

СОДЕРЖАНИЕ

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

<i>Р.Н. Бунеев</i> Личностно ориентированное образование	3
--	---

В ЕДИНСТВЕННОМ ЭКЗЕМПЛЯРЕ

Из опыта работы в сфере личностно и нравственно ориентированного образования	5
---	---

<i>Д.З. Арсентьев</i> Мир, в котором мы живем (К определению понятия «нравственно ориентированное образование»)	6
---	---

Ступеньки к целостному восприятию художественного текста

<i>Н.Н. Кульчицкая</i> 1. Восхождение к смыслу (О работе со словом на уроках родного языка)	10
---	----

<i>Д.З. Арсентьев</i> 2. Списывание как методический прием работы над текстом	13
---	----

<i>Л.Д. Назарова</i> Путь к единству внутреннего и внешнего мира (Об основах интегративного курса «Мироведение»)	16
--	----

<i>Л.И. Беляева</i> Нравственное взросление ребенка на уроках театра	20
--	----

<i>И.А. Мельникова, Ю.В. Жеребцов</i> Плоды книжной иллюстрации	23
---	----

<i>А.С. Лунина</i> Феномен классного наставничества	27
---	----

<i>И.А. Мельникова</i> Наш дом – планета	28
--	----

<i>Т.М. Лактионова</i> Театр на уроках музыки	30
---	----

НЕИЗВЕСТНОЕ ОБ ИЗВЕСТНОМ

<i>Е.В. Кукушкина</i> Использование технологий проблемного обучения в классах мальчиков и девочек	31
---	----

<i>О.В. Чиханова</i> Групповая форма организации урока введения нового знания	36
---	----

<i>Т.В. Головкина</i> Постановка и решение проблем на уроках русского языка	42
---	----

<i>О.А. Степанова</i> Принципы разработки и реализации игровых оздоровительных программ в начальной школе	45
---	----

<i>Л.А. Филиппова</i> Педагогика здорового развития детей	50
---	----

ЛИКБЕЗ

<i>А.Д. Мингалеева</i> Руководство подготовкой учителей к работе в системе развивающего обучения	53
--	----

<i>О.А. Куревина</i> Беседы об эстетическом в жизни, искусстве и образовании (Ответы автора курса «Синтез искусств» на вопросы, которые могли бы быть заданы) 60	
--	--

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

<i>Н.В. Пикулева</i> Веселая орфография	67
---	----

<i>С.В. Зубарь</i> Моя помощница – игра	72
---	----

ПЕДПРАКТИКА

<i>Т.Н. Фомина</i> Практика студентов педагогического колледжа в начальной школе	75
--	----

<i>А. Никулина</i> Полезное и бесполезное в педагогическом образовании: точка зрения студентки	78
--	----

Главный редактор

чл.-корр. АПСН Р.Н. Бунеев

Заместитель главного редактора

Е.Ю. Звездинская

Художественный редактор

Е.Д. Ковалевская

Художник

П.А. Северцов

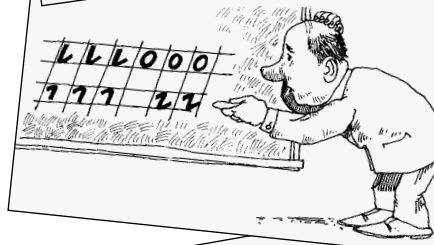
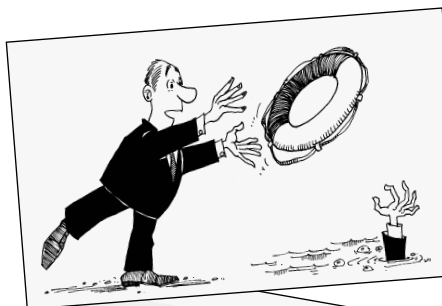
Верстка

Н.Н. Бурова

Корректор

О.Р. Газизова

**Наш журнал – для молодых учителей
и тех педагогов, которые разделяют
идеи вариативного
развивающего образования.**



Дорогие коллеги!

К теме, которая заявлена на обложке этого номера журнала, мы обращаемся не впервые. Очевидно, всем нам нужно время для осмысления процессов, происходящих в школе, опыта коллег, исследований ученых по данной проблеме.

Сегодня мы понимаем, что **лично ориентированное образование** невозможно без **индивидуализации**, что оно требует создания принципиально иной **образовательной среды**, иной во всем – от оборудования помещения класса до работы с семьей ребенка. Становится очевидным, что если **центральной фигурой** образовательного процесса объявляется **ребенок**, а сам этот процесс строится на основе уважения его интересов и потребностей, то и большая часть учебного процесса должна осуществляться **по инициативе ребенка**, а не учителя. Следовательно, учитель в лично ориентированной среде является уже не наставником и контролером, а **наблюдательным помощником**.

Наверное, сущность любого образования определяется его **конечными целями**. И если вы и ваши коллеги хотите научить своих учеников самостоятельно приобретать знания и опыт и творчески их использовать, принимать ответственные решения, планировать свою деятельность и оценивать ее результаты, строить отношения с другими людьми на основе сотрудничества – значит, вы стоите на позициях лично ориентированного образования. С таких позиций написаны статьи, вошедшие в этот номер журнала. Их авторы приглашают вас к соразмышлению и сотворчеству.

Удачи!

**Искренне ваш –
Рустэм Николаевич Бунеев**

**плюс ДО
и ПОСЛЕ**

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

Личностно ориентированное образование

Р.Н. Бунеев

Все основные государственные документы последнего времени выделяют в качестве приоритетов российского образования его развивающий характер и личностную ориентацию. Любой учитель без запинки объяснит, что учащийся является для него теперь не пассивным объектом, но субъектом образовательного процесса. Практически не осталось авторов, которые не декларировали бы в качестве главных признаков созданных ими учебников и программ их развивающий характер и личностную направленность, хотя нередко при ближайшем рассмотрении под модным ярлыком мы обнаруживаем привычную «традиционку». То же зачастую происходит и в работе многих учителей: личностное развитие учеников на деле оказывается жестким, авторитарным насыщением знаниями.

Что же такое личностно ориентированное образование? Это система работы учителя и школы в целом, направленная на максимальное раскрытие и выраживание личностных качеств каждого ребенка. При этом учебный материал выступает уже не как самоцель, а как средство и инструмент, создающие условия для полноценного проявления и развития личностных качеств субъектов образовательного процесса.

Какие факторы определяют возможность целенаправленного личностного развития в процессе обучения? Это прежде всего алгоритм деятельности учителя, его личностные и профессиональные качества; используемые учебники и пособия, написанные в рамках личностно ориентированного подхода, формы и методы организации классно-урочной и внеурочной деятельности; образовательная среда класса и школы в целом. Особо надо отметить социальные институты,



которые параллельно со школой влияют на личностное развитие ребенка: это семья, круг внешкольного общения со сверстниками, средства массовой информации, кинематограф и ряд других. Влиять на них сегодня не представляется возможным, однако было бы вполне реально использовать их для решения педагогических задач.

