



луги: хорошие отметки (45 %), помощь по дому (31 %) и др. Получают они деньги на день рождения (60 %), в 22 % случаев деньги им дают просто так, без вознаграждения за что-либо.

Отвечая на открытый вопрос «Как ты считаешь, что нельзя купить за деньги?», ученики называли *дружбу* (примерно треть всех ответов), *семью* (примерно четверть опрошенных). Популярными были и ответы *счастье, доброту, уважение, ум, талант, здоровье, человеческие чувства*.

Интересно, что большинство младших школьников (63 %) копит деньги, а 37 % не делают это. Накопленные деньги тратят на покупку сладостей (59 %), игрушек (21 %) или что-то другое (20 %).

Итак, на основании полученных результатов социологического исследования можно сделать вывод, что младшие школьники относятся к деньгам осознанно и взвешенно. Они полноправно участвуют в социально-экономических процессах, могут делать рациональный выбор.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Абрамова С.Б.* Деньги как социальная ценность: поколенческий срез проблемы // Социологические исследования. 2000. № 7.

2. *Зарубина Н.Н.* Деньги как социокультурный феномен: пределы функциональности // Социологические исследования. 2005. № 7.

3. *Семенов М.Ю.* Деньги и люди: Психология денег в России: Монография. Киев, 2011.

Соотношение модели и оригинала в обучении

А.Ж. ОВЧИННИКОВА,

*доктор педагогических наук, профессор кафедры начального образования,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина*

Идея соотношения модели и оригинала в обучении младших школьников является основной в гносеологической концепции С.П. Баранова, смысл которой состоит в приобщении детей к духовным богатствам природы общества и человека.

Обучение в начальной школе направлено на познание закономерностей окружающего мира, отраженного в определенных моделях, т.е. схемах, знаках и символах. Моделирование активизирует познавательную деятельность учащихся, поэтому многие компоненты процесса обучения находят свое объяснение в свете его «модельной» природы. Средством обучения, по мнению С.П. Баранова, является оригинал — предмет или явление в реальных связях и отношениях окружающего мира [1]¹. Соотношение модели и оригинала позволяет рассматривать обучение как целостный процесс, в

основе которого заложена гармония между образом и понятием; чувственным и рациональным; единичным, особенным и общим; сознательным и бессознательным. Неслучайно в основе гносеологической концепции обучения младших школьников лежит философское понятие *мера*. Оно всегда присутствует при восхождении мысли от конкретного к абстрактному, а также от абстрактного к конкретному и определяется количеством и качеством чувственных образов, включаемых в процесс отражения действительности [1, 2]. Мера чувственного в процессе соотношения модели и оригинала направлена на управление чувственным познанием младших школьников, которое дает возможность обобщенно представить группы предметов и явлений действительности, отраженных в учебном материале, и значительно активизировать

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература» — *Ред.*



мыслительный процесс учащихся. С.П. Баранов правомерно считает, что мера чувственного «позволяет найти глубокую и доступную систему объяснения сущности категории... и на этой основе сформулировать у детей диалектико-материалистический подход к оценке явлений мира» [2, 32].

Соотношение модели и оригинала в учебном процессе начальной школы выявляет два комплекса проблем.

Первый комплекс связан с условиями, в которых происходит приобщение младших школьников к модели (т.е. учебному процессу) на основе изучения оригинала — реального объекта. К ним относятся: потребность в изучении и восприятии реальных объектов окружающего мира; осмысление воспринятых объектов в учебном материале; учет особенностей понимания реальных объектов при переходе мысли от конкретного к абстрактному. Первоначальной ступенью формирования данной потребности являются положительные эмоциональные реакции на восприятие объектов и система установок, которые концентрируют переживания и характеризуют вкусовые предпочтения учеников. Речь идет о гамме тончайших человеческих отношений, которая находит свое проявление в реальных и фантастических образах, возникающих при знакомстве с миром. Огромную роль в их возникновении играют дневники наблюдений за объектами природы, выполнение исследовательских проектов. На основе чувственного опыта формируется абстрактно-логическое мышление младших школьников.

