!

Напоминаем вам, что в сентябре начинается подписка на журнал «Начальная школа» и его Приложение.

Обращаем ваше внимание на **введение годовой подписки** на наш журнал (12 номеров). **Индекс 84642**. Цена на годовую подписку будет гарантированной на весь 2005 год и самой выгодной для вас.

Подробную информацию о подписке на все наши издания читайте в следующих номерах.



В группе продленного дня

Из опыта работы

В.Ф. ШАШКОВА,

г. Ковров, Владимирская область

Работа в группе продленного дня схожа с работой в малокомплектной школе. Учителю, взявшему направление на развитие у учащихся познавательных интересов, следует четко представлять, что должен получить каждый ребенок за шесть часов пребывания в группе. Поиск ответа на вопрос: как продуктивнее использовать каждый день, проведенный детьми в группе? — сложный, но разрешимый. Одним надо уделять больше внимания при подготовке домашних заданий, другим — помочь найти интересное и полезное занятие. Это могут быть игры, задания на распечатках или в тетрадях на печатной основе, творческие работы по изготовлению несложных аппликаций, поделок.

В моей группе учащиеся I и III классов. Кабинет, где располагается группа, — обыкновенная классная комната. Здесь имеются технические средства: телевизор, киноаппарат, проигрыватель, грампластинки, кукольный театр, фильмоскоп, диафильмы. Все это богатство, собранное с помощью родителей, бережно сохраняется и пополняется.

Чтобы заинтересовать детей к жизни в другом коллективе, их должно что-то объединять. Придумали, что при входе детей в группу нужно назвать пароль-пословицу. Причем каждый день пароль меняется. В режиме дня ГПД на каждом его этапе своя пословица: приход в группу — «Семеро одного не ждут»; отдых на свежем воздухе — «Вместе веселее играть»; подготовка к обеду — «Чистота — залог здоровья»; обед — «Аппетит приходит во время еды»; подготовка уроков — «Глаза страшатся, а руки делают»; кружковая работа — «Умные руки не знают скуки».

В конце каждой недели подводим итоги по знанию пословиц. Победителю дается

право принимать пароль-пословицу у детей при входе в группу.

В группе проводим совместные мероприятия: веселые минутки, отгадываем ребусы, загадки, ходим на экскурсии в музеи города, на организованные выставки.

Еще в нашей группе работает детский кукольный театр «Буратино», где еженедельно проводим встречи со сказками. Дети любят выступать с куклами.

В основном все куклы самодельные. Используем головки пластмассовых игрушек, пришиваем к ним определенный наряд и, если надо, хвостик из меха. Иногда ходим в гости в детский садик, показываем малышам сказки, загадываем загадки, дарим поделки собственного изготовления. В конце месяца проходит конкурс по знанию сказок.

Обо всем интересном, что происходит в каждом классе, о событиях в стране ребята узнают из сообщений по классному «телевизору». Он представляет собой деревянную рамку, а вместо стекол — фанерки. Они свободно двигаются в стороны: раздвинул — экран готов.

Наши «дикторы» сообщают о важных событиях в школе, а порой заставляют кого-то задуматься над своими неудачами в учебе и поведении. Благодаря «телевидению» учащиеся узнают о готовящихся мероприятиях.

Кроме того, классное «телевидение» представляет возможность выразительно прочитать выученное стихотворение, пересказать правило, разъяснить что-то сложное из домашнего задания.

Из книг учащиеся получают разнообразные знания по окружающему миру. Закреплению полученных знаний, умений, навыков способствует составление и

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

решение кроссвордов. Учащиеся в ГПД сами учатся составлять кроссворды по темам: звери и птицы; профессии; правила дорожного движения. По вертикали дается направляющее слово, например *машина*. Затем дорисовываем по горизонтали клеточки с буквами нового слова. Одна из букв слова по вертикали будет в новом слове. Каждому твоему слову присваивается цифра и сопровождающая подсказка к этой цифре. Так дорисовываются клетки влево или вправо от основного слова. Кроссвордами увлекаются все дети. Детям со слабыми способностями учитель оказывает помощь, чтобы они поверили в свои силы. Таким ученикам необходимо преодолевать свою робость.

Для развития моторики мелких мышц пальцев учащихся I класса нашли упражнение: по заданию учителя ребенок выби-

рает шаблон, который ему понравился, и обводит его по внешнему контуру. Затем цветными карандашами (это условие, поставленное перед тем, как начать работу) закрашивает данный предмет согласно готовому рисунку. На доску вывешивается плакат с рисунками: домашние и дикие животные, овощи и фрукты, посуда, машины разных марок, одежда и др. Все полученные рисунки оцениваются и вырезаются, далее располагаем их по темам. Каждому ученику хочется видеть свой рисунок в первых рядах, сравнить свою работу с работами других детей. Так от работы к работе у детей повышается аккуратность и плотность в раскраске своего рисунка.

Итак, включение учащихся в совместные действия способствуют сплочению коллектива группы.

Экологическое образование учащихся на уроках и факультативных занятиях

Т.И. БЕКЕТОВА,

учитель школы № 8, г. Топки, Кемеровская область

В начальной школе дети впервые попадают в мир знаний о природе. Дальнейшее отношение их к природе во многом будет зависеть от того, осознают ли они ценность природы в жизни человека, многообразные связи его с природной средой, насколько глубоко будут воспитаны эстетические и нравственные отношения к природным объектам. Этому способствует программа «Зеленый дом» — целостная система учебных курсов, обеспечивающих ознакомление с окружающим миром и экологическое образование.

На уроках природоведения (работаю по программе А.А. Плешакова с 1993 г.) и других говорю о необходимости охраны природных богатств, их рациональном использовании, значимости природных материалов в жизни человека, учу бережному, рациональному обращению с объектами природы и изделиями из них. На занятиях по математике

вопросы взаимодействия с окружающей средой находят отражение в текстовых задачах, используемых для раскрытия вопросов заботы и благоустройства среды обитания, рационального природопользования. Решаем и составляем задачи экологического характера, вспоминаем художественные произведения с описанием природы. Пишем сочинения, оказываем посильную помощь растениям и животным, ведем дневник полезных дел. Так, кто-то подобрал синичку в мороз, подлечил крыло и весной отпустил, кто-то посадил деревья, подвязал сломанные ветки.

Во внеклассной работе провожу утренники на экологические темы «Земля — наш родной дом», литературно-экологические встречи, где дети читают свои стихи и стихи любимых поэтов о природе, готовят газеты, устные журналы.

В нашей школе стало традицией осенью ходить на «экологическую» тропу. На оста-



новках дети читают стихи о природе, отгадывают загадки, поют песни, проводят конкурсы «Знакомых незнакомцев».

Детям моего класса очень понравился проект «Мое дерево» (см.: Начальная школа. 1997. № 4.). Выбрав себе дерево, они стали оберегать его, каждый год записывая изменения. В классе написали сочинение о нем. Вот одно из них:

«Под моими окнами не растет ничего, кроме травы, но через дорогу стоит березка. Я назвала ее сиротка, так как она одна-одинешенька во всем дворе. Когда я была меньше, с ребятами мы качались на ней, сгибая ее до земли. Листьев на ней было мало. Стояла она худенькая, согнутая, как сиротка. Теперь я и девочки охраняем ее: не разрешаем подходить к ней и гнуть ее. В этом году листьев было на ней уже больше. Может, когда-нибудь она будет Прекрасной Еленой стоять на радость всем в нашем дворе».

Мои дети с удовольствием работают как на уроках природоведения, так и на факультативных занятиях. Это их любимый предмет, как выяснилось после анкетирования.

Факультатив «Планета загадок» (IV класс)

Тема: «Бабочки».

Цель: расширение кругозора детей, интереса к познанию окружающего мира; приобщение к детской научно-художественной и справочной литературе, развитие навыков самостоятельной работы с ней.

Ход занятия.

I. Повторение изученного материала.

Почему ученые в шутку назвали Землю планетой насекомых? (Общее количество насекомых 1 000 000 000 000 000 000.)

Какая самая многочисленная группа насекомых? (Жуки, их 300 000 видов.)

Почему их называли жесткокрылые? (У них жесткие передние крылья.)

Назовите самого маленького жука. (Перистокрылка, ее длина 0,2 мм.)

Какой жук самый большой? (Южноамериканский жук-дровосек, достигает 18 см в длину.)

Игра «Угадай, кто я!» (Показываю рисунки жуков, дети называют их.)

Молодцы! Подробнее о жуках, об их строении, развитии вы узнаете, когда будете изучать биологию.

Биология (от греч. биос — жизнь, логос — наука, учение) — наука о живой природе. Она отвечает на вопросы: какие живые существа есть на Земле; сколько их; как размножаются и развиваются организмы; как они связаны между собой и с неживой природой?

2. Сообщение нового материала.

Сегодня мы поговорим о другой группе насекомых.

Шевелились у цветка
Все четыре лепестка.
Я сорвать его хотел,
Он вспорхнул и улетел.

Кто улетел? Да, поговорим о бабочках.

Из всех насекомых бабочки пользуются наибольшей известностью. Вряд ли найдется человек, который не восхищался бы ими так же, как восхищаются красивыми цветами. Недаром в Древнем Риме верили в то, что бабочки произошли от цветов, оторвавшихся от растений. (Показ бабочки на цветке.)

Красота бабочки в ее крыльях, в их разнообразных расцветках. В то же время крылья — важнейший признак — они покрыты чешуйками, от их структуры и расположения зависит причудливость окраски бабочек.

Поэтому бабочек и называют *чешуекрылые*? Бабочек известно около 150 000 видов.

Занимаются изучением жизни бабочек *лепидоптерологи*, а наука о бабочках называется *лепидоптерология*. Лепидоптера — латинское название бабочек.

Особенно много бабочек в тропиках, где встречаются наиболее красивые и наиболее крупные формы.

Самая большая на Земле бабочка — *серая агриппина* из Бразилии, размах ее крыльев около 30 см. Она рекордсмен (демонстрация рисунка).

Бабочки ведут дневной и ночной образ жизни. Соответственно их называют *дневными* и *ночными*. Подробнее о строении и развитии бабочек будете изучать в старших классах на уроках биологии. Сегодня же мы

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

просто поговорим о видах бабочек, их названии, т.е. о многообразии бабочек.

Итак, закроем глаза и представим лесную полянку в солнечный летний день.

3. Работа в группах.

Конечно, услышать, как переговариваются между собой бабочки, мы не можем, а вот услышать, что нам о них расскажут дети, интересно.

Работаем в группах. (Дети заранее приготовили рисунок бабочки и текст к ней. Каждый рассказывает о своей бабочке в группе. Затем выбирают самый интересный, представляют его всему классу. В это время остальные из группы прикрепляют свои рисунки бабочек на доску.)

Дети любят на красивых бабочек, которые слетелись на классную доску.

4. Сообщение заранее подготовленного ученика о миграции бабочек.

Прилетают бабочки к нам из теплых стран, но некоторые живут у нас постоянно. Бабочки переселяются, мигрируют с места на место. Некоторые в одиночку, другие собираются в огромные стаи и порой даже перелетают через океаны. Есть виды, которые очень любят путешествовать, а есть такие, особенно мелкие, которые всю жизнь живут у цветочного растения.

Оказывается, полеты бабочек нередко происходят в одном направлении. Но самое удивительное — миграция дневной бабочки монарх (показ фотографии), которая водится в Америке от Канады до Перу. Не раз видели этих бабочек, летящих высоко над морем или севших отдохнуть на его поверхность. Весной они, как птицы, устремляются на север и долетают до Канады, а на зиму перелетают в Мексику. Здесь можно наблюдать, как они зимуют, сидят на каком-нибудь дереве, покрывая ветки и листья, причем каждый год находят это же дерево.

5. Игра «Отгадай бабочку по описанию».

Сегодня каждый из вас узнал о бабочках что-то новое. Посмотрим, кто из вас был очень внимательным.

Работа в парах.

— Прочитайте описание бабочек на карточках и найдите изображение в атласе-определителе «От земли до неба».

Карточка 1. Крылья сверху яркого бархатисто-черного цвета, ярко-красная полоса делит переднее крыло на две части (с. 136, адмирал).

Карточка 2. Крылья кирпично-красного цвета. По краю переднего крыла чередуются черные и желтые пятна (с. 137, крапивница).

Карточка 3. Передние крылья бархатисто-коричневые с белым рисунком в виде полос. Задние крылья оранжево-красные, имеют пять синевато-черных пятен. Брюшко оранжево-красное, с темными пятнами (с. 142, медведица-кайя).

Карточка 4. Крылья лимонно-желтого цвета, на каждом крыле — оранжеватая точка (с. 138, лимонница).

Карточка 5. Крылья ярко-желтого цвета. На задних крыльях хвостики с черными пятнами и голубая широкая полоса (с. 134, махаон.).

6. Красная книга Кузбасса.

Некоторые из бабочек, о которых мы говорили, занесены в Красную книгу России.

Мы с вами на уроках природоведения начали составлять Красную книгу Кузбасса, занесли некоторые растения, которые входят в Красную книгу России.

Бабочки Кемеровской области тоже занесены в Красную книгу.

Послушайте какие (записи на магнитофоне об апполоне и махаоне).

Занесем в нашу книгу на желтую страницу апполона, так как численность его резко сокращается, махаона — на зеленую страницу, ему пока не грозит исчезновение.

7. Итог.

— Как вы думаете, почему мы сегодня вели разговор о бабочках? Правильно, их нужно охранять.

Об охране насекомых мы поговорим на следующем занятии.





Воспитание культуры толерантности

С.В. БОБИНОВА,

средняя школа № 79, г. Новосибирск

С каждым годом к нам в школу приходит все большее количество детей разных национальностей. Это дети из семей беженцев, вынужденных переселенцев, жертв национальных конфликтов. Учителю важно донести до учащихся мысль, что разные индивидуальные качества людей (цвет кожи, вероисповедание, национальность) лишь дополняют друг друга, составляя многообразный и поэтому прекрасный мир.

В последнее время все чаще возникают разговоры о толерантном мире, т.е. мире без насилия и жестокости, мире, в котором главной ценностью является неповторимая и неприкосновенная человеческая личность. Но произносить красивые слова, конечно, недостаточно. Толерантность нужно воспитывать. Именно поэтому появилась необходимость разработки авторской программы «Воспитание культуры толерантности у детей младшего возраста», тем более что отношения между современными школьниками нельзя назвать идеальными.

Надеюсь, что представленная система классных часов и коллективно-творческих дел, направленных на воспитание терпимости по отношению к людям, позволит ученикам успешно адаптироваться не только к жизни в школе, но и за ее пределами.

Программа предусматривает следующие направления обучения толерантности:

1. Знакомство детей с принципом уважения человеческого достоинства всех без исключения людей.

2. Понимание того, что требуется уважать различия между людьми.

3. Понимание принципа взаимодополняемости как основной черты различий. Ученики должны понять, что различия выступают как дополняющие друг друга элементы.

4. Понимание принципа взаимозависимости как основы совместных действий. Учащихся следует приучать к совместному решению проблем и разделению труда при

выполнении заданий — это наглядно показывает, как выигрывает каждый при решении проблем через сотрудничество.

5. И как результат — приобщение к культуре мира. Школьники, на практике познающие, что такое уважение и терпимость по отношению к другим, получают основы, необходимые для созидания мира и развития сообщества. Действия, предпринятые ими для служения сообществу семьи, класса, школы, укрепляют их знания и делают возможным создание общества взаимного согласия, где живут в радости и гармонии.

Основной целью программы является формирование у детей навыков толерантных отношений.

В итоге реализации программы ожидается, что учащиеся смогут успешно взаимодействовать в коллективе, противостоять нетолерантным отношениям, быть социально-адаптированными.

Оптимальным вариантом реализации поставленной цели является организация системы дел в каждом классе на протяжении четырех лет. Каждый учебный год начинается с проведения диагностики (социометрия, анкетирование, интервьюирование, психометрическое тестирование), а заканчивается итоговым коллективно-творческим делом.

Я и моя семья (1 класс)

Учитывая возрастные особенности первоклассников, имеет смысл в течение учебного года проводить коллективные мероприятия, которые помогут каждому ребенку наиболее полно раскрыться, рассказать одноклассникам о своих интересах и увлечениях, узнать что-то новое о ребятах, знакомых уже не первый год, может быть, найти новых друзей.

Поскольку для детей 7–10 лет очень важно признание и одобрение со стороны значимо взрослых людей, необходимо

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

опираться на доверительные отношения, которые складываются у ребенка в семье, и активно привлекать родителей к делам класса.

Цель воспитательного процесса в I классе: помочь каждому ребенку осознать неповторимость своей личности, а также личности каждого одноклассника.

Задачи воспитательного процесса:

1) изучать интересы, потребности и личностные характеристики членов классного коллектива;

2) воспитывать в детях уважение к себе, сверстникам и старшим;

3) активно привлекать родителей к внеклассным мероприятиям;

4) помогать первоклассникам легче переносить адаптационный период.