Какими правилами должен руководствоваться учитель, начавший работать в рамках личностно ориентированного образования? Выбор педагогом личностного подхода при организации образовательного процесса означает:

- 1) признание приоритета личности перед коллективом;
- 2) создание в учебном сообществе гуманистических взаимоотношений, через которые каждый ребенок должен осознать себя полноправной личностью и научиться видеть и уважать личность в других;
- 3) ученический коллектив и педагоги должны выступать гарантами возможности реализации личностных качеств каждого;
- 4) признание того, что ученик обладает определенными правами, которые священны для учителя;
- 5) отказ от ранжирования детей на «сильных» и «слабых» — просто все дети разные, каждый умеет и знает что-то лучше других; минимум отметок — максимум оценок;
- 6) признание, что учитель — такой же равноправный участник учебного процесса, как и ученик, хотя и с «направляющими» функциями; его мнение является в дискуссии одним из многих;

7) переход от формулы «я тебя учу» к алгоритму «мы с тобой вместе учимся» и «мне интересно, что ты думаешь о...»;

8) понимание учителем того, что чем меньше на уроке он говорит и делает сам и чем больше дает высказаться и сделать ученикам, тем эффективнее учебный процесс;

9) понимание того, что ученики могут знать что-то лучше учителя; не знать что-либо не стыдно – стыдно не пытаться думать;

10) понимание того, что каждый ученик имеет право на собственную образовательную траекторию и что ученик учится не для учителя и родителей, а для того, чтобы занять в будущем свое достойное место в жизни общества.

Как среди множества пособий выбрать учебник, написанный в рамках личностного подхода? Прежде всего необходимо обратить внимание на принципы отбора и организации учебного материала, построение методического аппарата, психологическое пространство учебника. В основу заданий должна быть положена как самостоятельная деятельность учащихся, так и совместная с учителем. Материал должен подаваться проблемно и предлагаться не для запоминания, а для организации мыслительной деятельности, предоставлять ученику возможность сформулировать свое мнение или предположение. Таким образом, если мы встречаем книгу, где большая часть заданий сформулирована как «Прочитай и найди ответы на вопросы», то это учебник репродуктивный, т.е. ориентированный на тренировку долговременной и кратковременной памяти учащегося. Включение ребусов и кроссвордов, а также занимательных заданий еще не делает эти книги развивающими.

Психологическое пространство личностно ориентированного учебника должно быть уважительным к индивидуальности ребенка, доброжелательным без заигрывания, направляющим к творчеству, учитывающим различные интересы и психологические типы учащихся. Ребенок должен осознавать значимость лично для себя

каждого вида деятельности и иметь возможность привлечь для ее осуществления имеющийся у него опыт. Учебник должен давать каждому ученику возможность иметь свою собственную образовательную траекторию.

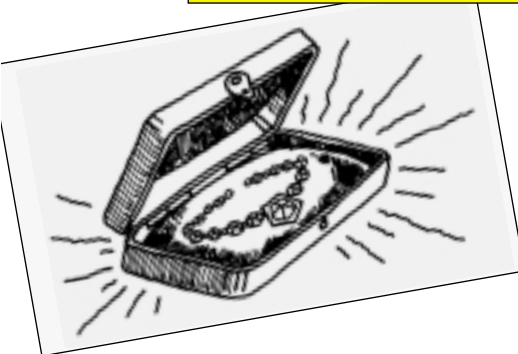
Как личностный подход заставляет переосмысливать формы организации урока и классно-урочной деятельности? Он предполагает изменение структуры урока, а также форм его организации. Урок превращается в творческое общение и проблемную дискуссию. Учителя постепенно начинают отходить от фронтальной работы со всем классом, комбинируя ее с работой в малых группах и индивидуальной. Меняется отношение к оценке и отметке как стимулам поощрения и наказания.

Что такое образовательная среда школы и какое значение она имеет для реализации личностного подхода? Наиболее полно личностно ориентированное образование может быть реализовано в условиях, когда вся школа работает на общую идею. Это предполагает создание единой образовательной среды от первого до последнего класса, непрерывность и преемственность между всеми ступенями образования, единство дидактических и методических подходов на протяжении всего периода обучения и ко всем предметам в средней школе, организацию единого психологического пространства. Не последнее место должно быть отведено выработке единого стиля отношения к учащимся у всех членов педагогического коллектива – от учителей до завуча и директора.

Построение в школе специфической личностно ориентированной образовательной среды сегодня находится только на стадии осмысления педагогической общественностью. Будем надеяться, что путь к пониманию этого важного аспекта оптимизации образования окажется не очень долгим.

Рустэм Николаевич Бунеев – автор серии учебников по Образовательной системе «Школа 2100», чл.-корр. АПСН.

В этом номере мы открываем новую рубрику, в которой предполагаем знакомить наших читателей с опытом создания уникальных образовательных учреждений, в том числе и дошкольных. Разумеется, полностью воспроизвести опыт подобных педагогических коллективов невозможно, однако заимствовать что-то из их работы, без сомнения, полезно и увлекательно.



Из опыта работы в сфере личностно и нравственно ориентированного образования

Муниципальная школа «Ключик» была создана в г. Орле в 1996 году в рамках проекта «Модель школы нравственно ориентированного образования в свете русской философской мысли».

Опираясь на опыт русской философской и педагогической мысли и основы православного мирозерцания, наша школа ставит своей задачей помочь ребенку:

- выстроить нравственное отношение к себе, миру, окружающим его людям;
- раскрыть и развить заложенные в нем природой способности;
- заложить основу профессиональных знаний и умений;
- найти свое место в социуме.

С 1998 года школа имеет статус федеральной экспериментальной площадки.

Предельная наполняемость классов – 16 человек.

Дети находятся в школе с 8.00 до 18.00 и занимаются 5 дней в неделю. Занятия чередуются с прогулками на свежем воздухе, дети обеспечиваются трехразовым питанием. Режим для первоклассников предусматривает время для сна.

С 1-го класса ведется предметное преподавание по:

- родному языку и художественному слову,
- мироведению,
- математике,
- английскому языку,
- истории (с 3-го класса),

– изобразительному искусству и художественному труду,

- музыке,
- введению в песенный фольклор,
- хореографии,
- театру,
- физкультуре.

В 1–4-м классах мы придерживаемся безоценочной системы обучения в рамках педагогического диалога с использованием передовых технологий развивающего обучения. По некоторым предметам (родной язык и художественное слово, мироведение, введение в песенный фольклор, естествознание) преподавание осуществляется по разработанным в школе оригинальным программам, не имеющим аналогов в России.