Второй комплекс проблем связан с взаимоотношениями, которые складываются между компонентами образного и абстрактно-логического мышления при движении мысли от чувственного к рациональному и от рационального к чувственному. Весь поток усвоения информации осуществляется на разных этапах познания:

1) накопление чувственных данных, формирование чувственных образов до систематического изучения закономерностей;

2) движение мысли от конкретного, образного содержания к абстрактному;

3) развитие абстрактной мысли, т.е. изучение закономерностей в учебной деятельности;

4) движение мысли от абстрактного к конкретному;

5) определение конкретного как высшей формы обобщенного познания, в котором реализуется возможность представления мира на основе изученных закономерностей, понятий, идей [2, 72, 73].

Особенности познавательной деятельности младших школьников на этих этапах связаны с конвергентным, дивергентным и оценочным характером мышления, в зависимости от которого проявляются антропологические, чувственно-эмоциональные и социально-ценностные взгляды на мир.

Решение вышеназванных комплексов проблем позволяет увидеть в чувственном познании одну из возможностей интеллектуального развития и формирования культуры умственного труда у младших школьников в процессе обучения. Познанные на основе чувственного опыта и рационального осмысления закономерности фиксируются в виде знаковых или материальных моделей, отраженных в учебном материале.

Таким образом, познавательная деятельность учеников I–IV классов связана с модельной природой обучения, которая ведет к выделению гносеологического аспекта проблемы методов обучения. Всякий метод обучения, по мнению С.П. Баранова, имеет направленность на изучение либо оригинала, либо модели. Отсюда вытекают три группы методов: изучения модели, связи модели с оригиналом и оригинала [1, 2].

Методы изучения модели способствуют созданию определенной структуры познания мира. Учебный материал представляет научно обоснованную систему теоретических положений и универсальных учебных действий (личностных, познавательных, регулятивных), для усвоения которых требуется определенная логика мыслей и действий, предполагающих формирование и усвоение абстракций. Методы изучения модели направлены на формирование умений осуществлять поиск необходимой информации, работать со словарями и справочниками, выбирать существенное и осуществлять запись выборочной информации, использовать знаково-символические средства для решения поставленных задач, сравнивать, сопоставлять, анализировать,



классифицировать явления и процессы действительности. Чувственное познание при использовании данных методов выступает в роли сопутствующего элемента. Оно связано с личным опытом ученика.

Сложность использования методов изучения модели состоит в том, что младший школьник не всегда связывает учебный материал со своим чувственным опытом, восприятием объектов реального мира. Возникает противоречие между тем, как он представляет объект, и тем, как рассматривается этот объект в науке.

Методы изучения связи модели с оригиналом осуществляют связь рационального познания мира с личным опытом младшего школьника, его мотивами, интересами, потребностями. Ученик представляет изучаемые предметы и явления окружающего мира и свое место в нем, поэтому отражение связи модели с оригиналом в его сознании требует особых методов, направленных на соотношение конкретного и абстрактного, чувственного и рационального, единичного, особенного и общего. Они позволяют сформировать умение учиться, логически рассуждать, решать встречающиеся в жизни проблемы, способствуют осознанию личностного смысла обучения.

Методы изучения оригинала направлены на изучение объектов в реальных условиях. Они связаны с систематизацией чувственных образов, основаны на наблюдении за реальными объектами в их естественных связях и отношениях. Главная их задача заключается в накоплении, систематизации, сохранении и управлении чувственными образами. К ним относятся наблюдение, метод проектов, кейс-метод, создание портфолио.

Использование данной группы методов ведет к высокой степени познавательной активности младших школьников и связывает наблюдаемое явление со своим личным опытом. У учеников формируется собственное отношение к тому, что они видят, слышат, чувствуют и понимают, а разнообразные впечатления способствуют развитию ценностного и творческого отношения к миру.

Соотношение модели и оригинала раскрывает зависимость процесса обучения от

этапов познания младшими школьниками окружающего мира.