Предлагаемые формы работы:

Сентябрь — диагностика учащихся (опросник для индивидуального знакомства с воспитанником, методика незавершенных предложений).

Октябрь — день бабушек (в рамках декады пожилых людей).

Ноябрь — классный час «Моя семья».

Декабрь — праздничный концерт «Новогодняя карусель», конкурс на лучшую новогоднюю игрушку «Мастерская Деда Мороза».

Январь — классный час «На кого я хочу быть похожим».

Февраль — конкурс «Сильные, смелые, ловкие, умелые» (участники конкурса: мальчики и папы класса).

Март — праздник для мам и девочек «Дорогие и любимые».

Апрель — «Трудом красивым славен человек» (родительское собрание совместно с учащимися; рассказ о профессиях родителей).

Май — игра-марафон «Веселый поезд».

Ты, да я, да мы с тобой (II класс)

Для младших школьников повышенное значение приобретают отношения со сверстниками. В это время открываются дополнительные возможности для активного использования этих отношений в учебно-воспитательных целях. Для психологического комфорта ребенку необходимо чувствовать поддержку и одобрение со стороны товари-

щей, поэтому необходимо внушать ученикам мысль, что каждый из них играет важную роль в организации, называемой коллективом.

Цель воспитательного процесса: формирование и развитие чувства сплоченности классного коллектива.

Задачи воспитательного процесса:

1) обучать учеников взаимодействию при решении проблем в коллективе;

2) обучать их разделению труда при выполнении заданий;

3) воспитывать у учащихся умение жить в коллективе и считаться с общественным мнением;

4) формирование традиций классного коллектива.

Предлагаемые формы работы:

Сентябрь — диагностика учащихся (социометрия, анкета «Классный коллектив глазами ученика»); классный час «Ты, да я, да мы с тобой»; составление декларации прав и обязанностей учеников II класса.

Октябрь — аукцион «Книга рекордов нашего класса».

Ноябрь — диспут «Легко ли быть настоящим другом?».

Декабрь — читательская конференция по сказкам Х.К. Андерсена, новогодний бал-маскарад «Новогодний коктейль».

Январь — классный час «Я и мое имя».

Февраль — праздник «Мама, папа, я — спортивная семья».

Март — конкурс «Мисс и мистер класса».

Апрель — классный час «О дружбе».

Май — КВН «Наш класс».

Вместе лучше (III класс)

Цель воспитательного процесса: формирование толерантных отношений между детьми, имеющими какие-либо различия (национальные, религиозные, половые), развитие желания становиться лучше, самосовершенствоваться.

Задачи воспитательного процесса:

1) воспитывать умение терпимо относиться к особенностям поведения людей, которые вызваны национальными, религиозными, половыми различиями;

2) формировать стремление оказывать помощь и быть готовым ее принимать;



3) воспитывать у учащихся любовь к Родине, желание знать и изучать ее историю, традиции и обычаи.

Предлагаемые формы работы:

Сентябрь — диагностика учащихся (социометрия, методика незавершенных предложений); классный час «Культура мира. Человек среди людей».

Октябрь — знакомство с русской национальной культурой, фольклорный праздник «Русские посиделки».

Ноябрь — история национального костюма (познавательная экскурсия в краеведческий музей), осенние игры и состязания.

Декабрь — как встречают Новый год в разных странах (игра-путешествие), новогодний праздник «Святки».

Январь — классный час «Мы — команда одного корабля».

Февраль — праздник «Масленица».

Март — читательская конференция по сказкам народов мира.

Апрель — классный час «Стремись делать добро».

Май — праздник «Я, ты, он, она — вместе дружная семья».

Учимся договариваться (IV класс)

Для младших школьников необычайно важны признание и одобрение со стороны значимых для них взрослых людей (родителей и учителей), но также важно для ученика, как его оценивают сверстники и старшие товарищи. К сожалению, желание получить одобрение со стороны сверстников нередко приводит к возникновению форм нетолерантного поведения у некоторых учащихся, что ведет к увеличению конфликтных ситуаций в классе.

Поэтому **целью** воспитательного процесса в IV классе становится формирование умения конструктивно вести себя во время конфликта, завершать его справедливо и без насилия.

Задачи воспитательного процесса:

1) создавать условия для формирования в классе атмосферы дружбы, взаимопонимания и поддержки;

2) развивать умение действовать разнообразно полученным нравственным знаниям в реальных жизненных ситуациях.

Наряду с этическими беседами, праздниками, походами, помогающими делать коллектив класса более дружным, необходимо проводить психологические тренинги, которые показывают учащимся реальные пути выхода из конфликта. Поэтому программа этого года предусматривает тесное сотрудничество со школьным психологом.

Психологические знания, полученные четвероклассниками на занятиях, помогут им и во взрослой жизни разрешать конфликты без насилия.

Предлагаемые формы работы:

Сентябрь — диагностика (социометрия, методика «Наши отношения»); классный час «О правах и обязанностях ребенка» (знакомство с Конвенцией о правах ребенка и уставом школы).

Октябрь — психологическая игра «Необитаемый остров».

Ноябрь — психологический тренинг «Научись управлять собой».

Декабрь — пресс-конференция (с участием родителей) «Однажды в моем классе...».

Январь — классный час «Шесть шагов разрешения конфликта».

Февраль — встреча с инспектором отдела профилактики правонарушений.

Март — классный час «Учимся договариваться».

Апрель — классный час «Улыбка и смех приятны для всех».

Май — игровая программа «Час общения».

Данная программа апробировалась в нашей школе в течение двух лет.

Осень золотая

Игра-викторина

Н.А. КЛЮЕВА,

средняя школа № 4, г. Балаково, Саратовская область

Со своими учениками я провожу игры-викторины, которые ребятам очень нравятся. Наше «Поле чудес» не капитал-шоу, поэтому на диске барабана вместо очков рисунки с персонажами сказок либо рисунки-иллюстрации (в зависимости от темы). Игроки вращают барабан — крутят волчок (это как ритуал), делают ход, а дальше, как в настоящем телешоу: слушают задание, по буквам угадывают слово или называют его целиком. Чтобы дать возможность поиграть всем игрокам тройки, на диске оставлены сектор *О* — переход кода; *К* — конфета (выбрал конфету — уходи); сектор *Ш* — шанс (можешь открыть любую букву). Большую помощь в проведении таких игр оказывают родители. Они отвечают за призы участникам, втайне от ребят готовят главный приз, ведут учет результативных ответов.

Игрокам надо постараться войти в финальную тройку. Выигравший в финале будет участвовать в суперигре, где его ждет главный приз, а самое главное — победа! Победить — значит показать хорошие знания по теме. Если финалисту не удастся выполнить задание, вопрос предлагается зрителям.

Между игрой троек есть паузы, но не рекламные, а игровые, танцевальные, музыкальные, конкурсные, загадочные.

Оформление зала: панно с изображением березовой рощи. На переднем плане пенек, на нем корзина с фруктами, вокруг пеня — грибы, опавшие листья. Стенгазеты, выполненные детьми, поделки из природного материала, выставка книг и сочинений учащихся. Стол с дарами осени: в центре — каравай, вокруг него фрукты, овощи, сушеные грибы, ягоды.

Ведущий. Сегодняшний праздник мы посвящаем чудесной поре — золотой осени. Многие творческие люди посвящали этому

времени года свои произведения: художники — картины, композиторы — музыку, поэты — стихи. *(Ученики читают отрывки из некоторых известных стихотворений.)*

Наши ребята тоже постарались: выпустили стенгазеты, смастерили поделки, написали сочинения. Авторы лучших работ стали участниками сегодняшней игры-викторины. *(Участников определяло родительское жюри.)*

Первая тройка игроков определится среди отгадавших загадки:

Кругла, рассыпчата, бела,
На стол она с полей пришла.
Ты посоли ее немножко,
Ведь правда вкусная... *(картошка)*

Что за скрип, что за хруст?
Это что еще за куст?
Как же быть без хруста,
Если я... *(капуста)*.

Заставит плакать всех вокруг
Хоть он и не драчун, а... *(лук)*.

Член жюри надевает участникам шапочки с изображением картофеля, капусты, лука.

Ведущий. Игроки первой тройки, займите свои места.

1-е задание. Назовите плодовое дерево с вкусными и сочными плодами.



(Груша)

Музыкальная пауза (фрагмент песни «Падают, падают, падают листья»).

Ведущий. Определяем вторую тройку игроков.

Он круглый и красный,
Как глаз светофора.
Среди овощей нет сочней... *(помидора)*.

Я в красной шапочке расту
Среди корней осиновых.
Меня увидишь за версту,
Зовусь я... *(подосиновик)*.





Игроки, надев соответствующие шапочки, занимают свои места.

2-е задание. Какое дерево считают символом России?

--	--	--	--	--	--

(Береза)

Чтец.

Люблю березу русскую,
То светлую, то грустную,
В белом сарафанчике,
С платочками в карманчиках,
С красивыми застёжками,
С зелеными сережками.
Люблю ее, заречную,
С нарядными оплечьями,
То ясную, кипучую,
То грустную, плакучую...

А. Прокофьев

Танцевальная пауза. Звучит мелодия той же песни. Дети, с листиками в руках, выполняют плавные движения, соответствующие тексту.

Ведущий.

Мы — листики осенние,
На ветках мы сидим.
Дунул ветер, полетели.
Мы летели, мы летели
И на землю тихо сели.
Ветер снова набегал
И листочки все поднял.
Закружились, полетели
И на землю снова сели.

Определяем игроков третьей тройки.

Красный нос в землю врос,
А зеленый хвост снаружи.
Нам зеленый хвост не нужен,
Нужен только красный нос. (*Морковь*)

Летом в огороде свежие, зеленые,
А зимою в бочке желтые, соленые.
Отгадайте, молодцы,
Как зовут нас? (*Огурцы*)

Круглое, румяное,
Я расту на ветке,
Любят меня взрослые
И маленькие детки. (*Яблоко*)

Игроки занимают свои места

3-е задание. Существует предание, что под кроной этого плодового дерева семейства розоцветных великий английский ученый Исаак Ньютон открыл закон земного тяготения.

--	--	--	--	--	--

(Яблоня)

Игровая пауза: 1) «Накорми яблоком друга». Двум ученикам завязывают глаза, дают по яблоку; этими яблоками они должны накормить друг друга. Побеждает тот, кто «кормил» лучше — у кого остался меньший кусочек яблока.

2) «Угадай-ка». Участникам завязывают глаза и по очереди кладут в рот лакомства: кусочки овощей или фруктов, надетые на палочку. Дети должны угадать, что едят.

Ведущий. Начинаем заключительный этап игры. В нем участвуют победители первых трех туров.

4-е задание. Как зовут старика из повести Д. Родари «Приключения Чиполлино»?

--	--	--	--	--

(Тыква)

Ведущий объявляет «загадочную» паузу.

Хоть я сахарной зовусь,
Но от дождей я не размокла.
Кругла, румяна, сладка на вкус.
Узнали вы? Я... (*свекла*).

Осень в сад к нам пришла,
Красный факел зажгла.
Здесь дрозды, скворцы снуют
И, галдя, его клюют.
В сенокос горька, а в мороз сладка.
Что за ягодка? (*Рябина*)

Посадили зернышко,
Вырастили солнышко. (*Подсолнух*)

Ведущий. Внимание! Объявляю суперигру.

5-е задание. Вспомним книгу Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей». Как звали архитектора из Солнечного города?

--	--	--	--	--	--

(Арбузик)

Игра со зрителями.

6-е задание. Назовите дерево, ветви которого используют для плетения корзин.

--	--	--

(Ива)

Члены жюри подводят итоги, дети получают призы за лучшую поделку, стенгазету, сочинение. Особый приз вручается самому результативному участнику. Жюри благодарит всех за активное участие в игре.

ЗДОРОВЬЕ НАШИХ ДЕТЕЙ



Как избежать школьных перегрузок

Н.И. КОСТРОМИНА, М.Э. КОСТРОМИНА,

МОУ СОШ № 5 им. А.М. Дубинного, г. Пятигорск

Здоровье закладывается в детском возрасте. Начальной школе в этом отводится значительная роль, так как через нее проходят все.

Поэтому проблема укрепления и сохранения здоровья пробудила у нас желание создать на уроке условия, позволяющие отодвинуть усталость и избежать переутомления учащихся. И мы начали работу.

По нашему заказу были изготовлены двухместные конторки. Они должны были помочь устранить одну из причин снижения работоспособности учащихся, связанную с необходимостью длительное время сидеть за столами, часто в наклонной позе. Конторки поставили в конце класса «уголком». Сохраняется основное рабочее место — столы. Таким образом, у учащихся появляется возможность несколько раз изменить позу и передвигаться по классу.

В нашей классной комнате под всеми столами и конторками лежат массажные коврики, а перед каждым учеником стоит коробочка с грецкими орехами для массажа пальцев и ладоней рук.



Справа на стене находится офтальмотренажер длиной около 4 м. Это схематический рисунок зрительно-двигательных траекторий, каждая из которых пронумерована и отличается цветом. Стрелки указывают направление движения взгляда.



Тренажер необходим для снижения зрительного утомления после работы на близком расстоянии при чтении и письме. Эту задачу мы также решаем с помощью шаров, подвешенных шнурами к потолку, к которым прикрепляем различные демонстрационные пособия по математике, русскому языку и др.

Учащимся нравятся загадки, считалки, игрушки, герои сказок, рассказов. На одном из уроков учащиеся читали стихотворение М. Дружининой «Семечки». На шарах — рисунки белки, кошки, синицы, воробья, козленка, барана, ежика, свиньи, верблюда и карточки со словами: мышки, мартышки, подсолнух.

По дорожке мы идем,
Дружно семечки грызем.



Белки попросили:
 — Нас бы угостили!
 Подбежала кошка:
 — Дайте мне немножко!
 Свистнула синица:
 — Можно угоститься?
 Закричал воробей:
 — Дайте семечек скорей!
 А козленок закричал:
 — Я давно о них ме-е-чал!
 Прискакал барашек:
 — Сыпьте мне в кармашек!
 Носом шмыгнул ежик:
 — Я люблю грызть тоже!
 В луже хрюкнула свинья:
 — Не забудьте про меня!
 Вдруг навстречу нам верблюд:
 — Где здесь семечки дают?

Предупреждаем, что, слушая последние строчки, надо быть особенно внимательными, чтобы ответить на вопрос: «Кто из животных, названных в последующих строчках, называется, но семечек не просит?»

...По дорожке мы идем,
 Дружно семечки грызем.
 С нами кошки, мышки,
 Белки и мартышки,
 Козлик, ежик и верблюд —
 Тоже семечки грызут!
 Подсолнух улыбается:
 — А семечки-то нравятся!

Учащиеся зрительно соотносят названия животных на рисунках с услышанными словами текста и находят ответ на вопрос. Стихотворение читаем еще раз. Теперь учащиеся понимают, почему мышки, мартышки и подсолнух не представлены на картинках. После чтения стихотворения спрашиваем: можно ли слово *мартышки* превратить в слово *мышки*? (Можно, если из слова *мартышки* убрать буквы *а, р, т*). Почему подсолнух улыбается? Сколько животных попросили семечек? Сколько из них птиц? Сколько домашних животных? А диких?

Таким образом, нам постоянно приходится искать материал, соответствующий целям урока и способствующий снятию усталости.

Затем мы создали серии необходимых заданий. Например, для выполнения задач по увеличению объема оперативной памяти

и развития орфографической зоркости специально разработали несколько серий зрительных диктантов по математике и русскому языку (см.: Начальная школа. 2000. № 4; 2001. № 3).

Хотелось бы подчеркнуть, что перед диктантом учащиеся обязательно встают и, шевеля губами, читают написанное на доске или на отдельной полоске ватманского листа. На чтение отводим 4–6 секунд, потом запись закрываем. После чтения учащиеся садятся и по памяти воспроизводят предложение и выделенные цветом в словах орфограммы или рисунок.

Обязательно учитываем разнообразную скорость письма учащихся. Те из них, кто напишет раньше, встают и, не мешая остальным, выполняют упражнения на орфографическом тренажере или занимаются учебной гимнастикой из оздоровительной системы П. Деннисона.

Снятию зрительного напряжения после работы с учебником или продолжительного письма в тетради и развитию зрительно-пространственных образов способствует поиск решения учебной проблемы, представленной на всей площади школьной доски.

Если нарисовать сумку с крупными буквами на ней, то учащимся будет интересно узнать названия овощей и фруктов и сколько их «спрятано» в этой сумке.



Н	В	А	Н	А	Н	А	Ш
Ч	Е	Р	Е	Ш	Н	С	А
Т	Ы	К	В	А	Я	Р	К
Д	Л	К	Л	У	Б	Н	И
Ы	Н	Я	М	А	Л	И	Н
П	О	М	И	Д	О	Р	А
В	А	Б	Р	И	К	О	С
И	Ш	Н	Я	А	В	И	Л

Затем предлагаем записать в тетради найденные на сумке слова и распределить их на три группы: овощи, фрукты, ягоды,

ЗДОРОВЬЕ НАШИХ ДЕТЕЙ

предварительно выделив цветным мелком на доске орфограммы.