В школе создана комфортная учебная обстановка для каждого ученика, работает психологическая служба.

В начальном звене действует система классного наставничества.

Школа является базовым учебным заведением областного и городского управления образования, Института усовершенствования учителей. Здесь отрабатываются программы, созданные сотрудниками ВНИКа и лаборатории гуманитарных исследований при кафедре развития образования ИУУ, проходят семинары и курсы повышения квалификации по проблемам гуманный личностной педагогики. «Ключик» ежегодно проводит для учащихся 5–8-х классов школ города и области конкурс «Любители русской словесности».

Итак, «Ключик» приглашает в дорогу!

Наши спутники: ученики, учителя, родители.

Непременное условие: согласие всех трех сторон пуститься в путь вместе.

Цель: создание целостной картины мира через нравственное отношение к миру, людям и самому себе.

Путь: через выстраивание единого языкового пространства и освоение его законов посредством диалога с выходом на непрерывное самообразование во всех областях жизни.

Основной способ движения: продуктивная деятельность в рамках диалога.

Ориентиры в пути – необходимые компоненты создания целостной картины мира в процессе образования:

- общее языковое пространство;
- культура диалога;
- интеграция учебных дисциплин;
- творческий характер деятельности;
- освоение методов самообразования;
- приобщение к богатствам общечеловеческой культуры;
- нравственные ориентиры при выстраивании образа жизни.

Д.З. Арсентьев –
автор и руководитель проекта
«Я и мир, в котором мы живем»

Мир, в котором мы живем
(К определению понятия
«нравственно ориентированное образование»)

Д.З. Арсентьев

Педагогика есть искусство
делать человека нравственным.

И. Ильин

Действующая сегодня модель образования не ориентирована на какую-либо одну цель: образование стало многоаспектным. Выдвижение частных целей по отдельным дисциплинам, и в том числе воспитательной цели, не только не может придать целостность образовательной системе, но и вносит дисгармонию в ее функционирование в виде конкурирующих отношений между предметными областями, их носителями (учителями) и, в конечном счете, самими учениками.

Декларируемое до недавнего времени понятие **всесторонне развитой личности**, предлагавшееся в качестве основной цели образовательного процесса, сегодня несостоятельно. Вместе с тем в работах, посвященных насущным проблемам образования, приоритет все чаще отдается **задачам воспитания**, которые предлагается

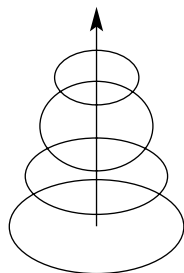
решать **с позиций личностного подхода**. В качестве **главных ценностей личностно ориентированного образования** указываются «сам ребенок, культура и творчество», а его целью полагается «воспитание целостного человека культуры, имеющего взаимосвязанные природную, социальную и культурную сущности» [1, с. 73]. Однако в теории и практике педагогики до сих пор не существует четких представлений о том, что следует понимать под личностным подходом [1, с. 80]. Вряд ли этот факт случаен – очевидно, причины его нужно искать в методологических сферах.

Необходимо признать, пишет кандидат философских наук И.А. Бирич, что «в общественном сознании и социальной практике существует несколько уровней решения проблемы построения школы будущего. Наш уровень – философский, методологический, учитывающий природу человека, закономерности его духовного становления и социализации. Именно философия задает целевые задачи образованию и вырабатывает критерии оценки происходящих там процессов обучения и воспитания. Только философия может отследить момент, когда обучение – процесс цивилизационный – начинает входить в противоречие с воспитанием – процессом культурным, т.е.

когда возникает угроза выхолащивания из образования гуманистических ценностей, перехода его на формальные рельсы» [2, с. 9–10]. Сегодня этот перекося осознается всеми и все согласны с тем, что концепция **содержания** образования нуждается в коренных изменениях. «Школа должна помочь ребенку целостно и системно увидеть окружающий мир как часть мироздания; способствовать развитию его творческого мышления как проявления в нем общих с природой законов созидания; посредством приобщения ребенка к богатствам мировой культуры сформировать у него такое нравственное мировоззрение, которое поможет ему осознать единство своего внутреннего и окружающего внешнего мира и одновременно – взаимозависимость их развития и взаимовлияние друг на друга» [2, с. 11].

Постановка как насущной задачи **воспитания целостного человека** далеко не случайна, ибо в переломные моменты развития общества, переживаемые сегодня и нашей страной, яснее осознается, что «воспитание есть величайшая и труднейшая проблема, которая может быть поставлена человеку» [3, с. 214], однако именно от ее решения зависит, в каком направлении будет развиваться общество.

Слова *целостный*, *целый* восходят к древнему индоевропейскому корню *kel-, который через ступень чередования e/o связан с *kol-, давшим впоследствии целый ряд слов противоположной семантики. С одной стороны, это слова *коло* (древнерусск. круг), *колокол*, *колесо*, *кольцо* и др., где совершенно очевидна общая идея круга как завершенности, замкнутости, наполненности, и, с другой стороны, – такие слова, как *кол*, *колоть*, *раскол* и т.п., несущие идею вектора, стержня. Если попытаться графически «совместить» эти две противоположные идеи, то получим следующую схему:



Она интерпретирует достижение целостности как вертикальный подъем по спирали. В языке слова *целить*, *исцелять*, *целитель*, *целебный* несут в себе смысл способа и средств достижения целостности. В одном с ними ряду находится и слово *цель* – конечный результат, итог любой осмысленной деятельности. Все это ясно указывает на то, что целью образования не могут быть только знания, умения и навыки по отдельным дисциплинам, поскольку, помимо обучения, и даже в первую очередь – **человек нуждается в воспитании**.

Слово *образование* изначально несет в себе смысл «сообщить, придать какой-либо образ», а в системе нравственно ориентированного образования это положение конкретизируется как **способность к познанию, свобода воли и способность к творчеству**, развитие которых рассматривается сквозь призму общечеловеческих ценностей.

Способность к познанию нельзя понимать только как умение оперировать рациональным мышлением. В первые годы жизни, когда еще не развито отвлеченное мышление, ребенку для осуществления контакта с окружающим миром уже доступна основанная на чувственном восприятии интуиция, представляющая предмет целиком, в нерасчлененном виде. В период становления, взросления организма развивающееся сознание вступает во вторую фазу – формирования рационального мышления. По мнению выдающегося русского философа В. С. Соловьева, ему «принадлежит особенное значение как границе или переходу между чувственным восприятием и умственным созерцанием» [4, с. 204]. Умосозерцательное мышление и есть основная форма истинного познания. Оно должно не только уметь аналитически, «умственно разлагать жизнь», но, чтобы не быть бесчувственным, равнодушным и, следовательно, беспредметным, оно должно быть одухотворено сердцем.