Покажем, как осуществляется соотношение модели и оригинала в познавательном процессе учащихся на уроках гуманитарно-эстетического цикла, технология реализации которых предусматривает следующие этапы: целеполагание, раскрытие содержания, реализация процесса обучения и результат.

На этапе *целеполагания* учитель и учащиеся формулируют цель, определив, что знают и не знают, ставят задачи, которые должны решить на уроке.

В процессе *раскрытия содержания* учитель организует усвоение различных видов информации на основе обобщения чувственного опыта школьников в ходе их наблюдений за реальными объектами (оригиналами), построения системы учебных действий, проведения семантического анализа, направленного на понимание текста, основной идеи, применение терминов в определенной последовательности (модели).

Этап *реализации процесса обучения* связан с усвоением учебного материала (т.е. модели) на основе обобщения личностных впечатлений (т.е. оригинала). Он включает в себя методы, формы, средства, способствующие созданию модели, переводу смысловой единицы текста на знаково-символический язык, планирование определенных действий и осуществление плана.

Результат представлен сформированностью высокого уровня субъектной позиции ученика, ярко выраженной познавательной мотивацией, способностью на основе соотношения модели и оригинала эстетически воспринимать художественное произведение, эмоционально откликаться на прочитанное, умением чувствовать и понимать образный язык художественного произведения, его выразительные средства.

Приведем пример реализации данной технологии на интегрированном уроке во II классе по теме «Маленькие открытия восприятия природы. Волшебная осень».

На этапе целеполагания ставятся цели и задачи.

Цель: сформировать знания о красоте осени, писателях, поэтах и художниках, воспевших ее, образном языке и средствах



выразительности литературного и изобразительного искусства на основе соотношения модели и оригинала.

Задачи, связанные с изучением изобразительного искусства: познакомить с понятием «выразительность цвета»; сформировать умение рисовать осенний пейзаж; развить способность к анализу выразительных средств пейзажной живописи.

Задачи, связанные с изучением литературного чтения: углубить знания о выразительных особенностях осенней природы, образном языке произведений литературы об осени, средствах выразительности; сформировать умение сравнивать и сопоставлять образы осени, развивать способности к выразительному чтению стихотворений.

На этапе *раскрытия содержания* интегрированного урока определяются произведения, которые будут изучаться, общие точки соприкосновения литературного чтения и изобразительного искусства и музыки, которые будут интегрироваться. К ним относятся: названия жанров, общих для нескольких видов искусства, например, «Осенняя песня» П.И. Чайковского в музыке и «Осенняя песнь» В.Э. Борисова-Мусатова в живописи; общность тем (осень); общность настроений.

На этапе *реализации процесса обучения* используются логические методы (сравнение личностных впечатлений, сопоставление, анализ средств выразительности в различных видах искусства).

Соотношение модели и оригинала прослеживается в следующей последовательности: восприятие осенних объектов в действительности, восприятие образов произведений искусства об осени, их сравнение на основе созданных представлений, поиск выразительных средств, понимание основной идеи произведений и собственное отношение учащихся к этим произведениям.

Приведем примеры некоторых заданий, выполняя которые ученики используют логические приемы сравнения, сопоставления, анализа и обобщения.

1. Передать свои впечатления об осеннем парке; сравнить и описать осенние деревья (например, березу и клен) и ответить на вопросы: «Какие выразительные свойства березы, клена вы будете описывать?»

По каким свойствам их можно сравнить? Чем они отличаются?»

В ходе описания березы внимание учеников обращается на поэтичность, белизну, гладкость и стройность ствола, направление веток, окраску листьев. При рассмотрении дуба выделяются следующие признаки: большой, величественный, сильный, могущественный, ствол темно-коричневого цвета, листья темно-зеленого цвета, резные внизу толстые корявые ветки, грубая, шершавая кора. В конце сравнения учащиеся делают вывод: береза выглядит радостной и светлой, потому что у нее светлые и яркие краски, красивая форма, гладкая кора, в то время как дуб — мрачный, грустный из-за темной окраски, грубой, морщинистой коры и толстым корявым сучьям.