Несложно нарисовать на доске слоговые «ленты», по которым легко составить слова:

1. *Малина, машина, шина, наши, река, шире, зима, резина.*

2. *Сало, саман, коса, игра, рама, игла, ма-ла, молоко.*

3. *Солома, мало, соло, сорока, колесо, до-ма, далеко, дорога, рога.*

МА	ЛИ	КА	НА
РЕ	ШИ	ЗИ	
ИГ	РА	МО	КО
СА	МА	ЛО	ЛА
СО	МА	ЛЕ	КА
КО	РО	ЛО	ДО

Затем просим найти на каждой ленте «лишний» слог; подсчитать общее количество слогов с буквой *а*, потом *и*, *е*; бегло прочитать каждую группу слогов; назвать лишний слог (*иг*).

На уроках математики учащиеся часто проверяют ответы в примерах на сложение и вычитание, записанных с помощью рисунков, и радуются, когда находят в них арифметические ошибки.



С теми же целями проводим игру «Найди игрушку». На доске располагаем схематические рисунки с надписями, по которым можно представить план комнаты. Рисунок игрушки заранее прячем под изображения, например стола или шкафа. Учащимся советуем вообразить, что у каждого из них есть свой «радиоуправляемый робот». Условная длина шага робота равна 15 см. Эта мерка показана на доске. Направление движения определяется по отношению к собственному телу. Даем команды, а учащиеся зрительно отслеживают путь к тому месту, где находится игрушка. Они говорят: «Движение начинаем от двери, делаем три шага влево, обходим слева направо кресло, продолжаем двигаться влево на три шага и на

четыре вниз. Затем быстро обходим пианино, направимся к окнам: сначала к окну в левом углу, потом ко второму и к третьему. Затем бежим к дивану, ищем под столом». Игрушки нигде нет, но легко догадаться, что она под шкафом.

Если игрушку прятать в другие места «комнаты» или переставлять в ней мебель, то игру проводить можно несколько раз.



Таким образом, удастся добиться того, что доктор медицинских наук В.Ф. Базарный называет сменой позы тела человека и чередованием режимов «ближнего» и «дальнего» зрения.

Проводимые нами мероприятия помогли снизить уровень утомляемости учащихся, но не смогли в полной мере устранить ограниченность движений в учебном процессе.

Гигиенисты полагают, что суточная потребность в движении учащихся младшего школьного возраста в среднем равняется 21–24 тыс. шагам. Основное время занятий в школе приходится на уроки письма, чтения и математики, на которых движение ограничено и сводится в основном к физкультпаузам. Они, конечно, нужны, но, как правило, не дают должного результата. И нам пришлось изменить традиционную методику проведения занятий.

Так, при знакомстве с понятиями величин *скорость*, *время*, *расстояние*, и установлении взаимозависимости между величинами мы использовали игровые сюжеты, предложенные А.И. Архиповой и Е.В. Крымской (Кубанский университет).

С помощью массажных ковриков на полу класса создали игровое поле. Четыре ученика взяли на себя роль водителя. На их груди прикрепили рисунки машин двух цветов. Еще четверо исполняли роль пеше-



ходов. Изготовили кубики «скорости» и «времени».

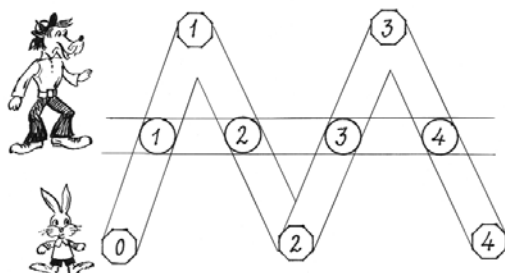


Автомобили и пешеходы движутся с разными скоростями, указанными на кабине машин и одежде пешеходов. Игру начинают пешеходы. Они идут навстречу друг другу двумя группами. Обращаем внимание на масштабные разметки, определяющие путь, который должны преодолеть участники движения. Бросая поочередно кубик «времени», на гранях которого указаны промежутки времени горения зеленой лампы «светофора»: 5 с, 10 с, 15 с. При красном свете на грани кубика — переход хода.

В конце игры отмечаем команду, которая первой закончит свой путь. Существует несколько вариантов этой игры. Игра продолжается до тех пор, пока все учащиеся осмыслят зависимости между величинами скорость, время, путь.

На следующем этапе совершенствуется умение решать задачи на движение.

Теперь с учащимися играют Волк и Заяц из мультфильма «Ну, заяц, погоди!». Они формируют свои команды. Сюжет игры взят у А.И. Архиповой. На полу из ковриков и дорожек создаем игровое поле, на котором указаны маршруты движения команды Волка (прямая дорожка) и Заяца (ломаная дорожка).



Ученик, выступающий в роли Заяца, старается пройти по маршруту быстрее Волка. Цель последнего — настичь Заяца.

Учащимся предлагаются задачи.

Для команды Заяца.

1. Наибольшая скорость Заяца — 60 км/ч. Какой путь он пробежит с этой скоростью за 2 ч?

2. Заяц ехал на велосипеде, а Волк на мотоцикле. Каждый из них проехал 80 км. Заяц был в пути 4 ч, а Волк на 2 ч меньше. Найди скорость движения Заяца и Волка.

3. Условие то же, что и в задаче 2. Узнай, на сколько скорость Волка больше, чем Заяца?

4. Заяц едет на велосипеде со скоростью 10 км/ч. Скорость Волка на мопеде в 3 раза больше. Догонит ли Волк Заяца, если Заяц до убежища осталось проехать 30 км, а Волку 120 км?

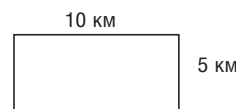
Для команды Волка.

1. Наибольшая скорость Заяца 60 км/ч. Какой путь он пробежит с этой скоростью за 3 ч? Волк этот путь пробежит за 2 ч. Какова скорость Волка?

2. За 2 ч Заяц пробежит 24 км. Скорость Волка в 2 раза больше. Какое время понадобится Волку, чтобы пробежать это же расстояние?

3. За 2 ч Заяц пробежит 24 км. Скорость Волка в 2 раза больше, и он пробежит расстояние в 3 раза больше. Какое время понадобится Волку, чтобы пробежать свой путь?

4. Волк на тракторе скашивает прямоугольное поле пшеницы со скоростью 5 км/ч, проходя по его периметру (размеры поля указаны на рисунке).



За какое время Волк пройдет по периметру поля 1 раз?

Учащиеся решают первую задачу. При этом Заяц должен выполнить задание первым, чтобы перескочить волчью «тропу». Если же первым решит задачу Волк и станет в пункт 1, то Заяц уже не может попасть в свой пункт — он проиграл. Ход игры переходит к другому ученику. Но если пункт Заяца свободен, он продолжает свой бег. Волк может настичь его на любом

ЗДОРОВЬЕ НАШИХ ДЕТЕЙ

этапе игры, при этом команда Зайца проигрывает. В противном случае она выходит победительницей. Для Волка предусматриваются более сложные задания, чтобы «зайцы» и «волки» решили больше задач. Наверное, нетрудно догадаться, почему наши третьеклассники быстро научились решать задачи на движение.

Возможность походить, попрыгать по массажным коврикам и дорожкам всегда приносит удовольствие. Но чтобы это не стало только развлечением, стараемся подбирать сюжетные игры, которые способствуют решению поставленных учителем задач на каждом уроке.

Приведем пример развития лексического запаса у младших школьников. По форме это напоминает соревнование: «Кто быстрее пройдет по кочкам через болото?» И снова игровое поле. Команды движутся через «болото» с четырех сторон. Предлагается ответить на вопрос: «О какой работе идет речь в пословице?» Прослушав пословицу, надо дать наиболее точное определение, только после этого команда сможет передвигаться по «болоту». Пословицы были следующими:

На скорую руку — комом да в кучку. (Быстрая, с браком.)

Такая работа два века живет. (Добротная.)

Количеством взял, да количеством смял. (Некачественная.)

Такому делу — и красная цена. (Прекрасная.)

Авось да как-нибудь до добра не доведут. (Необдуманная.)

Работа мастера хвалит. (Похвальная.)

На глаз надейся, а отвесом проверяй. (Точная.)

Делали наспех, а сделали на смех. (Спешная.)

Семь раз отмерь — один раз отрежь. (Продуманная.)

Где хотенье, там и уменье. (Желанная.)

Так гни, чтоб гнулось, а не так, чтоб лопнуло. (Умелая.)

Сделав дело, за советом не ходят. (Непродуманная.)

Задним умом дела не поправишь. (Торопливая, непродуманная.)

Конец — делу венец. (Законченная.)

И готово, да бестолково. (Небрежная, бестолковая.)

От курицы яйцо, а от яйца курица, так без конца. (Бесконечная.)

Кто дело делает, тот за него и отвечает. (Ответственная.)

Доброе дело само себя хвалит. (Хорошая.)

Но ведь бывают самостоятельные творческие проверочные работы, когда неуместны приведенные выше примеры. Именно на таких уроках происходит резкое ограничение двигательной активности, появляется нервозность и быстро наступает усталость. В этом случае хорошую помощь окажет и «учебная» гимнастика, о которой рассказывает Э. Баллингер (М., 1996), описывая оздоровительную систему П. Деннисона. Например, он приводит упражнения на концентрацию внимания, снятия стресса, неуверенности, страха.

Итак, мы описали небольшую часть работы, которая помогает снять усталость от школьных нагрузок, чтобы и учиться с удовольствием и радостью.



Зубы и уход за ними

Н.В. ЛИСИНА,

учитель начальных классов школы № 9, г. Алдан, Республика Саха (Якутия)

В последние десятилетия уровень здоровья детей неуклонно снижается. Одним из ведущих факторов здоровья является образ жизни, формировать который может и призвана школа.

Темы, посвященные организму человека и здоровью людей, прочно утвердились в курсе природоведения начальной школы. В процессе ее изучения основное внимание должно быть уделено вопросам личной гигиены и особенно тем мероприятиям, которые могут и должны выполнять сами дети для сохранения и укрепления своего здоровья.

Но нельзя вооружить ребенка полноценными гигиеническими знаниями, если не позаботиться о достаточном анатомо-физиологическом их обосновании.

Возможно, кого-то из учителей заинтересует проведенный мною урок, который позволил не формально-назидательно, а в доступной и увлекательной форме обеспечить усвоение правил сохранения зубов здоровыми.

Цель: привести знания детей о зубах и уходе за ними в систему.

Вопросы:

1. Зубы в жизни человека.
2. Строение зубов.
3. Гигиена зубов.

Уметь: находить у себя разновидность зубов.

Оборудование:

1. Зеркальце малое (на каждого).
2. Кусочек груши (яблока).
3. Книги о здоровье для выставки.

Ход занятия.

1. Организационный момент.

Звучит мелодия из телевизионной передачи «Здоровье».

Здравствуйтесь, уважаемые гости! Сегодня вы побываете на телевизионной передаче «Здоровье», в которой ученики IV класса, являясь участниками «Детской рубрики», продолжают изучать свой организм, чтобы охранять и укреплять здоровье.

Здоровым хочет быть каждый ребенок.

2. Сообщение темы и целей.

Тема нашей телевизионной передачи — «Зубы и уход за ними». Чтобы вы могли поделиться полученными знаниями со своими друзьями, будем в тетрадях выполнять необходимые записи (ученики записывают в тетрадях тему урока).

Сегодня мы узнаем:

1. Какие виды зубов есть у человека и какое у них назначение.
2. Строение зубов (выясним, как и почему разрушаются зубы).
3. Научимся правильно ухаживать за зубами.

В передаче мы встретимся с врачом-стоматологом. Он назовет нам несколько правил, которые помогут сохранить зубы здоровыми на долгие годы. И обязательно послушаем народные советы Евдокии Дубравы.

3. Зубы в жизни человека.

Итак, начинаем нашу передачу. Ребята, как вы думаете, сколько зубов у человека?

У человека 32 зуба. 28 вырастает до 14 лет. Остальные 4 зуба, которые называются зубами *мудрости*, вырастают после 17 лет.

К тому времени, когда вам исполнилось 2,5–3 года, полностью прорезались первые молочные зубы. Их всего пока только 20.

Молочные зубы «живут» мало, несколько лет. Потом они начинают постепенно выпадать, а на их месте вырастают зубы *постоянные*.

Все прекрасно понимают: выпадают молочные зубы, значит, ребенок растет и на месте выпавшего зуба обязательно вырастет новый зуб.

В зависимости от того, какую работу выполняют наши зубы, все они разделяются на три вида. Вот сейчас мы и узнаем, какие виды зубов есть у человека и какое у них назначение. А для этого проведем небольшой опыт, который поможет нам почувствовать работу зубов.

Опыт. На столе у каждого лежит кусочек груши и яблока. Сейчас вы должны бу-

ЗДОРОВЬЕ НАШИХ ДЕТЕЙ

дете съесть этот кусочек, но при этом наблюдать за собой. Запомните, какое действие вы совершаете с пищей сначала, чтобы она оказалась у вас во рту, и какие зубы при этом участвуют. И какое действие с пищей вы совершаете потом, и какие зубы участвуют при этом действии.

(Учащиеся проводят опыт.)

А теперь проверим:

1) Чтобы пища оказалась во рту, что вы сделали? (Откусили от груши небольшой кусочек.) Какие зубы в этом участвовали? Чтобы откусить небольшой кусочек от какого-то продукта, участвует передний ряд зубов: по 4 верхних и нижних.

Рассмотрите их в зеркало, проведите языком по краю. Что вы можете сказать об их внешнем виде? (Эти зубы плоские и острые.) Почему эти зубы острые?

Вывод. Так как эти зубы предназначены для откусывания, отрезания кусочков от целой пищи, то их так и называют — *резцы*.

2) Что потом происходило с пищей во рту? Какие зубы в этом участвовали?

Вывод. Да, в измельчении пищи участвуют зубы, находящиеся в глубине рта, которые называются *коренными*.

Обратите внимание: их поверхность неровная, а с выступами. Это неслучайно. Выступы и выемки на коренных зубах обеспечивают лучшее перетирание пищи, чтобы ее было легче проглотить.

3) Вспомните, какими зубами вы обычно отрываете от мяса кусочек, отгрызаете от корки хлеба кусочек или разгрызаете орех?

Обычно это делаем зубами, расположенными между коренными зубами и резцами. Посмотрите на них — они не такие, как резцы и коренные. У них острые края, но по форме они массивные.

Вывод. Это *клыки* — да, они так и называются. Клыки и приспособлены для разрывания и разгрызания плотной пищи: корнеплодов, мяса, рыбы. Клыки есть у многих животных, особенно хорошо они развиты у хищников. Почему? Из домашних животных хорошие клыки имеют собака и кошка. Хищники питаются другими животными, и у них всегда есть нужда разрывать мясо, шкуру.

Как вы думаете? Есть ли клыки у коровы и лошади? Почему нет? Чем объяснить, что клыки есть у свиней?

Вывод. Итак, какие виды зубов различают у человека? Какое назначение всех зубов?

Зубы у человека делятся на три группы: резцы, клыки, коренные, они предназначены для откусывания, перетирания пищи, для разгрызания более плотной пищи.

Ученики в тетрадях выполняют следующую запись:

Разновидность зубов

Резцы — откусывают кусочки пищи.

Коренные — дробят, перетирают пищу.

Клыки — разгрызают плотную пищу.

4. Строение зубов.

Хотя зубы имеют разную форму и предназначены для разных целей, все они устроены одинаково. Далее мы и поговорим о строении наших зубов.

Нарисуйте в тетрадях модель нашего зуба.



Каждый зуб — это маленькая кость в нашем организме, только намного тверже и прочнее, чем другие кости. И это неслучайно. Зубы и должны быть прочными, ведь мы пережевываем ими пищу по три раза в день в течение всей жизни. Посмотрите на свои зубы в зеркальце. Чем покрыты зубы сверху?

Поверхность зубов, предназначенная для кусания и жевания, покрыта снаружи *эмалью*. Эмаль — очень твердое вещество. Здоровую, крепкую эмаль не берет сверло, а острие сабли при ударе об эмаль тупится.

Внутри зуба мягкая ткань — *пульпа*. Она содержит кровеносные сосуды, через которые в зуб поступают кислород, питательные вещества, витамины, необходимые для роста и сохранения зуба.

Внизу зуба различают *корень*. Он закрепляет зубы, чтобы они не шатались и не выпадали.

Как вы узнаете, что есть зуб, который необходимо показать врачу для лечения?



Через корень проходит *нерв*, который передает сигнал в мозг и обратно о состоянии ваших зубов.

Основание зуба со всех сторон окружено *десной*. Очень важно, чтобы десны всегда были здоровыми и в них не проникала инфекция. Если в десну попадет инфекция, то она может распространиться на зуб и разрушить его.