Человеку изначально присуще личностное начало, и всей своей жизнью он призван развивать в себе личность. Но личность не в психологическом,

не в душевном смысле, а в конечном и самом главном, предполагающем центром человека его дух. Духовность свойственна каждому человеку и от рождения, как и свобода, дана ему в зачаточном состоянии как «дар **выбора, предпочтения и самоопределения**», который «крепнет и разрастается от пользования им» [5, с. 59].

Вот почему главной целью нравственно ориентированного образования становится **развитие духовного дара**: привитие учащимся деятельной любви к старшим, окружающим, природе, самому себе и воспитание в них волевого начала, а это означает реализацию способности к самостроительству и самоуправлению. Вслед за И.А. Ильиным мы полагаем, что «воспитывать человека – значит приучать его к самостоянию и самообладанию во всех областях жизни. Человек созрел тогда, когда он научился самостоятельно наблюдать, исследовать и мыслить; когда он приобрел способность ставить себе жизненные цели и удачно осуществлять их верными средствами; когда он выработал себе характер, т.е. систему необходимых духовных актов: акт совести, акт мирозерцания, акт волевого самоуправления, акт правосознания, акт дисциплины и др.» [6, с. 59].

В нравственно ориентированном образовании все должно быть направлено на решение этой основной задачи: соответствующим образом выстроенные программы по различным предметам, внутренний распорядок и взаимоотношения всех членов школьного коллектива, но самое главное – перед глазами учеников всегда должен стоять пример старших, решивших (и решающих) проблему своего личного духовного развития. И просто необходимо, чтобы этот достойный пример для подражания как наиболее действенный из всех образовательных факторов был в поле зрения ученика постоянно – и в школе, и дома.

Единственно приемлемой формой взаимодействия участников образовательного процесса становится **диалог, диалогические отношения,**

однако понимание этих отношений должно быть раскрыто с большей глубиной и ясностью.

Исследования М.М. Бахтиным поэтики Ф.М. Достоевского с достаточной очевидностью выявили методологический характер принципов монологизма и диалогизма: оба они лежат в основе противоположных по сути мировоззрений. Для сторонника **монологического взгляда** на окружающую действительность всегда существует одно, «правильное» представление о чем-либо (ср.: гр. *monos* – один и *logos* – слово; учение; мнение), как правило, ему же принадлежащее. Решающим критерием истины становится разум, рациональное мышление, высшим инструментом познания мира объявляется наука, по канонам которой следует устроить общество (научный социализм, коммунизм), объяснить искусство, перекроить окружающий человека мир. Принцип монологизма пронизывает все многочисленные структуры образования: он лежит в основе отбора его содержания, методики преподавания (не случайно репродукция – до сих пор ведущий способ усвоения знаний в массовой школе) и всей его организации.

Кризис монологической системы мирозерцания назрел давно. Русская литература художественно провидела торжество монологизма, а также его последствия, несущие человеку XX столетия массу страданий. В творчестве многих русских писателей во всей глубине и ясности предстал тип человека, решившего, что он обладает истиной, «сотворившего» по ней свое представление о мире (утопическое сознание) и «по своему образу и подобию» начавшего его переустройство. Но русская художественная (Ф.М. Достоевский, М.А. Булгаков и др.), религиозно-философская (В.С. Соловьев, Н.О. Лосский, Н.А. Бердяев, И.А. Ильин и др.) и педагогическая (К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов и др.) мысль сформулировала противоположный монолизму тип человеческого отношения к себе и миру – **диалогизм**. Противопоставляя в художественном творчестве

монологическому мирозерцанию полифонию, М.М. Бахтин подчеркивает, что ее сущность заключается «именно в том, что голоса здесь остаются самостоятельными и, как таковые, сочетаются в единстве высшего порядка, чем в гомофонии. Если уж говорить об индивидуальной воле, то в полифонии именно и происходит сочетание нескольких индивидуальных волей, совершается принципиальный выход за пределы одной воли» [6, с. 36].

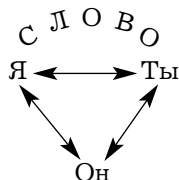
В основе полифонии лежит диалог, диалогические отношения, которые М.М. Бахтин рассматривал как явление, «пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение» [6, с. 71].

Однако следует подчеркнуть, что **обычный диалог весьма существенно отличается от педагогического.**

Слово *диалог* обычно интерпретируется как «разговор двух или более лиц». Между тем в греческом слове *dialogos* приставка *dia-* обозначает не «два», как часто думают (в отличие от *di-*), а «сквозь, через» (ср.: *диаметр* – «измеренный через центр», *диагональ* – «проходящая через угол» и т.п.).

Истинный диалог всегда предполагает волевое усилие личности – «впустить на свою территорию» чужую мысль (это возможно только при условии отказа на время от своей собственной), найти в ней созвучное своей мысли (что возможно, если признать за ней равное право на существование) и соединить свое и чужое, отказавшись от «несозвучного» своего для рождения общего целого.

Суть такого диалога в нашем понимании заключается в том, что он изначально троичен:



Здесь «Я» обозначает говорящего, «Ты» – слушающего, «Он» –

предмет разговора, единство которых обеспечивается в диалоге посредством Слова, ибо диалог по определению есть объединение словом трех лиц, трех субъектов, трех волей. Особо следует подчеркнуть, что в подобном диалоге «предмет разговора» также самостоятелен, т.е. не зависим от первых двух лиц, он имеет свой характер и свой способ существования.

«Трехсубъектный» диалог не может возникнуть сам по себе, спонтанно, он всегда творится всеми его участниками. Можно указать три условия, без соблюдения которых диалог невозможен:

- умение **слушать** собеседника (т.е. направлять свое внимание и волю на предмет разговора);
- умение **слышать** собеседника (т.е. стараться понять то, что говорится, соотнести те доводы, которые приводятся, с тем, что утверждается);
- умение **принять** мнение собеседника (т.е. опереться на то положительное, что в нем содержится, и развить его, обогатив своими соображениями).

Названные условия требуют от участников диалога иного отношения друг к другу: в их основе лежат доброжелательность, доверие, искренность, любовь.

Представляемый таким образом диалог дает возможность путем анализа высказываемых различных точек зрения выстроить и аргументировать свою собственную. Постоянное пребывание в таком диалоге вырабатывает у его участников способность не только прислушиваться к чужому, не походить на свое мнению, но и слышать себя, соотносить свои мысли о разных предметах, делать переносы из одной области знания в другую. Общение в диалоге учит собеседников замечать частности, сквозь частности видеть целое, определять место части внутри целого.