2. Прочитать фрагмент стихотворения И.А. Бунина «Листопад» и ответить на вопрос: «Какие чувства вызывает природа в этом произведении?» (Спокойные, созерцательные, светлые чувства тихой радости.) Объяснить, что означают образные сравнения: *лес точно терем расписной; как вышки, елочки темнеют; просветы в небо что оконца; воздушной паутины ткани блестят, как сеть из серебра; мертвое молчание в лесу и синей вышине* и др.

— Как относится И.А. Бунин к осеннему лесу? Как вы относитесь к образу осеннего леса, созданного поэтом? Случалось ли вам наблюдать описанную И.А. Буниным картину осеннего листопада в жизни? Подберите сравнения: листья кружатся, как... облака плывут, словно... и др. Какие краски использовал поэт, чтобы передать красоту осени? Прочитайте стихотворения о ранней осени, заданные на дом.

Второклассники читают стихотворения Ф. Тютчева «Есть в осени первоначальной...», А. Майкова «Осень», В. Набокова «Осень», Б. Пастернака «Золотая осень» и др.

Под музыку П.И. Чайковского «Утреннее размышление» ученики рассматривают репродукции картин И.И. Левитана «Золотая осень», И.Э. Грабаря «Рябинка», В.Д. Поленова «Золотая осень», Б.З. Борисова-Мусатова «Осенняя песнь» и отвечают на вопросы: «Что общего в стихотворении И.А. Бунина «Листопад» и данных репро-



дукциях? Что вас радует в данных произведениях искусства? (Краски, солнечный день и т.д.) Разные или одинаковые объекты и времена года выделяют поэт и художники, характеризуя природу? (Одинаковые.) Какими средствами выразительности поэт и художники передают красоту осенней природы? Опишите свои чувства после чтения стихотворения и восприятия картин».

В ходе беседы учащиеся приходят к выводу, что для передачи красоты осенней природы художники и поэты выделяют одни и те же объекты, а средства выразительности в стихотворении и картинах передают одно и то же состояние природы.

Далее понимание образа, его эмоционально-образной характеристики осуществляется на основе моделирования выразительных средств, благодаря которым передавалась основная идея. Остановимся подробнее на выразительных особенностях цвета.

После демонстраций двух групп репродукций картин: 1) «Золотая осень» И.И. Левитана, «Рябинка» И.Э. Грабаря, «Золотая осень» В.Д. Поленова, «Осенняя песнь» Б.З. Борисова-Мусатова, выполненных в теплой гамме; 2) «Осенний день. Сокольники» И.И. Левитана, «Осень» И.И. Левитана, «Осенний пейзаж» В.С. Сорокина, выполненных в холодной гамме, — учащимся предлагались разные задания.

1. Определить, какое состояние природы передает художник на этих картинах. (Первая группа картин передает радостное, светлое состояние природы, а вторая — печальное, грустное.)

2. Выбрать из перечисленных картин те, которые соответствуют настроению, переданному в стихотворении И.А. Бунина «Листопад», и ответить на вопросы: «Почему первая группа картин светлая, радостная, а вторая — печальная, грустная, спокойная? (Художники используют в первой группе картин яркие, сочные, радостные краски: желтые, оранжевые, зеленые; а во второй — неяркие, сероватые, синеватые, фиолетовые, коричневые.) Какую роль играют краски в этих картинах? (Передают разные состояния природы.)»

Эти задания подвели учащихся к выводу, что с помощью цвета художник выража-

ет состояние природы, поэтому цвет является выразительным средством. Учитель выполняет на доске запись: *радость — печаль*.

— Что еще могут выражать краски? Определите, какими красками изображено небо. (На картинах первой группы оно светлое, голубое, чистое, второй — свинцово-серое.) На каких картинах небо кажется легким, а на каких — тяжелым? (На картинах первой группы оно легкое, а второй — тяжелое.)

Внимание учащихся фиксируется на том, что краски могут придавать изображению легкость и тяжесть. Учитель выполняет на доске запись: *легкость — тяжесть*.