Почему же происходит разрушение зуба?

Во рту у каждого человека есть бактерии — микроскопические живые существа. Если на зубах остаются частицы пищи, которую мы едим, бактерии начинают приносить нашим зубам большой вред. Они выделяют кислоту, которая разъедает зуб, и образуется дупло.

Если врач не залечит дупло, пока оно мало, то дупло будет увеличиваться в размерах и достигнет внутренней части зуба и поэтому зуб начинает болеть. Если вы вовремя не обратитесь к врачу, то это может привести к потере зуба. Как можно чаще посещайте зубного врача, чтобы зубы были здоровыми.

Почему обязательно нужно лечить зубы?

Человек с больными зубами не может пережевывать пищу, и это может привести к болезни желудка. Болезни могут вызвать и поселившиеся в зубах микробы, которые мы проглатываем вместе с пищей. Как же сохранить зубы здоровыми, крепкими? А для этого надо уметь за ними ухаживать.

5. Гигиена зубов.

Мы будем учиться правильно ухаживать за зубами. Какие предметы нам нужны для ухода за зубами?

Что вы знаете о чистке зубов и о зубной щетке?

- У каждого человека должна быть зубная щетка. Она всегда должна быть чистой.
- Чистить зубы надо два раза в день: утром и перед сном, после еды всегда полоскать рот теплой водой.
- Верхние зубы нужно чистить движениями сверху вниз, нижние — снизу вверх. Чистить зубы надо не только с наружной стороны, но и с внутренней. Жевательную поверхность зубов лучше чистить

круговыми движениями. Чтобы хорошо почистить зубы, требуется не меньше трех минут.

Чтобы сохранить свои зубы здоровыми на долгие годы, надо соблюдать еще ряд правил.

О них вам расскажет наш гость — врач-стоматолог (в роли врача выступает ученик).

- Не ковыряйте в зубах металлическими предметами (булавками, иголкой). Металлическим предметом можно поцарапать зуб, и он начнет разрушаться.
- Не откусывайте нитку и проволоку зубами. От этого зубы быстро разрушаются.
- Сразу после холодной пищи не берите в рот пищу горячую и наоборот. В зубах от этого будут образовываться трещины.
- Не курите! От табачного дыма зубы становятся неприятного желтого и даже коричневого цвета. На них раньше, чем у некурящего человека, образуются трещины, и зубы разрушаются.
- Больные зубы обязательно лечите. Два раза в год обязательно посещайте зубного врача. Недаром гласит народная мудрость «Здоровые зубы — залог здоровья».

А сейчас вы услышите советы Евдокии Дубравы (в этой роли выступает ученица).

— Здравствуйте, дорогие мои! Ничто не придает столько красоты улыбке, как здоровые белые зубы. Красивые и здоровые зубы говорят о хорошем здоровье. «Нет зубов — нет здоровья», — говорят французы.

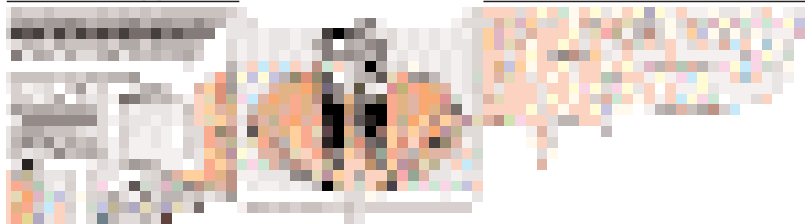
Чтобы ваши зубы были здоровыми, употребляйте в пищу больше витаминов (фрукты, овощи). Особенно полезен зубам витамин Д. Он содержится в рыбе, яичном желтке, молоке, масле.

Употребление черного хлеба полезно для сохранения зубов. Будьте здоровы!

6. Подведение итога.

Заканчивая нашу передачу, хочу пожелать всем вам здоровья. Берегите свои зубы с детства, и тогда, когда вы станете взрослыми, ваши зубы не доставят вам неприятностей.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



Развитие интеллектуальной готовности детей к школьному обучению

Е.Н. РАЦИКУЛИНА

Магнитогорский государственный университет

Особенностью понимания преемственности в дошкольном и начальном образовании является учет двусторонности данного процесса: с одной стороны, признание самоценности дошкольного детства, опора на ведущую игровую деятельность, с другой — создание условий для возникновения и развития элементов учебной деятельности.

Постоянно увеличивающийся поток информации требует особого внимания к развитию мыслительных способностей детей на основе любознательности, интереса в процессе познания. Во многом это зависит от правильного понимания готовности ребенка к школьному обучению с учетом созревания всех структур организма, становления качественных новообразований во всех сферах личности: физической, мотивационной, эмоционально-волевой, интеллектуальной, коммуникативной.

Интеллектуальная готовность к школьному обучению рассматривается нами как соответствующий уровень внутренней организации мышления ребенка, обеспечивающий переход к учебной деятельности. Это предполагает развитую способность ребенка проникать в сущность предметов и явлений, овладение такими мыслительными операциями, как анализ и синтез, сравнение и обобщение, сериация и классификация и др. Кроме того, в процессе учебной деятельности ребенку предстоит устанавливать причинно-следственные связи между предметами и явлениями, разрешать выявлен-

ные противоречия, что играет важную роль в овладении системой научных понятий и обобщенных способов решения практических задач в школе.

Рассматривая понятие как итог и процесс познания сущности предметов, явлений, необходимо подчеркнуть, что процесс познания сущности (понятие) имеет два аспекта: логико-дискурсивный, осознаваемый, имеющий вербальную форму, а также интуитивно-иррациональный, связанный с моментом догадок, «озарения», опирающийся на работу бессознательной сферы мышления. Мозг, функционируя как единое целое, объединяет воедино оба аспекта, обеспечивая их согласованную работу на основе смены доминанты мышления, переключения эмоций, эмоциональных переживаний (Дж. Брунер, И.Я. Березная, В. Вундт, Г.Г. Гранатов, В.Г. Рындак, К. Смоук, Б.М. Теплов и др.).

Мышление характеризуется как высшая ступень в развитии духовной, теоретической деятельности человека, в которой в результате непрерывного взаимодействия человека с объективным миром происходит отражение бытия в сознании на основе единства объективного и субъективного. Причем данное отражение осуществляется обобщенно и опосредованно, когда мы сравниваем и сочетаем общее и существенное без непосредственного обращения к опыту, — в ходе идеального преобразования способов предметно-чувственной деятель-





ности возникают новые мысли об объектах окружающей действительности.

Мы исходим из того, что мышление человека функционирует в соответствии с тремя основными принципами: природосообразности, культуросообразности и дополнительности. Принцип природосообразности мышления соответствует «первой природе» человека (где доминирует образность, созерцательность, иррациональность, интуиция), позволяет учесть, что и сам процесс мышления подчиняется законам природы, проявляется в активном творческом характере этой формы духовной деятельности человека, направленной на получение все более глубоких знаний не только о закономерностях объективной реальности, но и о законах возникновения, изменения и развития самого мышления.

Природосообразный характер детского мышления определяется, прежде всего, преобладанием целостного эмоционально-чувственного познания мира — особой формы отражения действительности посредством эмоциональных образов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, К.К. Платонов, Г.Х. Шингаров и др.).

Вышеперечисленные особенности природосообразного характера детского мышления подчеркивают значимость аналогий, в основе которых — идея сходства между различными явлениями действительности, способность к переносу известного в малоизвестные явления. В мышлении ребенка аналогия выступает «ключом к пониманию действительности, всеобщим принципом объяснения мира», аналогия ставит проблему, тогда как проверка, укрепление и устранение суждения требуют новых процессов мышления.

Принцип культуросообразности мышления соответствует «второй природе» человека, определяющей общую направленность деятельности, поведения с учетом его социального опыта, накопленного предыдущими поколениями. Проблемы мышления в современной науке по своей природе глубоко социальные, это всегда диалог, раскрывающий различные стороны действительности.

Согласно культурно-исторической теории Л.С. Выготского, исследованиям А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и других, ребенок в процессе своего развития активно проникает в окружающий мир человеческих отношений, усваивая общественные функции людей, выработанные нормы и правила поведения, что отражается в мышлении ребенка, оказывает влияние на его направленность в контексте определенной культуры, включая в работу принцип культуросообразности. Но в мышлении его природосообразность и культуросообразность функционируют в единстве — в асимметричной, относительно устойчивой гармонии. В соответствии с принципом дополнительности [4]¹ взаимодействие природосообразного и культуросообразного ведет к их относительно устойчивой асимметричной гармонии в мышлении ребенка с доминированием природосообразного, эмоционально-чувственного, интуитивно-образного.

Анализируя природу мышления дошкольника, необходимо остановиться на характеристике его форм. Традиционно выделяют формы мышления детей дошкольного возраста в контексте основных видов деятельности: наглядно-действенное, наглядно-образное, логическое. Наглядно-действенное мышление ребенка характеризуется в работах С.Л. Новоселовой, Н.Н. Поддякова как разновидность практического мышления, основным признаком которого является неразрывная связь мыслительных процессов с практическими действиями. Наглядно-образное мышление дошкольника в работах Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, А.А. Люблинской, Г.И. Менчинской, Н.Н. Поддякова характеризуется тем, что решение мыслительных задач происходит в результате внутренних действий с образами. Логическое мышление ребенка-дошкольника традиционно отождествляется с речевым, словесным, но односторонность у дошкольников такого подхода к понятиям доказана в исследованиях Л.А. Венгера, Л.Л. Гуровой, И.С. Якиманской и др. Действительно, логика ребенка, все формы логического мышления (понятия, суждения, умозаключения) имеют об-

¹ В квадратных скобках цифрами указывается порядковый номер произведения и номер страницы из раздела «Использованная литература». — *Ред.*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

разный фундамент. В связи с этим следует подчеркнуть мысль А.В. Запорожца, что выделенные формы детского мышления скорее представляют собой стадии овладения некоторым содержанием, некоторыми сторонами действительности.

Разрабатывая показатели интеллектуальной готовности к школьному обучению, мы основывались на целостности мыслительного процесса, единстве образного и вербального компонентов мышления (Р. Арнхейм, Л.М. Веккер, Л.А. Венгер, Л.Л. Гурова, В.П. Зинченко, И.С. Якиманская и др.), а также учли вышеуказанные принципы мышления. Кроме того, здесь находит свое отражение идея Н.Н. Поддьякова о саморазвитии детского мышления. Модель когнитивной сферы Н.Н. Поддьякова включает два полюса: на одном — устойчивые, ясные, стабильные знания понятийного типа, на другом — гибкие, подвижные психические образования, находящиеся в процессе становления. Саморазвитие детского мышления происходит в том случае, когда каждый шаг мышления, с одной стороны что-то проясняет, образуются новые устойчивые ясные знания, с другой — ясное знание служит основой возникновения новых, диффузных, «неясных знаний», правополушарных интуитивных образов, отражающих малоизвестные стороны познаваемого объекта.

Такой подход к разработке показателей развития интеллектуальной готовности ребенка к школьному обучению позволяет, во-первых, избежать одностороннего подхода к оценке интеллектуальных возможностей ребенка. Во-вторых, такое сочетание критериев позволяет учесть специфику мышления детей дошкольного возраста, а значит, и самооценку дошкольного детства.

В процессе развития интеллектуальной готовности детей к школьному обучению необходимо учесть следующие методологические ориентиры.

Показатели интеллектуальной готовности

Образный компонент	Вербальный компонент
1. Способность воспринимать многообразные свойства, признаки предмета	1. Способность перечислять различные свойства предметов, выделять из них существенные
2. Зрительная память на образной основе	2. Слуховая память на речевой основе
3. Способность обобщать имеющиеся представления о предмете (явлении)	3. Способность обобщать множества единичных понятий при помощи знакомых или самостоятельно подобранных терминов
4. Развитие мыслительных операций аналогии, сравнения, синтеза	4. Развитие мыслительных операций классификации, сериации, анализа
5. Эвристичность мышления	5. Критичность мышления

1. Учет целостности, асимметричной гармонии всех форм мышления дошкольников в организации полноценного процесса познания. Понимание его с точки зрения самодвижения, саморазвития ребенка. Это требует внимания педагога не только к содержанию материала, но и к процессу развития понятий, способам и формам организации познавательной деятельности детей.

2. Процесс познания сущности (понятия) имеет два аспекта: логико-дискурсивный, осознаваемый, имеющий вербальную форму, а также интуитивно-иррациональный, с моментом догадок, озарения, имеющих в основе образные процессы мышления. В связи с этим понятие — это «процесс и итог осознания и интуитивного чувствования сущности объекта или субъекта, связанный с эмоциональными переживаниями» [4, 17].

3. Понятие имеет содержательно-результативную и процессуальную стороны, отраженные в таких его признаках, как обобщенность, необратимость, свернутость, этапность, системность, рефлексивность. Эти свойства понятия имеют в мышлении дошкольников специфические особенности, связанные с доминированием в них образных и эмоциональных компонентов.

4. Учет эмоционального отношения ребенка к изучаемому материалу, создающего в мышлении своеобразную доминанту, поддерживающую любознательность и ин-





терес. Важным проявлением познавательного интереса являются вопросы детей, выступающие движущей силой процесса понимания. В связи с этим необходимо подчеркнуть значимость обоснованной и правильной постановки вопросов педагогом, направляющей мысль ребенка на самостоятельный поиск ответов.

5. Методы развития интеллектуальной готовности к школьному обучению опираются на единство образа, слова, действия в деятельности ребенка с использованием знаково-символических средств как связующего звена образного и вербального компонентов мышления. В этом должны быть задействованы различные виды деятельности с опорой на ведущую деятельность и творчество ребенка.

6. Интеллектуальная готовность к школьному обучению предполагает развитие способов познавательной деятельности ребенка. Здесь важно учесть ступени, этапы познания. Последовательность или этапность развития понятий у дошкольников может быть различной. Это зависит от содержания изучаемого материала, индивидуальных особенностей ребенка, уровня овладения понятием.

Данные положения, основанные на принципах развивающего образования, способствуют реализации преемственности дошкольного и начального образования, в основе которой лежат следующие направления развития ребенка 3–10 лет:

1. Психические новообразования данного периода: рефлексия как осознание себя и своей деятельности; произвольность, воображение, познавательная активность, понимание и оперирование знаково-символическими средствами.

2. Социальное развитие: осознание социальных прав и обязанностей, взаимодействие с окружающим миром.

3. Деятельностное развитие: приоритет ведущей деятельности с опорой на творчество.

4. Готовность к дальнейшему образованию, изучению учебных предметов [1, 11].

Реализация данных направлений даст необходимый результат только в условиях личностно-ориентированного образования, обращенного к чувствам, индивидуально неповторимому внутреннему миру человека, к его мироощущению, мировосприятию, мировидению [3]. Такое образование имеет деятельностный фундамент, опирается на принципы «психологической педагогики» [5], имеет диалогический, размышляющий, понимающий, сопереживающий характер. Во многом это определяется личностью педагога, степенью его педагогического мастерства, уровнем педагогической рефлексии, глубиной профессионально-педагогического мышления.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Виноградова Н.Ф.* Современные подходы к реализации преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования // Начальная школа. 2000. № 1. С. 7–12.

2. Всероссийское совещание по вопросам преемственности дошкольного и начального образования // Дошкольное воспитание. 2000. № 5. С. 149–159.

3. *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века. М.: Интер Диалект+, 1997. 697 с.

4. *Гранатов Г.Г.* Метод дополнительности в развитии понятий (педагогика и психология мышления): Монография. Магнитогорск: МаГУ, 2000. 195 с.

5. *Зинченко В.П.* Принципы психологической педагогики // Педагогика. 2001. № 6. С. 9–17.

Педагогические условия развития умений критически мыслить у учащихся начальных классов

Н. КУПАРАДЗЕ,

кандидат педагогических наук, главный специалист Министерства образования и науки Грузии

Автор предлагает свою модификацию метода развития умений и навыков критического мышления у младших школьников, дает краткий анализ полученных результатов. По мнению автора, основным в такой работе является создание установки на размышление. В раскрытии этого понятия автор статьи опирается на концепцию установки известного грузинского психолога Д.Н. Узнадзе и предлагает ее практическую реализацию.

В сегодняшнем демократическом обществе, где каждому гражданину часто приходится принимать важные решения, особое значение имеет умение критически мыслить. Преподаватели, политики и люди других специальностей развитых демократических стран в последние 10–15 лет стали обращать серьезное внимание на выработку у себя такого мышления. Овладение навыками критического мышления необходимо и для формирования гражданского сознания. Важно научиться думать, а не просто запоминать, вникать в суть информации, осмысливать ее — все это уже умения и навыки критического мышления.