Как уже было отмечено, «трехсубъектный» диалог невозможен вне нравственных категорий: он возможен лишь при добровольном вхождении в него собеседников и их согласии придерживаться его условий.

Применительно к школьной ситуации это означает, что активной стороной такого диалога должен быть учитель. Только он может взять на себя ответственность за осуществление диалога, если он вполне осознает, насколько необходимы детям такие условия существования, взросления и приобретения знаний. Но это означает также, что **учитель должен быть сам внутренне готов выполнять те условия, которые лежат в основе диалога**. И дело здесь не в предметном содержании, не в методическом подходе, а лишь в способности любить свой предмет и любить детей, какими бы они ни были, нести им свою любовь невзирая на самые неблагоприятные внешние обстоятельства, ибо учитель, по убеждению Ш.А. Амонашвили, «и есть школа; школа в нем, а не вне его» [7, с. 11].

То, что диалог есть общение через Слово, задает для всех собеседников, и в первую очередь для ведущего разговор, весьма высокий в нравственном плане уровень общения: «возлюби ближнего, как самого себя». И лишь при исполнении этого завета со стороны учителя и возникают те удивитель-

ные взаимоотношения с его учениками, которые мы и называем педагогическим диалогом.

Литература

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования // Педагогика. 1996. № 5.
2. Бирич И.А. Философская стратегия образования на пороге XXI века. Возвращение к человеку // Мир, в котором мы живем: Сб. ст. сотрудников и преподавателей школы-лаборатории «Ключик». – Орел: Изд-во Орловского ИУУ, 1997.
3. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993.
4. Соловьев В.С. Сочинения: В 2-х т. – 2-е изд. – Т. 2. – М.: Мысль, 1990.
5. Ильин И.А. Аксиомы религиозного опыта: В 2-х т. – М.: ТОО «Рарогъ», 1993.
6. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – 3-е изд. – М.: Худ. лит., 1972.
7. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. – М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 1998.

Дмитрий Зосимович Арсентьев – канд. филол. наук, зав. кафедрой развития образования Орловского областного ИУУ.

Ступеньки к целостному восприятию художественного текста

1. Восхождение к смыслу (о работе со словом на уроках родного языка)

Н.Н. Кульчицкая

Одна из главных целей, которая стоит в нравственно ориентированном образовании перед предметом «Родной язык и художественное слово», – введение учащихся в мир понимания текста. Становится все более очевидным, что никакая, даже самая совершенная, схема анализа текста не является ключом к его глубокому пониманию, если нет главного –

языковой интуиции, чувства языка, составляющих основу искусства владения словом. Владение же словом предполагает у человека не просто большой объем словарного запаса – это прежде всего осознание им разнобразных связей, которые существуют между словами родного языка. Этим принципом мы руководствовались в нашей школе, развивая в детях умение выстраивать между словом «горизонтальные» связи (ряды синонимов, антонимов, однокоренных слов) и «вертикальные» (связь с историей языка, нравственным выбором современного человека).

Навыки работы в этом направлении позволяют ученику стать в позицию

творца текста и одновременно анализировать его, проникать в глубины содержания художественного произведения. В результате преодолевается отчужденность ребенка от текста и включается в работу вся его эмоциональная система. Для достижения подобного эффекта чрезвычайно важно за конкретным словом увидеть **обобщенный образ** того феномена, который слово обозначает, во всем богатстве его целостного проявления и взаимосвязей с другими словами и образами.

Учебный предмет «Родной язык и художественное слово» включает в себя несколько параллельных курсов: «Художественное слово», «Теория языка», «Языковой практикум», «Списывание». На каждом из этих уроков, рассматривающих различные аспекты изучения языка, как правило, **центральное место отводится образности языка**. Но особое отношение к слову, к его образу выстраивается на специальных уроках, которые так и называются: «Работа со словом».

Одним из интереснейших видов работы по осмыслению глубины значения слова является **выстраивание такого его окружения**, в которое входят не только однокоренные с точки зрения современного русского языка слова, но и исторически родственные. Это дает возможность естественно вводить в урок принцип современного и исторического подхода к выделению значимых частей слова, рассматривать семантику морфем. Бесспорно, что новое значение знакомого слова, появившееся в сознании ребенка в результате анализа с помощью этимологического словаря, который всегда лежит на столе учителя, исторических корней этого слова и его преобразований, становится глубже, объемнее. Такого рода исследования позволяют детям сделать вывод о том, что слова не стареют, не исчезают из нашей жизни, а передают свою мудрость дальше в века, но она открывается только тем, кто имеет любознательность, острый слух и глаз, чудесно связанные с интуицией человека.

Много открытий в области истории языка принесет работа со словом *душа*, вокруг которого дети собирают чрезвычайно интересную «семью»: *душа – душенька, дышать, дыхание, дуть, воздух, духовный, духовой, вдыхать, вздох, вдохновение, душе-спасительный* и др.

При работе с этими словами возникает большое количество вопросов. Ответить на них возможно, лишь углубившись в историю языка, которая отражает изменение во времени сознания нашего народа. В данном случае сведения об исторических процессах в области фонетики (чередования звуков, действие закона открытого слога, падение редуцированных гласных) или морфологии, которые, оказывается, совпадают с развитием национального менталитета, приходят к ученику не в виде сухой теории, а в виде знания, необходимого для связи настоящего с прошлым. Так, развитие собственного сознания ребенка (например, понимание им нравственной дистанции между словами *душевность* и *духовность*) получает историческое подкрепление.

Очень существенная методологическая деталь: **все эти слова не даются ученикам в готовом виде**. Важен и интересен путь «приобретения» этих слов. В их подаче проявляется особое искусство учителя, который должен не предлагать сам новые слова, а предлагать «мостики» от одного слова к другому, выводить класс на самостоятельный поиск родственных связей между словами. Это можно делать с помощью специально подобранных текстов или искусно выстроенных вопросов. Например, как, имея слова *дышать, дыхание*, вывести детей на однокоренные *дуть* и *воздух*? Видимо, можно обратиться к ним с вопросами о том, кто дышит на Земле? Дышит ли сама Земля? Как мы об этом узнаем? Если учитель ведет детей по этому пути, то прагматическая задача поиска слова превращается в процесс познания мира, отраженного в языковом творчестве русского народа.

Во время такой работы ученик ощущает себя звеном той цепочки, что вытягивает слово из далекого прошлого. И задача каждого – осмыслив историю, которую таит в себе слово, использовать его не только в качестве средства коммуникации, а дать ему зазвучать в унисон с тем смыслом, который тайно закреплён в слове как нравственная заповедь. И если мы ощущаем один корень в словах *дыхание, душа и дух*, тогда каждый наш *вдох и выдох* – это не просто физиологический акт, а ежеминутное *одушевление* того, что вокруг нас.