— Какие сочетания красок является звонкими, яркими, нежными, а какие — глухими, тусклыми?

После обсуждения ответа на этот вопрос учитель выполняет на доске запись: *звонкость — глухость*.

Дальнейшая работа строится таким образом, чтобы доказать учащимся, что с помощью красок можно передать тепло и холод. С этой целью предлагается рассмотреть те же две группы картин, написанных в теплой и холодной гамме, и ответить на вопрос: «Какие краски использовали художники, чтобы передать теплоту и радость, холод и грусть?»

Обсуждение ответа на этот вопрос способствует пониманию того, что с помощью цветов (синего, голубого, фиолетового, зеленого) и их сочетаний можно передать не только красоту осенней природы, но и холод, озноб, поэтому цвета, напоминающие о холоде, называют *холодными*, а все цвета, близкие к солнечному свету, цвету пламени, утренней и вечерней зари, — *теплыми*.

Для закрепления знаний о теплых и холодных цветах учитель проводит беседу по рассказу А. Сладкова «Золотой дождь» и дидактическую игру «Узнай, какой это цвет». Он использует две вазы, в которые вставлены бумажные веточки с наклеенными головками цветов белого или серого цвета. Рядом лежат вырезанные из бархатной бумаги разного цвета головки цветов, которые прикрепляются к веточкам. Второклассники составляют букеты из цветов холодных и теплых оттенков.



Постепенно запись на доске приобретает следующий вид:

радость — печаль
легкость — тяжесть
звонкость — глухость
яркость — тусклость
теплота — холодность

С целью дальнейшего осознания выразительности цвета как знаково-символического средства, создающего разные смыслы, ученикам выполняют цветное и пластическое моделирование различных образов, представленных в литературе и изобразительном искусстве, а также составляют монотипии.

При знакомстве с фрагментами повести М.М. Пришвина «Кошечья цепь» [3] младшие школьники определяют несколько значений желтого цвета. В процессе аналитической беседы они характеризуют его как цвет разлуки с матерью, холодом, спелой антоновкой. От него «веет холодом и тоской». «Березки кладбищенской рощи стали желтеть, и это как-то сошлось с желтой холодной антоновкой в крепкой росе» (М.М. Пришвин). Далее рассматривается другое описание желтого цвета в повести «Кошечья цепь», где он выступал как весе-

лый и радостный, гладкий, блестящий. Затем учитель предлагает школьникам составить монотипию к этим фрагментам.

Результатом реализации описанной выше технологии стало более глубокое и осознанное восприятие осени в художественных произведениях, глубокие переживания и чувства, понимание выразительности образного и метафорического языка художественных произведений как одного из эстетических качеств, устанавливающего связь между выразительностью цвета и состоянием природы.

Таким образом, соотношение модели и оригинала в обучении младших школьников позволяет углубить теоретические положения и практическую реализацию процесса познания учеником окружающего мира.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов С.П. Гносеологические основы начального обучения детей в школе. М., 2005.
2. Гносеологический подход к начальному обучению (По материалам работ С.П. Баранова) / Отв. ред. А.Ж. Овчинникова, Л.З. Цветанова-Чурукова. София, 2012.
3. Пришвин М.М. Кошечья цепь. М., 1984.

Формирование методов научного познания на уроках окружающего мира

Д.Ю. ДОБРОТИН,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой естественно-научных дисциплин и методики их преподавания в начальной школе, Институт педагогики и психологии образования, Московский государственный педагогический университет

Характеризуя процессы психического развития младших школьников, Л.С. Выготский отмечал, что «ребенок вступает в школьный возраст с чрезвычайно слабой функцией интеллекта» [2, 244]¹. Вместе с тем этот возраст обладает огромным потенциалом для умственного развития детей, являясь наиболее благоприятным перио-

дом для начала формирования теоретического мышления. Решающие сдвиги в интеллектуальном росте младших школьников связаны, прежде всего, с содержанием усваиваемых знаний, а именно с *научностью содержания*. «Центральные новообразования школьного возраста, — пишет Л.С. Выготский, — приходят через ворота

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — Ред.