Критическое мышление — направленное мышление, процесс, ориентированный на решение проблемы, который требует особых навыков: способности анализировать, делать выводы, интерпретировать, оценивать и др. Критическое мышление — это совершенный, улучшенный вид мышления, которому можно и нужно научиться. Как отмечает Д. Халперн, «...критическое мышление можно определить как использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероят-

ность получения желаемого результата. Оно подразумевает такой тип мышления, который отличают взвешенность и целенаправленность» [1, 55]¹. Обучение критическому мышлению основывается на формировании определенных умений и навыков. В процессе критического мышления происходит использование этих умений и навыков в разных ситуациях.

Развитие критического мышления возможно разными средствами и методами. По нашим соображениям особенностью критического мышления, в отличие от других видов мышления, является то, что оно стимулирует развитие познавательных интересов. Одним из средств успешного развития критического мышления, по нашему мнению, является работа над литературным текстом, содержащим познавательные элементы, которые возбуждают интерес. «Образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразделимых принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмыслить и применить полученную информацию» [1, 20]. По нашему мнению, приучать детей к критическому мышлению нужно с самого начала обучения; с первого же класса следует работать с детьми над выработкой умения выделить из потока информации главное, осмыслить это главное и проявить желание глубже проникнуть в его суть. «Обучение навыкам ясного мышления может помочь каждому распознать пропаганду и тем самым не стать ее жертвой, проанализировать ложные основания

¹ В квадратных скобках цифрами указывается порядковый номер произведения и номер страницы из раздела «Использованная литература». — Ред.





и аргументации, увидеть явный обман, определить надежность того или иного источника информации и обдумать правильным образом каждую задачу или принимаемое решение» [1, 24]. Опираясь на данные современных психологов [Block, 1985; Bruer, 1993; Glasser, 1984; Halpern, Wummedal, 1995; Worris, 1992], можно полагать, что с помощью обучения возможно развить у человека способность к критическому мышлению, причем в любом возрасте.

Психологическая и педагогическая науки считают доказанным, что с помощью обучения у человека развивается способность к критическому мышлению. Но тут же следует добавить, что обучение должно быть ориентировано на учащихся, должно быть развивающим, вырабатывать у них навыки критического мышления. Опираясь на вышесказанное, мы организовали нашу работу так: специально выбрали тексты, которые по содержанию могли провоцировать интерес детей; соблюдали принципы педагогики сотрудничества, т.е. наши отношения с детьми были построены на взаимопонимании между педагогами и детьми. Как указывает Ш.А. Амонашвили, «...в обстановке доброжелательности, уважения, доверия, сопереживания школьник охотно и легко принимает учебно-познавательную задачу. В атмосфере, где ценятся личностные достоинства ученика — его самостоятельная мысль, склонность к творческому поиску, упорство, он начинает стремиться к решению более сложных задач» [2, 64].

После того как мы предложили детям заглавие текста, мы просили их высказать свои доводы, перечислить, что они знают или думают, что им известно по названной теме, затем им читали текст, объясняли неизвестные слова и выражения. Убедившись, что учащиеся поняли новый материал, задавали вопросы: что хотели бы они узнать еще, удовлетворяет ли их то, что они уже знают, или они хотят узнать больше?

В отличие от известной методики (последовательность вопросов такова: что знаете? Что хотите узнать? После чтения текста что узнали?), мы ставили вопросы относительно того, что хочет еще знать ребенок после того, как он ознакомился с текстом. И эта модификация не случайная. Мы подра-

зумевали, что у ребенка уже есть познавательный интерес к данному явлению, специально стимулируем и углубляем, делаем его личностно-значимым. Учащиеся III класса на уроке экологии спрашивали: почему плачет цветок? Почему на земле много воды? Почему земля сырая, когда ее роют? Почему морская вода соленая? Как видим, вопросы детей носят исследовательский, познавательный характер. Учащиеся ищут причинные связи.

В данном случае мышление и творческое воображение детей протекают на фоне такого типа общения, которое характеризуют как учебное сотрудничество. Вопросы детей имеют эмоциональную окраску, выявляет бережное отношение и любовь детей к природе. При традиционной методике педагог объясняет учебный материал, дети его осваивают, и после происходит воспроизведение ранее изученного. То же самое происходит и при самостоятельном чтении. При такой методике невозможно научиться мыслить критически. «Существенным компонентом критического мышления является развитие установки на то, чтобы мыслить критически и готовности к этому» [1, 46]. Выработать и фиксировать у себя подобную установку так же важно, как развить навыки такого мышления. «Навыки бесполезны, если они не находят применения. Установку на критическое мышление нужно прививать и ценить» [1, 55]. При установке на критическое мышление Д. Халперн считает необходимым готовность планировать свои действия, проявлять гибкость мышления, настойчивость, готовность исправлять свои ошибки, осознавать их, искать компромиссные решения. Невозможно стать критически мыслящим человеком, не выработав у себя подобную установку. Исходя из концепции Д. Узнадзе, установка не только может быть осмыслена как фактор критического мышления, но занимает центральное место в общепсихологической и педагогической концепции замечательного грузинского психолога. Д. Узнадзе сформулировал научное понятие установки и ее влияние на «процессы восприятия, мышления и оценки социальных ценностей» [3, 7]. Установка формируется на основе потребности, в данном слу-

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

чае — познавательной и ситуации, в данном случае — специально организованной педагогической ситуации, стимулирующей поисковую активность учащихся. Чтобы осуществить воспитание человека, необходимо принять во внимание закономерности развития его психики. «Воспитание, обучение, развитие — все это такие процессы, для понимания которых ничто не имеет такого значения, как понятие установки... Установка есть факт целостной природы, она является характеристикой субъекта как целого. Но в то же время установка означает готовность этого активного субъекта к действию» [4, 100–101].

Задача педагога — создать для учащихся установку думать, размышлять критически. Ученик должен быть настроен, расположен к тому, чтобы узнать больше, проявить заинтересованность, критически проанализировать, осмыслить новую информацию. Практика доказала, что учащиеся, у которых выработана такая установка, легко преодолевают трудности в сфере усвоения информации, они не принимают

ничего слепо, подходят к вопросу исследовательски, пытаются выявить причинно-следственные связи, стараются узнать больше, тогда как традиционное преподавание дает определенную сумму знаний, но не способствует в полной мере интеллектуальному развитию, не всегда развивает способность рассуждать.

Развитие у учащихся умений и навыков, критического мышления успешно происходит в учебном процессе при определенной установке на критическое мышление, при использовании специально разработанной методики и при условии сотрудничества между педагогами и детьми.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Халтерн Д. Психология критического мышления. СПб., 2000. С. 18–21; 55–57.
2. Амонашвили Ш.А. Обучение, оценка, отметка. М.: Знание, 1980. С. 63–65.
3. Надирашвили Ш.А. Психология установки. Тбилиси, 1985. На груз. яз. С. 3–9.
4. Узнадзе Д. Антология гуманной педагогики. М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили. С. 93–102.

*Н*естандартные и занимательные задачи в курсе математики факультетов подготовки учителей начальных классов

А.П. ТОНКИХ,

кандидат физико-математических наук, доцент Брянского государственного университета им. академика И.Г. Петровского

Начальный курс математики содержит большое количество задач занимательного характера: математические фокусы, задачи со спичками, ребусы, комбинаторные, логические задачи и др. Ими пронизаны буквально все темы основного курса и, конечно, внеклассные занятия. Вызвано это тем, что воспитание интереса младших школьников к математике, развитие их математических способностей невозможно без использования в учебном процессе задач на сообразительность, задач-шутки, математических фокусов, дидактических игр, стихов,

задач-сказок, загадок и т.п. Разумная занимательность на занятиях по математике имеет большую педагогическую ценность.

Задача вуза — подготовить студента к обучению младших школьников решению нестандартных и занимательных задач. В этой связи прежде всего сам учитель должен уметь решать подобные задачи, а также понимать необходимость их включения в учебный процесс. У студентов следует сформировать четкое убеждение в том, что занимательность — это не развлечение школьников пустыми забавами, занимательным должно





быть либо содержание математических заданий, либо формы, в которые они облекаются. Студенты должны понимать, что занимательные геометрические задачи способствуют формированию образно-геометрических схем мышления учащихся, логические задачи позволяют развить такие приемы мыслительной деятельности учащихся, как анализ, синтез, аналогию, обобщение, способствуют формированию навыков дедуктивных умозаключений.

Наибольшие затруднения, как правило, вызывают решения нестандартных задач, т.е. задач, алгоритм решения которых неизвестен. Однако одна и та же задача может быть стандартной или нестандартной, в зависимости от того, обучал ли учитель решению аналогичных задач, или нет. Любая задача, взятая изолированно, сама по себе является нестандартной, но если с ней рядом поместить несколько подобных задач, то она становится стандартной. В основе решений многих нестандартных задач лежат: принцип Дирихле, понятие инварианта, запись чисел в различных системах счисления, теория графов, правила построения уникальных кривых, признаки делимости чисел, законы математической логики и арифметических операций, правила комбинаторики и т.п.

В данной статье мы остановимся на задачах, в основе решения которых лежат вышеперечисленные понятия, законы и теории. Некоторые ее материалы могут без соответствующей доработки использоваться в начальной школе как на уроках математики, так и во внеклассной работе: на занятиях математических кружков, при проведении математических утреников, викторин, олимпиад, выпуске математических газет, оборудовании уголка математики и т.п. Другие (более сложные для восприятия школьниками) помогут будущему учителю начальных классов не только научиться решать нестандартные и занимательные задачи, встречающиеся в курсе математики начальных классов, но и составлять аналогичные.

Принцип Дирихле. Это чрезвычайно простое положение применяется при доказательстве многих важных теорем теории чисел. В самой простой и шуточной форме принцип Дирихле выглядит так: «Если в n

клетках сидит не менее $n + 1$ кроликов, то в какой-то из клеток сидит не менее двух кроликов». Более строго он формулируется в виде следующей теоремы.

Теорема 1. (Принцип Дирихле.) Пусть дано n классов и m предметов. Если $m > n$, то при отнесении каждого из m предметов к одному из n классов хотя бы в один класс попадет не менее двух предметов.

Доказательство проведем методом от противного. Если бы в каждый класс попало не более одного предмета, то всего в рассматриваемых классах было бы не более n предметов, что противоречило бы условию ($m > n$). Теорема доказана.

Пример 1. В мешке лежат шарики двух разных цветов: черного и белого. Какое наименьшее число шариков нужно вынуть из мешка вслепую так, чтобы среди них оказались два шарика одного цвета?

Решение. Достанем из мешка 3 шарика. Если бы среди этих шариков было не более одного шарика каждого из двух цветов, то всего было бы не более 2 шариков — это очевидно, и противоречит тому, что мы достали 3 шарика. С другой стороны, ясно, что 2 шариков может и не хватить.

В этой задаче «кроликами» являются шарики, а «клетками» — цвета: белый и черный.

Ответ: 3 шарика.

Пример 2. Докажите, что равносторонний треугольник нельзя покрыть двумя меньшими равносторонними треугольниками.

Доказательство. Каждый из меньших треугольников не может покрывать более одной вершины большого треугольника, поэтому в силу принципа Дирихле равносторонний треугольник нельзя покрыть двумя меньшими равносторонними треугольниками.

Теорема 2. (Обобщенный принцип Дирихле.) Если в n классах находится не менее $k \cdot n + 1$ предметов, то в каком-то из данных классов есть, по крайней мере, $k + 1$ предмет.

Доказательство проведем методом от противного. Если бы в каждом классе было не более $k + 1$ предмета, то во всех классах было бы не более kn предметов, что противоречило бы условию. Теорема доказана.

Пример 3. В магазин привезли 25 ящиков с тремя разными сортами яблок (в каждом ящике яблоки только одного сорта).

Докажите, что среди них есть, по крайней мере, 9 ящиков с яблоками одного и того же сорта.

Решение. 25 ящиков-«кроликов» рассадим по трем «клеткам»-сортам. Так как $25 = 3 \cdot 8 + 1$, то в силу теоремы 2 для $n = 3$, $k = 8$ получим, что в какой-то «клетке»-сорт не менее 9 ящиков.

Теорема 3. Если сумма n чисел равна S , то среди них есть как число, не большее $\frac{S}{n}$, так и число, не меньшее $\frac{S}{n}$.

Доказательство следует из обобщенного принципа Дирихле.

Пример 4. Пятеро друзей получили за работу 1550 рублей. Каждый из них хочет купить себе фотоаппарат ценой 320 рублей. Докажите, что кому-то из них не удастся это сделать.

Решение. Если бы каждый из друзей мог купить фотоаппарат, то у них в сумме было бы не менее $5 \cdot 320 = 1600$ рублей. Друзья получили 1550 рублей, следовательно, по крайней мере, один из них не сможет купить фотоаппарат.

Инвариант. Главная идея применения инварианта заключается в следующем. Берут некие объекты, над которыми разрешено выполнять определенные операции, и задается вопрос: «Можно ли из одного объекта получить другой при помощи этих операций?» Чтобы ответить на него, строят некоторую величину, которая не меняется при указанных операциях. Если значения этой величины для двух указанных объектов не равны, то ответ на заданный вопрос отрицателен.

Пример 5. На доске написано 11 чисел — 6 нулей и 5 единиц. Предлагается 10 раз подряд выполнить такую операцию: зачеркнуть любые два числа и, если они были одинаковые, дописать к оставшимся числам один ноль, а если разные — единицу. Какое число останется на доске?

Решение. Не трудно заметить, что после каждой операции сумма всех чисел на доске остается нечетной, какой она и была вначале. Действительно, сумма каждый раз меняется на 0 или 2. Значит, и после 10 операций оставшееся число должно быть нечетным, т.е. равным 1.

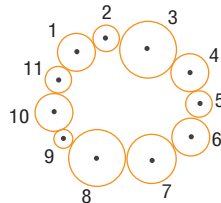
В этом примере инвариант — это четность суммы написанных чисел.

Главное в решении задач на инвариант — придумать сам инвариант. Это настоящее искусство, которым можно овладеть лишь при наличии известного опыта в решении подобных задач. Здесь важно не ограничивать фантазию. При этом следует помнить, что: а) придумываемые величины должны быть инвариантны; б) эти инварианты должны давать разные значения для двух данных в условии задачи объектов; в) необходимо сразу определить класс объектов, для которых будет определяться наша величина.

Пример 6. В алфавите языка племени УЫУ всего две буквы: У и Ы, причем этот язык обладает такими свойствами: если из слова выкинуть стоящие рядом буквы УЫ, то смысл слова не изменится. Точно так же смысл слова не изменится при добавлении в любое место слова буквосочетания ЫУ или УУЫЫ. Можно ли утверждать, что слова УЫЫ и ЫУУ имеют одинаковый смысл?

Решение. Заметим, что при любой разрешенной операции добавления или выкидывания куска слова количество букв У и Ы в этом куске равны. Это означает, что разность между числом букв У и букв Ы в слове не изменяется (это инвариант). Проследим на примере: $Ы \rightarrow ЫЫУ \rightarrow ЫУУЫЫЫУ \rightarrow ЫУЫЫУ$. Во всех этих словах букв Ы на одну больше, чем букв У. В нашем случае в слове УЫЫ разность равна (-1) , а в слове ЫУУ разность равна 1. Значит, из слова УЫЫ нельзя разрешенными операциями получить слово ЫУУ и, следовательно, нельзя утверждать, что эти слова обязательно имеют одинаковый смысл.

Пример 7. На плоскости расположено 11 шестеренок, соединенных по цепочке. Могут ли все шестеренки вращаться одновременно?



Решение. Предположим, что 1-я шестеренка вращается по часовой стрелке. Тогда 2-я шестеренка должна вращаться про-





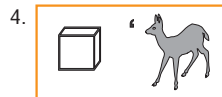
тив часовой стрелки. 3-я — снова по часовой, 4-я — против и т.д. Ясно, что «нечетные» шестеренки должны вращаться по часовой стрелке, а «четные» — против. Но тогда 1-я и 11-я шестеренки одновременно вращаются по часовой стрелке, что противоречит выводу, сделанному выше. Значит, шестеренки одновременно вращаться не могут.

Пример 8. Конь вышел с поля a1 шахматной доски и через несколько ходов вернулся на него. Докажите, что он сделал четное число ходов.

Решение. Заметим, что при каждом ходе меняется цвет поля, на котором стоит конь. Следовательно, имеет место чередование цветов: черного и белого, т.е. инвариант — это цвет поля после двух последовательных ходов коня. Конь вышел с поля белого цвета, поэтому, чтобы попасть на поле белого цвета, он должен сделать четное число ходов.

Ребусы — это головоломки, в которых вместо слов (их нужно отгадать) поставлены знаки: фигуры, нарисованы предметы и т.д. В ребусах зашифровываются отдельные слова, выразительные пословицы, поговорки, афоризмы или высказывания знаменитых людей — писателей, композиторов, ученых, путешественников. Существуют правила, следуя которым составляются и разгадываются ребусы. Они достаточно хорошо известны, и мы не будем на них останавливаться. На занятиях по математике, естественно, следует разгадывать ребусы, которые имеют определенную связь с математикой: либо в их изображении встречаются математические знаки, либо в ответе содержится математический термин, либо имеет место первый и второй признаки одновременно.