Наряду с развитием умения заглядывать в глубину слова, чтобы научиться восходить к вершинам его смысла, учителю необходимо обратить внимание на развитие языкового умения, позволяющего объединить в единый текст слова, возникшие в результате подбора однокоренных слов (с учетом исторических изменений). Подобное задание (например, дать определение слову *странник*, объединив в связный текст слова, составляющие их однокоренную «семью») может быть выполнено в два этапа.

Первый этап. Выстраивание ряда слов: *странник – странный, странность, странствие, сторона, простор, просторный, простирать, пространство* и др. «Находя» эти слова для работы, учитель должен иметь в виду, что чрезвычайно важно вести детей к более полному пониманию каждого слова, к умению чувствовать каждое слово.

– Что шире, безграничнее – *страна* или *сторона, простор* или *пространство*?

– На чем основано ощущение слова?

– Чем отличаются современное и этимологическое значения слова *странный*?

Второй этап связан с созданием текста. Нет сомнений, что общее направление созданных детьми текстов во многом задается, определяется ценностными установками учителя, педагогического коллектива школы в целом.

Будет ли *странник* человеком с чужой *стороны*, из другой *страны*? Или он явится человеком с необыкновенно *просторной* душой, соединяющим разные *стороны*, поэтому он *странствует* по разным *странам*, неся в себе и передавая другим людям ощущение неповторимости, *странности пространства* каждой *страны*, чувство *простора* для жизни независимо от размера *страны*?

Положительный ответ можно дать на любой из этих вопросов. Все зависит от того, какой выбор сделает создатель текста. Слово оказывается перед нами со всеми своими «плюсами» и «минусами». Выбор за человеком.

Иногда небольшими изменениями в своем составе слово указывает нам на различия в значении. Следующая «семья»: *праздник – праздничный, празднество, праздновать, праздный, праздность, упразднить* и др., включает в себя слова, казалось бы, похожие и в то же время различные по значению – *праздничный* (от *праздник* – день, хоть и свободный от работы, но наполненный радостными заботами) и *праздный* (пустой). Эти похожие, но по духовному смыслу разные слова предупреждают, как легко перейти границу от *праздника* к *праздности*. Так школьный предмет учит детей находить в словах родного языка нравственную информацию, которая помогает им не только правильно говорить и писать, но и жить!

Грамотно построенная работа со словом выводит детей на осознание такого явления в языке, как полисемия. Подбор однокоренных слов, а затем работа по составлению словосочетаний позволяют ученикам отчетливо различить расхождение значений одного и того же слова.

Примером такой работы могут служить задания, связанные со словом *земля*. *Земля – земной, земляной, земляца, землистый, земляк, земляника* (этимологически), *чернозем, землекоп* и др. При составлении словосочетаний обнаруживается многозначность исходного слова: планета

Земля, рыхлая земля, плодородные земли, русская земля; земная ось, земная поверхность, земные (перен.) заботы; земляной пол, земляной комок; родная земля и т.д. Таким образом, понятие полисемии приходит к детям не через отстраненную практику работы с языком, а через личное прикосновение к языковому материалу.

Если мы хотим пробудить эмоциональную отзывчивость ученика при работе со словом, то должны опираться на его любознательность. Задача учителя – предложить детям такой материал для исследования, который будет иметь безусловный интерес. Задания с элементами неожиданности, парадокса позволят с большей легкостью и интересом проводить даже непростые в языковом отношении изыскания.

Что, например, может связывать слова *зеркало* и *заря*? Для определения лексического значения слов можно использовать личный опыт детей, знающих, что такое *зеркало*, и умеющих рассказать, что такое *заря*. Здесь же можно использовать тексты художников слова с описанием вечерней или утренней зари. Важно выделить в восприятии зари момент, связанный с тем, что с зарей появляется возможность видеть, видеть особый свет. И тогда через словарную статью этимологического словаря (*заря* буквально – «то, что позволяет видеть свет») можно выйти на слова, ведущие от *зари* к *зеркалу*: *заря* – *зреть* – *зрение* – *зоркий* – *зеркало*.

Эта работа поможет глубже осознать каждое из значений многозначных слов *заря* и *зеркало*. Тогда станет очевидным, что для того, чтобы увидеть «зеркало души», «зарю жизни», необходим **свет**, необходимо **особое зрение**.

Особое зрение, особый слух, особое восприятие звучания и значения родного слова необходимо иметь человеку, чтобы во всей полноте воспринимать художественный текст. Именно

на отработку этого умения – способности видеть за словом, сочетанием слов, текстом яркий живой образ – направлены разнообразные виды работы на уроках родного языка. А если понимать под словом *текст* любую жизненную ситуацию, то работа по осознанию родного языка учит глубже воспринимать жизнь и осознанно делать в ней свой нравственный выбор.

Нина Николаевна Кульчицкая – ст. преподаватель кафедры развития образования Орловского областного ИУУ.

2. Списывание как методический прием работы над текстом

Д.З. Арсентьев

Сразу оговоримся, о каком списывании* идет речь в данной статье.

Мы предлагаем списывание как методический прием – как бы проецируем на классную доску свет музыкально-поэтического текста. Ученики вместе с учителем работают над музыкальным произведением – песней. С помощью магнитофона или проигрывателя песня повторяется несколько раз, ученики распознают слова, фразы, которые коллективно оформляются на доске и одновременно списываются в особую тетрадь.

Что несет в себе списывание?

Во-первых, оно стоит в ряду комплекса различных приемов в системе развивающего обучения, как оно понимается в экспериментальной школе «Ключик». Развитие здесь мыслится как путь к себе, к осознанию своей ответственности перед самими собой, перед родителями, близкими, окружающим миром. Оно осмыслено в

* Автор употребляет этот термин не в традиционном методическом понимании. – Примеч. ред.

рамках нравственного закона, и эта задача поставлена как основная цель обучения. Это накладывает особую ответственность на учителя, который должен решать указанную задачу в каждом своем действии на уроке.

Здесь имеются две стороны: внешняя и внутренняя. Внешним образом учитель с помощью материала, который он предлагает ученикам, вводит их в ситуацию нравственного выбора. Но весьма важно и то, как учитель относится к своим воспитанникам: внутренне главная задача школы решается лишь в том случае, когда между учителем и учениками устанавливаются отношения любви.

Учитель должен обладать свойством, которое является, на наш взгляд, самым важным: **уметь видеть всю обучающую ситуацию как текст**.

Текст всегда сохраняет момент неисчерпанности. Мы никогда не проникаем в него до конца. Всякий раз, обращаясь к тексту (конечно, здесь имеется в виду художественный текст как произведение искусства, но при этом под текстом мы понимаем и **любую** жизненную ситуацию), мы находим в нем новые грани, ранее не виденные стороны, свежие мысли.