Пример 9. Прочитайте слова, зашифрованные в ребусах, представленных на рисунках 1–4.



Ответы: 1. Родина. 2. Осень. 3. Трибуна. 4. Кубань.

Отдельный интерес представляют так называемые математические ребусы. В них требуется расшифровать запись арифметического равенства, в котором цифры десятичной системы счисления заменены буквами, причем разные цифры заменены разными буквами, одинаковые — одинаковыми. При этом предполагается, что исходное равенство верно и записано по обычным правилам арифметики. В частности, в записи числа первая цифра не является цифрой 0.

Некоторые математические ребусы имеют несколько правильных расшифровок. Это позволяет работать с каждой задачей на двух уровнях: а) найти какое-нибудь решение или как можно больше решений; б) найти все решения и доказать, что других решений нет. В ходе выполнения пункта б) обычно требуется разобрать все случаи в разветвленной логической схеме. Поэтому математические ребусы — удобный объект для проведения достаточно сложных (разветвленных трудоемких) логических рассуждений, в которых необходимо разобрать все возможные случаи.

Пример 10. Решите ребус ЧАЙ: $АЙ = 5$.

Решение. Из условия следует, что $ЧАЙ = АЙ \cdot 5$, т.е. $Ч \cdot 100 + АЙ = АЙ \cdot 5$, откуда $Ч \cdot 100 = АЙ \cdot 4$ и $Ч \cdot 25 = АЙ$. Так как число АЙ двузначное, то Ч может быть равно только 1, 2 или 3. Каждому значению Ч соответствует определенное решение: если $Ч = 1$, то $АЙ = 25$, $А = 2$, $Й = 5$; если $Ч = 2$, то $АЙ = 50$, $А = 5$, $Й = 0$; если $Ч = 3$, то $АЙ = 75$, $А = 7$, $Й = 5$. Значит, расшифровать запись можно тремя способами.

Ответ: $125 : 25 = 5$, $250 : 50 = 5$, $375 : 75 = 5$.

Пример 11. В пустых клетках на рис. 1 (см. с. 99) запишите пример на вычитание так, чтобы все девять цифр примера были бы разными, а уменьшаемое, вычитаемое и разность были бы кратны числу 3.

Решение. Очевидно, что уменьшаемое начинается цифрами 1 и 0, отсюда цифра сотен разности 9. Теперь пример принимает вид, показанный на рис. 2. Вычитаемое должно быть кратно числу 3, поэтому вместо a и вместо b можно брать такие сочетания цифр: 2 и 3, 2 и 6, 3 и 5, 3 и 8, 4 и 7, 5 и 6, 6 и



ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

8. Поставив в уменьшаемое цифры 2 и 3, можно в конечном итоге прийти к ответам, показанным на рис. 3 и 4. Аналогично можно найти другие решения.

[illegible]

$$2. \quad \frac{10ab}{cd} - \frac{9mn}{cd}$$

3.
$$\begin{array}{r} 1023 \\ - 48 \\ \hline 975 \end{array}$$

4.
$$\begin{array}{r} 1032 \\ - 45 \\ \hline 987 \end{array}$$

$$4. \quad \begin{array}{r} 1032 \\ - 45 \\ \hline 987 \end{array}$$

Разновидностью математических ребусов являются ребусы типа «сбежали цифры». В них требуется восстановить записи арифметических действий, в которых часть цифр заменена звездочками.

Примеры 12–13. Решите числовые ребусы (рис. 1, 2).

$$\begin{array}{r} 1. \quad 3^*86 \\ + \quad 2^*7 \\ \hline 804^* \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 2. \quad \begin{array}{r} \times \quad \begin{array}{r} ***7 \\ *** \end{array} \\ \hline + \begin{array}{r} ****6 \\ **203 \\ *37** \end{array} \\ \hline \end{array} \\ \hline \end{array}$$

Решение 1. Поскольку $6 + 7 = 13$, то сумма равна 8 043. Остальные цифры восстанавливаем последовательно — сначала в столбце десятков, потом — сотен, затем — тысяч. Из столбца единиц в столбец десятков переносится единица, поэтому $1 + 8 + * = 14$, а звездочку в столбце десятков надо заменить цифрой 5. В столбце сотен $1 + * + 2 = 10$, поэтому вместо звездочки надо подставить цифру 7. Наконец, в столбце тысяч $1 + 3 + * = 8$, значит, $* = 4$.

ОТВЕТ: $3\,786 + 4\,257 = 8\,043$.

Решение 2. Пользуясь таблицей умножения, замечаем, что из произведений числа 7 на однозначные числа на 6 оканчивается только одно — $7 \cdot 8$, а на 3 — только $7 \cdot 9$. Следовательно, последние две цифры второго множителя 98. Обозначим цифру десятков в первом множителе буквой x . Нам известно, что $(10x + 7) \cdot 9 = 10 \cdot (9x + 6) + 3$ оканчивается на 03. Значит, $9x + 6$ оканчи-

вається цифрою 0, а $9x$ — цифрою 4. Из таблицы умножения видим, что для x есть единственная возможность: $x = 6$. Цифру сотен первого множителя обозначим буквой y . Видим, что $9 \cdot (100y + 67)$ оканчивается на 203. Значит, $9y + 6$ оканчивается цифрой 2, а $9y$ оканчивается цифрой 6. Поэтому $y = 4$. Найдем цифру сотен второго множителя, обозначив ее буквой z . Тогда по условию цифра сотен в произведении $467 \cdot z$ равна 7. Поскольку $467 \cdot 2 = 934$, $467 \cdot 3 = 1401$, $467 \cdot 4 = 1868$, $467 \cdot 5 = 2335$, $467 \cdot 6 = 2802$, $467 \cdot 7 = 3269$, $467 \cdot 8 = 3736$, $467 \cdot 9 = 4203$, то $z = 8$. Обозначим буквой t цифру тысяч в первом множителе. Надо найти такое t , чтобы в числе $8 \cdot (1000t + 467)$ на месте тысяч стояла цифра 3. Поскольку $467 \cdot 8 = 3736$, то число $8t + 3$ должно оканчиваться на 3, а $8t$ должно оканчиваться на 0. Значит, $t = 5$.

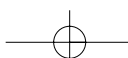
ОТВЕТ. $5\,467 \cdot 898 = 4\,909\,366$.

Числовые головоломки. Цифры, соединившись в числа и участвуя по нашей воле в математических действиях, образуют порой весьма причудливые и по-своему красивые числовые комбинации. Одни из них величественны и являются предметом серьезных исследований ученых, другие менее значимы, их свойства узки и носят частный характер. Однако именно своей исключительностью они привлекательны и интересны многим любителям математики. Ведь для успешного выполнения заданий с числовыми головоломками нужны изобретательность, догадка, упорство, умение пользоваться такими приемами логического мышления, как анализ, синтез, обобщение и др.

Замечание. Решение ряда задач этого раздела способствует формированию у учащихся навыков решения комбинаторных задач.

Пример 14. Расставьте в записи $7 \cdot 9 + + 12 : 3 - 2$ скобки так, чтобы значение получившегося выражения было равно: а) 23; б) 75.

Решение. Сначала рассмотрим все возможные случаи заключения в скобки двух рядом стоящих чисел. Так как заключение в скобки произведения $7 \cdot 9$ и частного $12 : 3$ порядок действий не меняет, остается рассмотреть три выражения: $7 \cdot (9 + 12) : 3 - 2$;





$7 \cdot 9 + 12 : (3 - 2)$ и $7 \cdot (9 + 12) : (3 - 2)$. Лишь значение второго выражения удовлетворяет условию задачи: оно равно 75.

Затем рассмотрим заключение в скобки трех и четырех рядом стоящих чисел и единственный случай одновременного заключения в скобки двух и трех рядом стоящих чисел: $(7 \cdot 9 + 12) : 3 - 2$; $7 \cdot (9 + 12 : 3) - 2$; $7 \cdot 9 + (12 : 3 - 2)$; $(7 \cdot 9 + 12 : 3) - 2$; $7 \cdot (9 + 12 : 3 - 2)$; $(7 \cdot 9 + 12) : (3 - 2)$. Вычислив значения всех выражений, убеждаемся, что $(7 \cdot 9 + 12) : 3 = 23$, $(7 \cdot 9 + 12) : (3 - 2) = 75$.

Ответ: а) $(7 \cdot 9 + 12) : 3 - 2 = 23$; б) $7 \cdot 9 + 12 : (3 - 2) = 75$; $(7 \cdot 9 + 12) : (3 - 2) = 75$.

Пример 15. В записи 8 8 8 8 8 8 8 поставьте между некоторыми цифрами знак сложения так, чтобы получилось выражение, значение которого равно 1 000.

Решение. Так как сумма пяти восьмерок оканчивается нулем, то, образовав из данных восьмерок 5 слагаемых, получим ответ: $888 + 88 + 8 + 8 + 8 = 1\,000$.

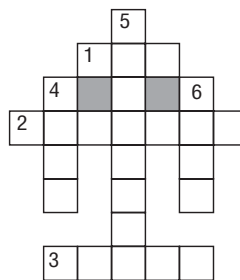
Пример 16. В записи $1 * 2 * 3 * 4 * 5$ замените звездочки знаками действий и расставьте скобки так, чтобы получилось выражение, значение которого равно 100.

Решение. Легко убедиться, что только сложением или вычитанием чисел, образованных из данных цифр, число 100 получить невозможно. Так как $100 = 5 \cdot 5 \cdot 2 \cdot 2$, то, чтобы получить число 100 с помощью умножения, необходимо, чтобы среди сомножителей, образованных из данных цифр, число 5 встречалось два раза. Так как одно число 5 и число 4 уже имеются в данной записи, то для решения задачи достаточно с помощью оставшихся трех цифр получить число 5. Это можно сделать двумя способами: $5 = 1 \cdot 2 + 3 = 1 \cdot (2 + 3)$. Поэтому задача имеет два решения: $(1 \cdot 2 + 3) \cdot 4 \cdot 5 = 100$; $1 \cdot (2 + 3) \cdot 4 \cdot 5 = 100$.

Ответ: $(1 \cdot 2 + 3) \cdot 4 \cdot 5 = 100$; $1 \cdot (2 + 3) \cdot 4 \cdot 5 = 100$.

Кроссворды (от англ. cross — пересечение, word — слово; обозначает «переплетение слов») — задачи-головоломки, в которых требуется заполнить буквами клетки фигур так, чтобы по столбцам и строкам получились заданные слова.

Пример 17. Разгадайте кроссворд.

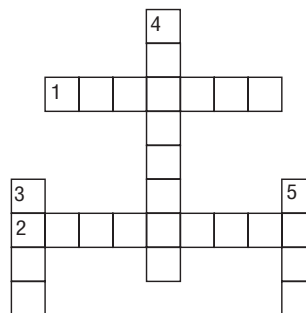


По горизонтали: 1. Сотня лет. 2. Число, которое делят. 3. Название числа, в котором четыре десятка.

По вертикали: 4. Часть суток. 5. Сумма длин сторон прямоугольника. 6. Одна из равных частей.

Ответы: 1. Век. 2. Делимое. 3. Сорок. 4. День. 5. Периметр. 6. Доля.

Пример 18. Разгадайте кроссворд.

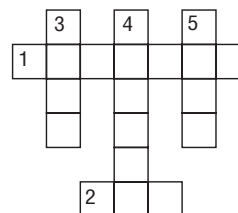


По горизонтали: 1. Название семизначного числа, придуманного Марко Поло. 2. Равенство с переменной.

По вертикали: 3. Часть окружности. 4. Название доли. 5. Количество всех нот.

Ответы: 1. Миллион. 2. Уравнение. 3. Дуга. 4. Половина. 5. Семь.

Пример 19. Разгадайте кроссворд.



По горизонтали: 1. Действие, которым находят частное. 2. Число, равное сумме такого количества единиц, сколько букв в его названии.

По вертикали: 3. Мера длины. 4. 10 000 м².
5. Мера объема жидких тел.

Ответы: 1. Деление. 2. Три. 3. Метр.
4. Гектар. 5. Литр.

Кросснамберы (от англ. cross — пересечение, number — число) — числовые кроссворды, в которых в каждую клетку фигуры необходимо поставить по одной цифре, начиная с занумерованной клетки. Если о числе, стоящем в каком-нибудь столбце или строке, в условии задачи ничего не сказано, то это означает, что данное число можно восстановить по другим числам и оно не требует словесного определения.

Правила заполнения кросснумберов аналогичны правилам заполнения кроссвордов. Однако есть и свои: 1) в любой кросснумбер входят только целые неотрицательные числа; 2) если число содержит более одного знака, то оно не может начинаться с нуля.

Для решения некоторых кроссгамбров требуются знания о числах, которые обладают особыми свойствами. Со многими из них студенты знакомятся в ходе изучения вузовского курса математики (это числа Мерсенна, Ферма, Евклида, Фибоначчи, обращенные, палиндромические, совершенные, фигурные, дружественные числа и др.).

Пример 20. Разгадайте кросснамбер.

A						B
B						

По диагоналям: **А**. Произведение двух простых чисел Ферма. От **Б** до **В**. Палиндромическое число, записанное двумя чередующимися цифрами, сумма цифр которого является квадратным числом.

По горизонтали: От А до Б. 1991-е трехзначное число. В. Утроенный куб простого числа Мерсена.

По вертикали: От **А** до **В**. 20-я степень целого числа. **Б**. Обращенный удвоенный куб простого числа.

Решение. По диагоналям: **A**. Три первых простых числа таковы; $F_1 = 17$, $F_2 = 257$, $F_3 = 65537$. Подходит произведение $F_1 \cdot F_3 = 11141129$. **B**. 6464646 , $6 + 4 + 6 + 4 + 6 + 4 + 6 = 36$.

По горизонтали: От А до Б.

$$P_{1991}^3 = \frac{1991(1991 + 1)}{2} = 1983036.$$

Б. $3 \cdot 127^3 = 6145149$.

По вертикали: **А.** $2^{20} = 1048576$. **Б.** $2 \cdot 167^3 = 9314926$; обращенное число 6284139.

О т в е т:

A ₁	9	8	3	0	3	6	5
0	1				4	2	
4		1		6		9	
8			4			4	
5		6		1		1	
7	4				2	3	
B ₆	1	4	5	1	4	9	

Чайннамберы — цепочки из цифр, образующих числа. Начало и конец записи требуемого числа определяются порядковыми номерами, указанными в клетках.

Пример 21. Разгадайте чайннамбер.

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

1–2. Шестое десятиугольное число. 2–3. Квадрат некоторого числа. 3–4. Третье совершенное число, увеличенное на 100. 4–5. Один из делителей четвертого числа Ферма. 5–6. Обращенная степень числа 9. 6–7. Наименьшее не простое число Ферма. 7–8. Простое число. 8–9. Девятое число Фибоначчи. 9–10. Наибольшее целое число, записанное тремя двойками. 10–11. Значение выражения $1^1 + 2^2 + 3^3 + 4^4 + 5^5 + 778$. 11–12. Год рождения А.Н. Колмогорова. 12–13. Степень числа 6. 13–1. Значение выражения $5! - 2(4! + 3!) + 1$.

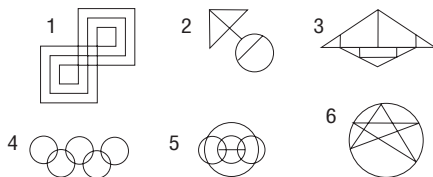
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

ный росчерк должен начинаться в одной из них).

Доказательство проведем методом от противного. Предположим, что уникальсальный граф имеет более трех нечетных вершин. Тогда, рисуя такой граф, в каждую вершину, за исключением начальной и конечной, мы войдем столько же раз, сколько выйдем из нее. Поэтому степени всех вершин уникальсального графа (за исключением, быть может, только двух: начальной и конечной) должны быть четными. Мы получили противоречие, следовательно, теорема доказана.

Рисование уникальсальных фигур принадлежит к числу очень интересных развлечений, которыми увлекались и увлекаются многие любители головоломок, а начало этому положил выдающийся математик XVIII в. Леонард Эйлер. Ему принадлежит первая работа о графах, появившаяся в 1736 г. в публикациях Петербургской академии наук. В ней была решена задача «о кенигсбергских мостах»¹.

Пример 24. Какую из фигур, изображенных на рисунке, можно нарисовать, не отрывая карандаша от бумаги и не прочерчивая линий по уже проведенным?



Решение. Фигура 2 имеет три нечетные вершины, фигура 3 — шесть, значит, они не являются уникальсальными. Остальные фигуры имеют не более двух нечетных вершин, поэтому они — уникальсальные.

Ответ: 1, 4, 5, 6.