Урок списывания, понимаемый как текст, дает широкие возможности для наблюдения за развитием языковых способностей детей и выявления системы индивидуальной работы с каждым учеником.

С точки зрения предметной списывание развивает фонематический слух ребенка, учит его переводить устный текст в письменный, формирует языковое чутье на основе системного анализа воссоздаваемого текста, культуру его осмысления и создания. Не говорим о музыкальной стороне этой работы – она активно способствует развитию у учащихся эстетического восприятия, образного мышления, воображения,

памяти. И, конечно, главный итог всей работы – подведение к **пониманию** списываемого текста.

Списывание как прием можно использовать начиная с первого класса. Правда, в первом классе, пока дети еще не научились писать, запись ведет сам учитель, но пишет он исключительно под диктовку детей. Если есть возможность использовать видеомagnetофон, то в списывании задействуется еще один очень важный элемент восприятия – зрительный ряд. Далее, когда текст будет полностью списан, все трудные для понимания и новые слова осмыслены в широком контексте*, его можно распечатать на отдельных карточках и использовать как дополнительное (и эффективное!) средство для обучения чтению. Мы в нашей практике использовали замечательный отечественный музыкальный мультфильм «Летучий корабль».

Не менее эффективно списывание можно использовать в средних и старших классах, где ученикам следует предоставить большую самостоятельность: например, вести списывание могут сами ученики, руководя анализом распознаваемого текста и записывая его на доске. Роль учителя сводится к контролю рабочей ситуации и выполнению арбитражных функций в сложных случаях.

Без сомнения, очень важен отбор музыкально-поэтического текста, который используется для списывания. Текст песни должен обладать несомненными литературными достоинствами и представлять собой единое художественное целое, а его музыкальная форма – соответствовать его содержательной стороне.

Для наглядности рассмотрим возможные направления работы с музыкальным текстом «Маленький город» из репертуара популярного исполнителя И. Талькова**.

* Для этого на уроках и во внеурочное время учителем и классными наставниками создаются особые речевые ситуации, привлекаются тексты с подобной лексикой.

** Мы приводим текст только первого куплета и припева. – *Примеч. ред.*

Маленький город

Вот поезд тронулся, и позади
Остался маленький город.
Смешно, конечно, но только в пути
Я пойму, как он мне был дорог.

Ну а пока, скорость набрав,
Мой поезд весело мчится.
Это потом я сорву стоп-кран
И сойду, чтоб к нему возвратиться.

Приве:

Маленький город, маленький город,
С улицами в три дома,
С шепотом тополей за окном,
До боли родной и знакомый.

Маленький город, маленький город,
Ты обо мне скупаешь
И в колыбели ласковых снов
Детство мое качаешь.

Вначале дети должны прослушать всю песню от начала до конца, обменяться впечатлениями — понравилась ли им песня, что именно привлекло внимание больше всего, какое настроение создается при прослушивании и т.д. Следует иметь в виду, что данный этап работы может быть осмыслен и как своего рода психологический тест — здесь педагог получает информацию о душевном настрое ребенка, о его эмоциональных и эстетических пристрастиях. Эти сведения дают иногда весьма благодатный материал для организации индивидуальной работы.

Когда предварительное знакомство состоялось, начинается собственно списывание. Педагог дает прослушать песню от вступления до конца первой строки, чтобы помочь детям отследить строфику. Но, если класс «сильный», можно попросить самих ребят решить, где конец первой строки — это легко отследить по рифме *позади/в пути, город/дорог*. Обратим внимание на последнюю: это и не рифма вовсе, но почему же она так «удобно» звучит в песне? Этому способствует наличие полногласия, а также прием «перевертыша»: *город* наоборот читается как *дорог*. Позже мы увидим, что в этом — ключ ко всему тексту, но

к нему детей еще нужно подвести, и с этой целью можно задать вопрос: почему поэт использовал слова, явно не рифмующиеся? Записываем первую строчку, обсуждая каждое новое слово: как пишется *поезд*? А как оно звучит? — [пóйист]. Почему же на месте [йи] надо писать *е*? (Проверяем: *поёздка*.) Почему на месте [ст] — *зд*? (Проверяем — *поезда́*.) Каким образом мы проверяем слова? — Находим для звуков в слабых позициях формы или однокоренные слова, где они стоят в сильных позициях. Заодно вспоминаем, какие позиции сильные для гласных (только под ударением) и согласных (перед гласным, перед сонорным и перед звуками [в], [в']). Слово *тронулся* не вызовет сомнений в написании, но что оно означает? Подбираем синонимы: *поехал, отправился, сдвинулся с места* и т.д. В результате выходим на новое понятие: *изменил состояние*. Далее выясняем, как написать *позади*: раздельно или слитно? Сопоставляем: где? *по дороге, по углам, по сторонам* пишем раздельно, потому что есть слова *дорога, углы*, но *зади* не ассоциируется ни с каким словом; значит, пишем слитно.

Слушаем вторую строку (не забываем, что в поэтическом тексте каждая строка пишется с большой буквы). *Остался* — с *о* или с *а*? Обращаемся к смыслу слова: что оно означает? *Мы остались дома* (продолжили пребывание), *он остался без дела* (оказался) и т.д. В нашем случае смысл слова *остался* близок последнему значению «стать, оказаться». Выясняем: когда-то о в этом слове было приставкой (приставки *а* в русском языке нет). Заодно обращаем внимание на ассоциативный смысл слова — *сохранил состояние, не изменился*, который противопоставлен смыслу, отмеченному выше.

В слове *маленький* выявляем при сопоставлении морфемной структуры со словами типа *слабенький* наличие ласкательного суффикса *-еньк-*; в слове *город* выясняем написание заударного гласного *о* (если учитель располагает временем, точнее, не боится

потратить его, – он расскажет о соответствии русских и старославянских параллелей *оро/ра, оло/ле, ере/ре* и др. Здесь весьма уместно подобрать и записать слова с одним (этимологически) корнем: *огород, огородить, ограждение* и т.п. Попутно (в «сильном» классе) обратим внимание на чередование *д/ж/жд*, а главное, выясним, что основной смысл слова *город* – «замкнутое пространство».

Прослушав третью строку, обнаруживаем, что в ней заключается новый смысл, поэтому необходимо записанное оформить в рамках предложения. После слова *город* мысль закончилась, значит, нужно поставить точку; но по размышлению в записи обнаруживается не одна общая мысль, а две, поскольку есть две грамматические основы: *поезд тронулся* и *город остался*. Отделяем этим мысли друг от друга запятой и переходим к прослушиванию и записи третьей и четвертой строк.