Более подробно с каждым видом рассмотренных задач, а также с другими нестандартными и занимательными задачами можно познакомиться в работах, которые приведены в конце статьи. В частности, принцип Дирихле рассмотрен в работах [1, 7], инвариант — [7], ребусы — [1, 3, 6, 8, 14], числовые головоломки — [1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 14], кроссворды — [6, 8], кросснамберы — [6], чайннамберы — [6].

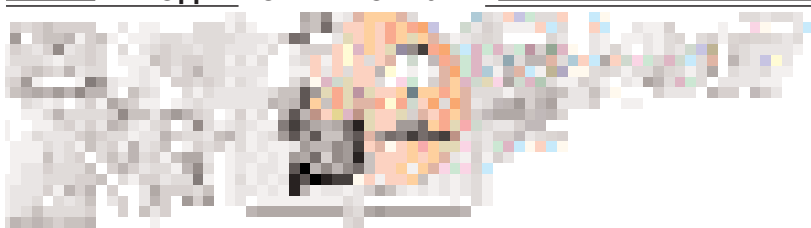
развлечения со спичками — [2, 3, 5, 11, 13, 15], уникальсальные кривые — [1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 15].

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Гусев В.А., Орлов А.И., Розенталь А.Л. Внеклассная работа по математике в 6–8 классах: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1984.
2. Еленьский Щ. По следам Пифагора. М.: Детгиз, 1961.
3. Игнатъев Е.И. В царстве смекалки. М.: Наука, 1987.
4. Конфорович А.Г. Математика лабиринта. Киев: Рад. школа, 1987.
5. Кордемский Б.А. Математическая смекалка. М.: Наука, 1965.
6. Кордемский Б.А., Ахадов А.А. Удивительный мир чисел: (Математические головоломки и задачи для любознательных): Кн. для учащихся. М.: Просвещение, 1986.
7. Ленинградские математические кружки: Пос. для внекл. работы. Киров: Изд-во «АСА», 1994.
8. Логические игры и задачи на уроках математики. Популярное пос. для родителей и педагогов / А.П. Тонких, Т.П. Кравцова, Е.А. Лысенко и др. Ярославль: Академия развития, 1997.
9. Нагибин Ф.Ф., Канин Е.С. Математическая шкатулка: Пос. для учащихся 4–8 классов средней школы М.: Просвещение, 1988.
10. Перельман Я.И. Занимательная арифметика. М.: ТРИАДА -ЛИТЕРА, 1994.
11. Русанов В.Н. Математические олимпиады младших школьников: Кн. для учителя: Из опыта работы. М.: Просвещение, 1990.
12. Свечников А.А., Сорокин П.И. Числа, фигуры, задачи во внеклассной работе. Пос. для учителей I–III классов. М.: Просвещение, 1977.
13. Тонких А.П., Тонких П.А. Спички, спички, спички...: Занимательные задачи, игры, фокусы и головоломки со спичками для детей и взрослых. Брянск: Изд-во БГПУ, 1999.
14. Труднев В.П. Внеклассная работа по математике в начальной школе. М.: Просвещение, 1975.
15. Шарыгин И.Ф., Ерланжиева Л.Н. Наглядная геометрия. 5–6 классы: Пос. для общеобразовательных учеб. заведений. М.: Дрофа, 1999.

¹ Об этой задаче см. статью А.Л. Чекина «Леонард Эйлер», (Начальная школа, 2003. № 4. С. 101–104). — *Прим. ред.*

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА



Использование конструктора на уроках обучения грамоте

Ведущим видом деятельности первоклассников, как известно, является игра. Поэтому на уроках я использую конструктор «Лего». (Как показывает опыт, вместо «Лего» можно использовать любой конструктор российского производства.)

Почему именно конструктор? Работа с деталями конструктора развивает мелкую моторику кисти, а значит, и речь, и мышление. У детей, как правило, бывают большие трудности при обучении письму, а работа с конструктором позволяет укрепить пальчики. И наконец, работу с конструктором на уроке дети воспринимают как игру, а поэтому не испытывают переутомления на уроке.

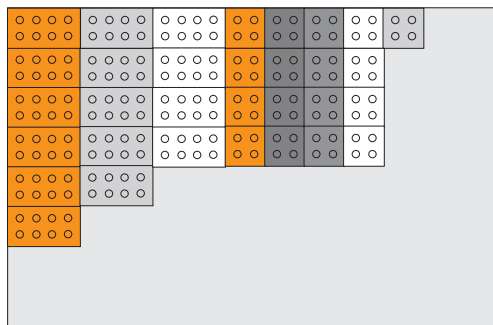
Мой опыт показывает, что одними из самых трудных для изучения оказываются темы «Предложение», «Большая буква в именах людей и кличках животных», «Слог», «Ударение». Однотипность упражнений, направленных на формирование навыков по этим темам, может вызвать негативную реакцию у первоклассника. Тут на помощь учителю приходит «Лего».

Использование «Лего» при изучении темы «Предложение».

При изучении этой темы ребенок должен усвоить три правила:

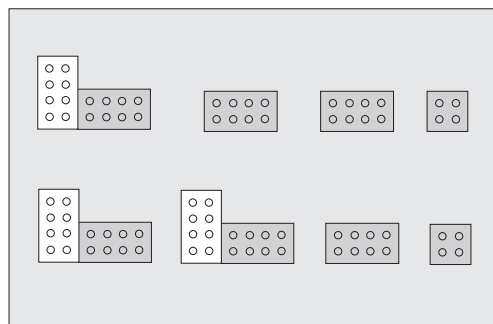
1. Предложение начинается с большой буквы.
 2. Слова в предложении пишутся отдельно друг от друга.
 3. В конце предложения ставится точка.
- Набирать предложение ученики будут

на плате. (Плата — это пластина с кнопочками, которая часто прилагается к набору «кирпичиков». Я на каждую платуставляю определенный набор.) Можно набирать и просто на парте. Детали из конструкторов мы называем «кирпичиками». Кирпичик длиной 2 кнопочки и шириной 2 кнопочки называется «кирпичик 2×2».



Как же мы работаем? Каждое слово — это «кирпичик 2×4». Сколько слов, столько «кирпичиков». Большая буква — ставим маленький «кирпичик 2×2» сверху на «кирпичик 2×4». Слова пишутся отдельно? Значит, пропускаем 2 кнопочки и т.д. Например, предложения *Дети нашли ёжика. У Оли кукла.*

На плате они будут выглядеть так:

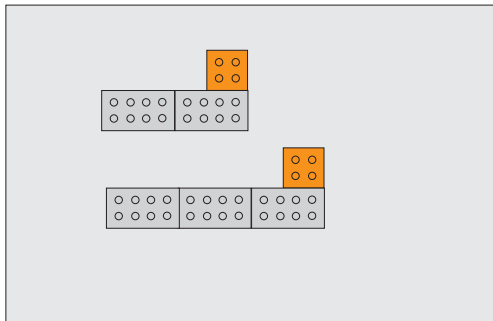


Так мы «пишем» предложения, не зная букв!

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА

Использование «Лего» при изучении тем «Слог», «Ударение».

Закрепление материала проходит с помощью конструктора. На этот раз «кирпичик 2×4» будет обозначать слог, а «кирпичик 2×2» сверху — ударение. Тогда слова *сосна* и *карандаш* будут выглядеть так:



Таким образом, конструктор на уроке позволяет в игровой форме закреплять самые сложные темы. В итоге дети учатся с удовольствием, успешнее усваивают непростой материал.

Т.А. ВАРЯХОВА,

учитель школы № 56, Москва

Работа над безударными гласными в корне, проверяемыми ударением

Анализ контрольных работ показывает, что до 35% учащихся начальных классов допускают ошибки в правописании безударных гласных корней, проверяемых ударением.

Известно немало приемов работы над этой темой, но, как свидетельствует практика, некоторые учителя используют их от случая к случаю, недостаточно проводят тренировочных упражнений. И в конечном счете навык грамотного письма не выраба-

тывается. Приведем некоторые приемы работы над этой темой.

На каждом уроке хотя бы 1–2 минуты уделяем правописанию слов с безударными гласными. Для этого включаем их в различные диктанты, тренировочные упражнения, разбираем по составу и т.д. Работу над этой орфограммой начинаем уже в период обучения грамоте. Учим первоклассников определять место ударения в слове и находить безударную гласную. Тогда же дети начинают учиться подбирать родственные слова. Этим постоянно занимаемся и в последующих классах. Часто используем игру «Кто больше подберет родственных слов» Детям дается слово с безударной гласной, за 2–3 минуты они должны подобрать как можно больше однокоренных слов. Эта игра может проводиться и в группе продленного дня, на занятиях кружка.

Во время работы над данной орфограммой используем для наблюдений таблицы с «гнездами» однокоренных слов. Например:

Родственные слова

Вода, водный, водяной, водянистый.

Гриб, грибной, грибок.

Гора, горный, гористый, горка, горянка.

Дом, домик, домашний, домовый,домишко.

Звонок, звонкий, звонит, зазвонил, звон.

Стол, столяр, столовая, столик, столарничать.

Далее предлагаем перечень «гнезд» однокоренных слов при изучении безударных гласных.

1-я группа

Бедняк, бедный, беднеть, бедняжка.

Вар, варить, повар, вареники, обварить, поварешка.

Встреча, встречный, повстречать.

Вред, вредитель, вредный, вредить, навредить.

Глаз, глазной, глазки, глазок, глазастый.

Грязь, грязный, грязнить, грязнули, загрязнить, грязноватый.

Двор, дворник, дворик, дворняжка, дворовый.

Дождь, дождевой, дождик, дождливый, дождичек, дождинок.

Зверь, зверёк, звериный, зверский, зверята.

Земля, земляной, землистый, земличка.

Зима, зимушка, зимний, зимовать, зимовье.





Козы, козочка, козёл, козлёнок, козлята, козлы.
Корм, кормить, кормушка, кормовой, накормить.

Красный, покраснеть, краснота, красноватый.
Крик, крикнуть, крикливый, крикун.
Лень, ленивый, лениться, лентяй.
Летать, лётчик, лётный, слёт, летательный, перелётные, полёт.

Лиса, лисонька, лисья, лисичка.
Лист, листочки, лиственный, листок, листва.
Масло, маслить, масляный, маслёнка, намазывать.

Мёд, медовый, медок, медвяный.
Место, местечко, местный, поместить, разместить.

Море, морской, моряк, заморский, приморский, морячка.

Мост, мостить, мостовой, мостик, мосток, вымостить.

Мясо, мясник, мясной, мяско.
Нос, носик, носовой, переносица, носилки.
Пила, пила, пилить, распиливать, пиловка, отпилить, пилыш.

Сад, посадить, садовник, садовый, садик.
Писать, письмо, письменный, записать, подписать, записка, список, списать.

Свет, светить, светлячок, светлый, посветить.

Синий, синеть, синька, синева, синяк, подсинить.
Снег, снеговик, снеговой, снегурочка.

Соль, солить, солонка, солёный, подсолить, засол.

Старый, старик, стареть, старуха, постареть, состариться, старушка.

Стекло, стеклить, стеклянный, стёклышко, застеклить.

Стрела, стрелять, стрелок, стрелковый, перестрелка, застрелить.

Темнота, тёмный, темнеть, затемнение.
Трава, травка, травушка, травинка, травяной.

Ход, ходьба, ходить, походка, заходить, поход.
Цветок, цветы, цветной, зацветут, цветик.

Цена, оценить, ценный, ценник.
Час, часовой, часовщик, часики, часовня.

Число, числовой, начислять.

2-я группа

Белить, выбеливать, побелка, белок, белизна, беличий, белла.

Бороздить, борозда, борозды, бороздка, избороздить.

Боязнь, боязливый, бояся, побоялся, безбоязненность.

Бросать, сбросить, переброска, выбросить, бросок.

Валить, завалить, свалка, завалинка, валежник.

Весы, весить, весовщик, весовой, взвесить.
Верх, вершина, верховой, поверхностный, вертушка.

Висеть, виснуть, повис, нависать.
Воз, возить, возчик, перевозчик, подвозка, возок.
Волны, волнистый, волнение, волноваться.
Второй, повторить, вторить, повторный, повторение.

Вязать, связка, перевязка, вязальщик.
Глядеть, взгляд, поглядеть, взглянуться, переглядеть.

Говорить, говор, разговорить, разговорчивый, поговорка, заговор, сговор, говорливый, говорун.

Голодать, голод, проголодаться, голодовка, голодный.

Давить, давка, сдавить, давление, задавить, раздавить.

Даль, далёкий, отдаление, вдали, издали.
Дар, дарить, подарок, подарить, подарки, дарственный, подарочек.

Дела, деловой, делшки, сделать, сделка, поделка, бездельник, отделать.

Держать, сдерживать, поддержка, содержать, держатель.

Диво, дивный, удивительный, удивляться, удивление, удивлённый.

Добро, добрый, добренький, добряк, подобрать, доброта.

Доить, доярка, выдоить, дояр, надой, дойка, удой, доильный (аппарат).

Жалость, пожалеть, жалобный, жалобник, жалостливый, жалко.

Жара, жарыща, жарко, жаркий, жаркое, жарить.

Золотистый, золото, позолота, золотинка, озолотить, золотой.

Катать, каток, напрокат, прокат, прокатиться.

Клад, склад, кладовка, кладовая, складывать, кладовщик.

Колоть, колка, заколка, колотый, заколоть, колотушка.

Копить, накопить, копилка, скопить, накопление, накопитель.

Копать, копка, раскопать, выкопать, копать.

Крепить, крепкий, скрепка, подкрепление, укрепление, крепость, крепление.

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА

Крик, крикнуть, крикливый, крикун, закричать.
 Крошка, крошка, крошить, крошечка, кроха.
 Крошть, закройщик, выкроить, выкройка.
 Ленъ, лентяй, ленивый, лениться, лентяйка.
 Ломать, слом, лом, поломка, выломать, ломаный, переломать, сломать.
 Мазать, вымазать, мазок, смазка, мазаный.
 Менять, обмен, сменить, сменщик, меняла, смена.
 Мирить, мир, мирный, помирить, примирение, усмирить.
 Молчать, молчун, молча, молчаливый, умолкнуть, замолкнуть, молчание.
 Мотать, обмотка, моток, мотальщик, смотать.
 Новый, обновить, новизна, новость, обновка, новенький.
 Носить, поднос, сноска, выносить, носильщик.
 Передовой, впереди, опередить, передовик, передний, передник, спереди, вперёд.
 Поздно, опоздать, поздний, опаздывать, познота.
 Поить, напоить, поило.
 Полоть, прополоть, выполоть, прополка.
 Плясать, пляска, плясун, плясунья, перепляс, заплясать, переплясать, сплясать.
 Ползти, выползать, ползать, ползунья, ползунки, переползать, ползучий.
 Род, родиться, родители, родина, родной, возродиться, родственник, родник, родничок.
 Ряд, рядочек, порядок, рядовой.
 Свет, светильник, осветить, светлый, световой, светлячок.
 Свист, засвистеть, свисток, свистун, свистнуть, посвист, свистулька.
 Сед, поседеть, седой, седина, седоватый, седенький, седовласый.
 Село, поселение, посёлок, население, поселиться, выселки, перенаселение, заселиться.
 Сидеть, сидя, сидячий, сиделка, посиделки, посидеть.
 Сказать, подсказка, сказка, пересказать, сказочный, сказочник, сказочка, рассказать, рассказчик, рассказ.
 Скользить, скользкий, выскользнуть, поскользнуться.
 Спешить, спешка, спешит, поспешка.
 Стол, настольный, столовый, столоваться, столешник, столлик.
 Сторож, сторожка, сторожевой, посторожить, осторожный.
 Тайна, таинственный, потайной, тайник, притаиться.

Толстый, толстяк, толщина, толстеть, растолстеть, потолстеть, толстуха.
 Топить, вытопить, растопка, затопить, отопник, топка.
 Точить, выточить, точильщик, подточить, заточка.
 Тряска, трясти, встрясти, потрясти.
 Цепь, цепочка, цепная, сцепить, оцепить, цепкий, цепляться.
 Часто, частый, зачастить, частота.
 Чистить, чистота, чистый, подчистить, чистильщик, чистенький, чистюля.
 Щиты, защищать, защита, защитник, защитница.
 Явился, явка, объявление, появился, появление.
 Ясный, ясность, ясно объяснить, разъяснить, пояснить, пояснение, пояснительный.

Данные группы родственных слов позволяют провести структурно-сопоставительный анализ, который способствует усвоению смысловой стороны слова, пониманию его произношения и написания. При работе над проверяемыми безударными гласными в корне в нашей практике структурно-сопоставительный анализ принимает такие формы:

1. Подобрать родственные слова с корнем *стол-* или с корнем *сол-*. Выделить корень в каждом «гнезде» родственных слов, сравнить их произношение и написание.

2. Дополнить предложения.

В слове *больной* корень *боль*, такой же корень в словах... (*болеть, болезнь, боль, заболеть, больно, больничный, приболел*).

В слове *волна* корень *волн-*, такой же корень в словах... (*волнение, волноваться, взволноваться, волнисты, разволноваться*).

В слове *говорить* корень *говор-*, такой же корень в словах... (*разговор, разговаривать, говори, говорун, говорливый, отговорить*). Записать родственные слова, выделить корень.

3. Подобрать однокоренные слова к словам *кровь, берег, колоть, водить, сестра*, записать их (*кровный, кровинка, бескровный; бережок, береговой, прибрежный, набережная; осколок, наколоть, расколоть, возжу, возждь, приводить, уводить, отводить, заводить; сестрёнка, сестрица, сестричка*).

В.Д. КУПРОВ,
 учитель средней школы № 9, г. Рязань

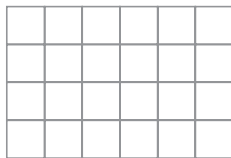


Без дощечки, как без рук, или Чудо-дощечка»

(средство обратной связи)

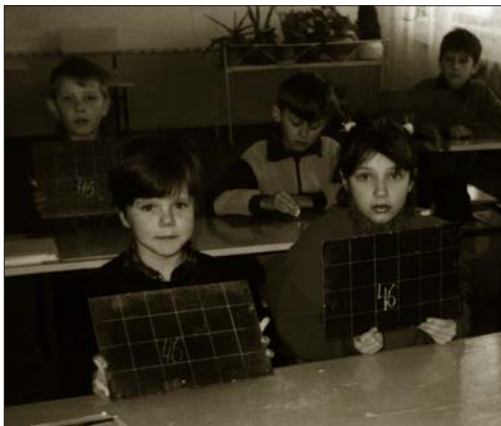
— А вы так делаете?! — задаю я вопрос всему классу, а получаю ответ от каждого ученика.

Помогает мне замечательная пластиковая дощечка размером 30×20 см. Такие дощечки ученики обычно используют на уроках труда при работе с пластилином. Темную сторону этой дощечки я расчерчиваю шилом на клетки 6×4 и наждачной бумагой снимаю блеск, делая эту рабочую сторону дощечки матовой. Мел на ней теперь прекрасно оставляет след. Так получается отличная дощечка, на которой ученики пишут мелом в течение 4 лет обучения в начальной школе.



И как только раньше, примерно 10 лет тому назад, я без нее обходилась?! Это же такая прекрасная связь на уроке ученика и учителя!

Что только не спроси у класса, и тут же ответ дан сразу каждым ребенком. Без дощечки я как без рук!



Дощечка с мелом весь день лежит на парте ученика, готовая в любой нужный момент приступить к работе.

Работа с ней начинается с первых дней занятий ребенка в школе, т.е. еще с подготовительной группы.

— Как тебя зовут? — спрашиваю я малыша, заранее показав образец письма ответа, объяснив, где писать и как писать (на второй и третьей рабочей строке, с большой буквы, печатными буквами, а если сможет, прописными).

Саша

Катя

Вера

— А как зовут маму, папу, сестру, бабушку?

Ученик пишет и молча показывает мне написанное. Я его тут же хвалю за верный ответ или указываю на допущенные ошибки, над которыми ему еще надо поработать. Вот примеры работы с дощечкой.

1. На дощечке я отрабатываю восемь основных элементов русского алфавита (т.е. формирую каллиграфический навык).

1. / 2. L 7 3. 2

4. H 5. B 6. O 7. CC

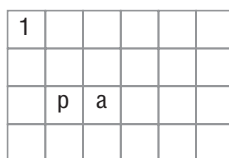
8. J

2. — Какой слог запишем в клетке под номером 1, 2, 3?

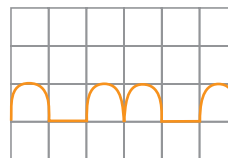
	м	н	р	ш	т
а	ма		1		
о	мо	но		шо	
у	му		ру		
ы	мы				2
и	ми			3	

Дети пишут на дощечке:

МЕТОДИЧЕСКАЯ КОПИЛКА



— Получился заборчик.



3. — Перепиши с доски на дощечку.

Это задание я предлагаю ученикам не все сразу, а по частям (см. рис. внизу).

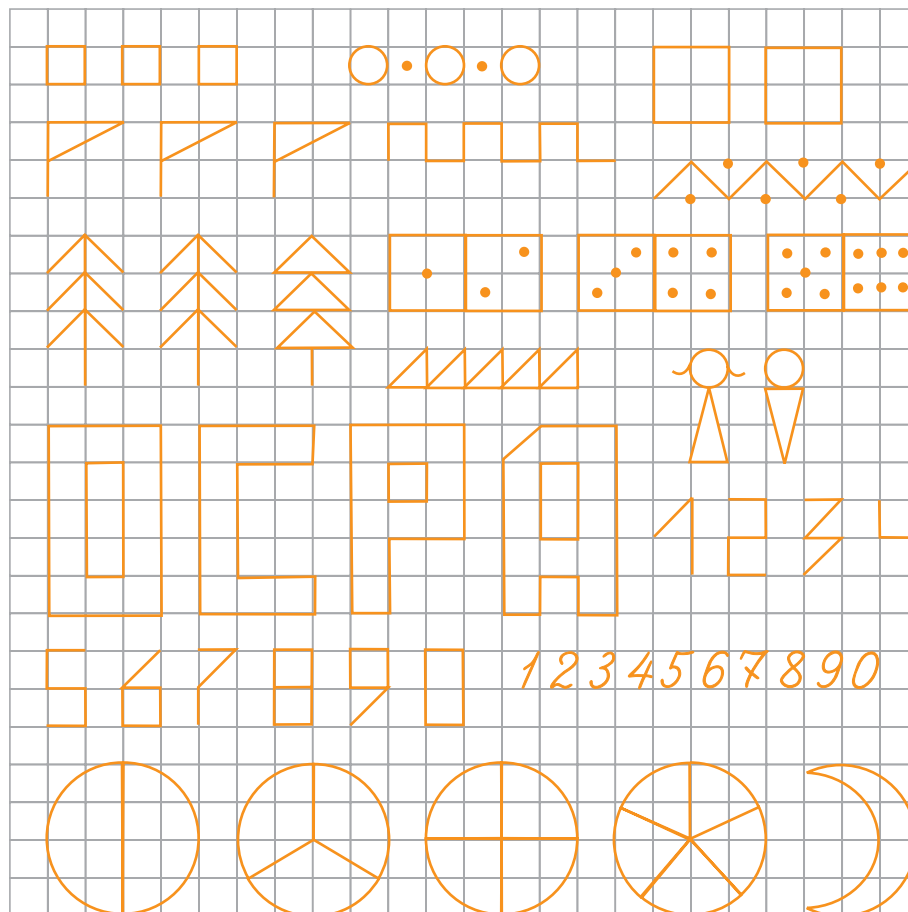
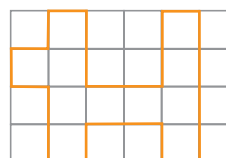
4. Игра «Заборчик» («Да или нет»).

— Если вы ответите на вопрос утвердительно («Да»), то запишите знак (○), если отрицательно («Нет»), то знак (—).

1. Чиж — это птица? (○)
2. Паук — это насекомое? (—)
3. 3 плюс 1 — это 4? (○)
4. Женя — это имя? (○)
5. Рак — это рыба? (—)
6. Кошка — это бывший котенок? (○).

5. Графический диктант.

— От носика (точку, которую я сама первое время ставлю на дощечке) проведите линию на 1 клетку вниз, 1 вправо, 2 вниз, 1 вправо, 1 вверх, 2 вправо, 1 вниз, 1 вправо, 4 вверх, 1 влево, 2 вниз, 2 влево,



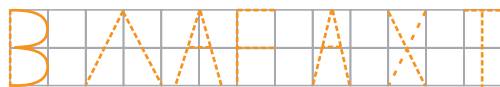


2 вверх, 1 влево, 1 вниз, 1 влево. Получился песик.

Так можно нарисовать разных животных.

6. Игра «Буквоед» (или «Полубуква»).

— Буквы испортились, от них остались только отдельные части. Какие это были буквы? Допиши в каждой букве одну прямую линию.



(B) (Л) (A) (E, P) (X), (T, Γ)



(И) (Ы) (М) (Н) (П)

7. Математический диктант.

а) Учитель дает задания (ученики записывают на дощечке только ответы):

2 збільшити на 4.

7 без 3.

3 да еще 6.

5 плюс 3.

Первое слагаемое равно 8, второе слагаемое равно 1. Найти сумму.

Чому равна сума чисел 4 и 2?

б) Учитель диктует числовые выражения (дети выполняют на доске соответствующие записи):

Найти разность чисел 2 и 6.

Сумму чисел 5 и 1 уменьшить на 3.

6	-	2	=	4	

(5	+	1)	-	3	=

8. — Запиши число, в котором 52 единицы II класса и 668 единиц I класса. Под ним запиши число, которое на единицу меньше числа 20 12. Найди их сумму.

			1	1	
+	5	2	6	8	8
	2	5	1	1	1
	7	2	7	9	9

9. Игра «Телеграфист».

Учитель диктует слова, ученики записывают буквы, с которых они начинаются

(или заканчиваются), например: *Свет, осень, ветка, айсберг. Петух, тетерев, индюк, цапля, альбатрос. Игорь, Рая, Аня.*

— Какие слова получились? (*Сова, птица, Ира.*)

О.Л. СОРОЧИНСКАЯ,

село Виноградово, Сакский район,
Автономная Республика Крым

Изучаем величины

При изучении тем «Единицы длины, массы» у некоторых учащихся вызывают затруднения упражнения вида: «Вырази в метрах: 17 км, 8 км 060 м и т.п., т.е. замена мелких единиц крупными и наоборот».

Я подготовила таблицу, с помощью которой ученики выполняют подобные задания без затруднений.

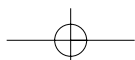
мм г	см кг	дм ц	м т	км	$0 \rightarrow 0 (:) $ $0 \rightarrow 0 (\times) $
200 кг = 2 ц					4 км = 4 000 м

В первой строке записаны единицы длины, начиная с наименьшей; во второй аналогично записаны единицы массы. Запись $о \rightarrow О$ (:) означает, что при переводе из мелких единиц в крупные мы будем выполнять деление. Например, надо 200 кг выразить в центнерах. На таблице видим, что килограмм (кг) расположен левее центнера (ц), значит, килограмм — более мелкая единица массы, чем центнер. Следовательно, надо выполнить деление: $1 \text{ ц} = 100 \text{ кг}$, значит, $200 : 100 = 2$, следовательно, $2 \text{ ц} = 200 \text{ кг}$.

Запись $0 \rightarrow 0 (\times)$ означает, что при переводе из крупных единиц в мелкие надо выполнять умножение. Например, надо узнать, сколько метров в 4 км. На таблице видно, что метр расположен левее километра, а при переводе из большей единицы измерения в меньшую производим умножение: $1 \text{ км} = 1\,000 \text{ м}$, $4 \cdot 1\,000 = 4\,000$, значит, $4 \text{ км} = 4\,000 \text{ м}$.

M.C. MATXANOVA.

учитель малокомплектной школы, д. Киркей,
Аларский район, Усть-Ордынский
Бурятский Автономный округ



Задачи в стихах для I класса

Хочу поделиться с коллегами задачами в стихах, которые я составила для I класса. Считаю, что подобные задачи способствуют развитию у учеников интереса к математике, внимания, помогают закрепить пройденный материал.

1. Качалась мартышка на гибкой лиане.
Ей корчили рожицы две обезьяны.
Мартышка все это терпела, терпела
И прямо с лианы на них полетела.
Тут лапы животных переплелись,
Считай их скорее, да не ошибись!
2. В лесную школу на уроках
Бежит, торопится сурок.
А в классе том уже сидят
Две белочки и пять зайчат.
Я прошу вас отвечать,
Сколько зверюшек учиться хотят?
3. Был у белки день рождения,
Напекла она печенья:
Для медведя, для зайчихи,
Для сердитой кабанихи,
Для синички, для ежа,
Для добрейшего ужа.
Не тяни, ответь скорей,
Сколько белка ждет гостей?
4. Ай да белка — мастерица!
Вяжет деткам рукавицы.
Извязала три клубка.
Два еще лежат пока.
У кого ответ готов,
Сколько у нее клубков?
5. Ежик яблочек набрал
Да по два всем раздавал:
Белке, зайцу, куропатке...
Сколько яблочек, ребятки?
6. По тропинке через поле
Шли зверята к водопою:
Три волчонка, два лисенка,
Три зайчонка, два бельчонка.
Очень дружно шли и пели.
Вы их посчитать успели?
7. В общежитии лесном спят зверушки
сладким сном.
Спит зайчиха, спит медведь,
Ночь пришла, чего реветь?
Спит лосиха, спит марал.

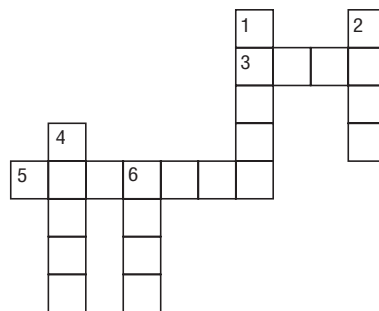
Он сегодня так устал.
И волчица у сосны
Тоже тихо смотрит сны.
Спит синица, соловей.
Сколько насчитал зверей?

Т.П. ЧАНЧИБАЕВА,

с. Урлу-Аспах, Майминский район,
Республика Алтай

Кроссворды на уроках природоведения

Тема: «Дикие животные летом и осенью».



По горизонтали:

3. В птичник повадился — жди беды.
Рыжим хвостом замечает следы.
5. Летом по лесу гуляет,
Зимой в берлоге отдыхает.

По вертикали:

1. Хоть верь, хоть не верь:
Пробегал по лесу зверь.
Нес на лбу он неспроста
Два развесистых куста.
2. Зимой беленький, а летом серенький.
Никого не обижает, а сам всех боится.
4. Кто по елкам ловко скачет
И взлетает на дубы?
Кто в дупле орехи прячет,
Сушит на зиму грибы?
6. Зубовато, серовато,
По полю рыщет,
Телят, ягнят ищет.

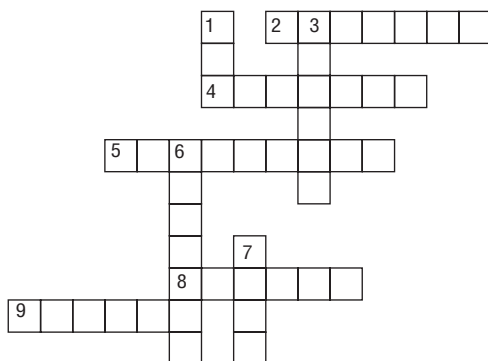


Ответы:

По горизонтали: 3. Лиса. 5. Медведь.

По вертикали: 1. Олень. 2. Заяц. 4. Белка. 6. Волк.

Тема: «Труд людей летом и осенью».



По горизонтали:

2. Сидит девица в темнице,
А коса на улице.
4. Уродилась я на славу,
Голова бела, кудрява.
Кто любит щи, меня ищи.
5. Что копали из земли,
Жарили, варили?

Что в золе мы испекли,
Ели да хвалили?

8. Над землей трава,
Под землей алая голова.
9. Маленький, горький, луку брат.

По вертикали:

1. Скинули с Егорушки
Золотые перышки,
Заставил Егорушка
Плакать и без горюшка.
3. Летом — в огороде, свежий, зеленый,
А зимою — в бочке, крепкий,
солёный.

6. Красная мышка
С белым хвостом
В норке сидит
Под зеленым листом.

7. Кругла, а не шар,
С хвостом, а не мышь,
Желта, как мед,
А вкус не тот.

Ответы:

По горизонтали: 2. Морковь. 4. Капуста.

5. Картофель. 8. Свекла. 9. Чеснок.

По вертикали: 1. Лук. 3. Огурец. 6. Редиска. 7. Репа.

Н.Ф. ТИХОМИРОВА, Е.М. ТИХОМИРОВА,
педагогический колледж № 12,
Москва

В следующем номере

- Государственный стандарт общего образования.
- Исторический взгляд на методы обучения родному языку (М.Р. Львов).
- «Бесчувственные» дети, или Воспитание милосердия (В.А. Шутова).
- Новые технологии в обучении математике (И.Ю. Кокаева, О.М. Трубинова, Т.А. Филатова, Л.Д. Носенко).
- Примерное планирование учебного материала по курсу «Мир вокруг нас» для I класса (А.А. Плешаков).
- Проблемы готовности ребенка к школе (Ю.А. Копылов).

Изготовление оригинал-макета, компьютерная верстка — РИА «Медиа-ПРЕСС». Журнал издаётся при участии ООО «Реал-Макс», 113184, Руновский пер., 9.

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленных диапозитивов в ОАО «Молодая гвардия». 127994, г. Москва, ул. Сущевская, 21.

Сдано в набор 10.06.04. Подписано в печать 15.07.04. Формат 70×100 1/16. Бумага офсетная № 1. Печать офсетная. Тираж 70 000 экз. Заказ №