Очевидно, нет необходимости комментировать работу над каждой строкой: она может быть такой же подробной или более сжатой (в зависимости от уровня подготовки класса и возраста учащихся); важно, чтобы была заложена основа: противопоставленность слов *поезд/город, тронулся/остался*, а также отношение лирического героя к городу (*только в пути я пойму, как он мне был дорог*). По мере списывания всего текста выстраиваются отношения **я** (лирического героя) – **поезда** – **города**. Оказывается, что все это – разные состояния **одного** человека: поезд – символ ухода в новую жизнь, отход от себя прежнего, не всегда целесообразный; но есть основа, прочная связь с тем, что человек имеет от детских лет – счастливое, т.е. гармоничное, целостное, радостное состояние души, – оно дает человеку в его «скитаниях» в этом мире надежду и нравственную опору. В песне И. Талькова мы наблюдаем путь человека к самому себе (*ну а потом я сорву стоп-кран*) – через восторженное ощущение свободы, которая очень скоро (для

думающего) оказывается мнимой и которая предоставляет человеку «широкие возможности» для того, чтобы *споткнуться и потеряться*. И здесь опорой для человека становится его дом – он аккумулирует в себе смыслы **я – дом – город – страна – родина** и выводит в конечном счете на мысль о *домостроительстве* – выстраивании храма души в человеке.

Рамки статьи не позволяют привести описание всей работы целиком, да, может быть, в этом и нет особой нужды – нам хотелось лишь показать, по каким направлениям и с какой степенью глубины может идти работа, связанная со списыванием музыкально-поэтического текста, и в каком отношении она находится к главной для школьных предметов «Русский язык» и «Литература» задаче – обучению пониманию художественного текста.

Путь к единству внутреннего и внешнего мира (Об основах интегративного курса «Мироведение»)

Л.Д. Назарова

В начальном звене обучения по проекту нравственно ориентированного образования «Я и мир, в котором мы живем» наряду с другими предметами вводится «МИРОВЕДЕНИЕ» – новая дисциплина, главная задача которой состоит в том, чтобы, помимо получения знаний и умения их применять в жизни, дети научились самостоятельно добывать эти знания, легко ориентируясь в мире природы и людей, руководствуясь при этом нравственными принципами.

Мироведение позволяет выполнять несколько задач одновременно:

– давать основы естественнонаучных знаний;

- готовить детей к восприятию предметов среднего звена;
- связывать между собой практически все дисциплины.

Полный курс мироведения рассчитан на пять лет (1–5-й классы) и представляет собой тематически оформленный объем познания природы, людей и самого человека в тесной взаимосвязи, что позволяет не просто понять, а глубоко прочувствовать взаимозависимость всего и всех на нашей планете.

По сути, мироведение является пропедевтическим курсом, несущим в себе элементы наук, с которыми школьники встретятся в среднем звене школы. Это физика, история, химия, биология, география, астрономия. Кроме того, мироведение знакомит ребенка с понятиями из тех дисциплин, которые отсутствуют в современной школе, но крайне необходимы для жизни в социуме (театр, фольклор, основы медицинских знаний, этикет, законы общения и др.).

Каждый год обучения по этой программе является самостоятельным звеном, но в то же время связан со всеми последующими или предыдущими. Основные понятия, закономерности и правила проходят сквозь весь курс, изучаясь на различных уровнях и с разных сторон.

С учетом особенностей возраста «почемучек» (6 лет) первый год программы по мироведению построен в форме путешествия вокруг Земли и знакомства со всем миром и называется «МИР ВОКРУГ НАС». Это и материи, и океаны планеты, и их обитатели; все, что происходит в небе, на земле, в воде и под водой; это история родной страны и родного города, других государств (путешествия в Древнюю Грецию и Древний Рим); это знакомство с разными языками и культурами, историей цивилизаций.

Наряду с чисто познавательными моментами в программу первого года включены важные элементы формирования ассоциативного, образного мышления, тренинги, практическая работа, а также опыты и

творческие задания. Именно в первый год дети начинают осваивать язык символов, участвующих в формировании абстрактного мышления.

В центре второго года обучения по программе помещен ЧЕЛОВЕК. Символом этого года может стать вопрос: каким образом человек познает этот мир? Прежде чем ответить на него, требуется выяснить, что из себя представляет сам человек. В семилетнем возрасте, когда в организме и душе ребенка идут активные изменения, появляется множество новых качеств личности и в первую очередь – интерес к самому себе. Вот почему курс мироведения второго года обучения носит название «ЧЕЛОВЕК – ЭТО ЦЕЛЫЙ МИР».

В течение третьего года мы пытаемся выяснить, где живет человек и что его окружает в непосредственной близости; по каким законам строится его жизнь в семье и среди народа; какие циклы природы определяют то спады, то подъемы человеческого существования. Темой для разговора служит более тесно соприкасающееся с человеком пространство, а именно – его дом, двор, деревня, город. Именно так и называется курс третьего года обучения – «ДОМ КАК МИР».

Хотя фольклорные песенные, пластические, изобразительные и устные элементы широко используются во всем курсе мироведения, в третьем классе им отводится особое место.

Программа четвертого года обучения называется «МИР ВЕЩЕЙ В МИРЕ ЧЕЛОВЕКА». Материал программы достаточно близко подходит ко многим темам и физики, и химии, и истории, рассказывая об изобретениях, сделанных человеком, об открытиях, служащих и добру, и злу. Достаточно глубоко изучаются те вещи, с которыми человек часто соприкасается в повседневной жизни, – лампочки, карандаши, холодильник, посуда, моющие средства и многое другое. Однако их изучение касается не только принципов работы и устройства, но также особенностей материала, из которого

вещь изготовлена. Таким образом, ученики знакомятся с основами производства, со сложной структурой, состоящей из множества этапов. Курс этого года дает возможность по-новому взглянуть на вещи знакомые, но малоизвестные.

Пятый год обучения предполагает введение учеников в мир людей, в общество с его законами и взаимоотношениями. Называется данный курс «МИР ЛЮДЕЙ». Здесь дети знакомятся с основными географическими открытиями, «увиденными» сквозь призму исторических документов, дневников, их личностного восприятия. Здесь же обозначается тенденция к осознанию роли личности в истории, а также основных качеств этой личности, балансирующей между добром и злом, т.е. каждую секунду сознательно или неосознанно делающей свой нравственный выбор. В пятом классе особенно интенсивно осваиваются краткие формы записей (схема-конспект, логические цепочки, сигнальные закладки) и формы работы, активизирующие самостоятельность и нестандартность мышления.

Таким образом, к концу пятого класса дети, обучающиеся по программе «Я и мир, в котором мы живем», подходят, имея определенную базу знаний по каждому из изучаемых в среднем звене предметов, умея оперировать многими методами познания и определять свой нравственный выбор.

Данный курс строится с учетом особенностей возрастной психологии и на базе методики развивающего обучения, что позволяет более эффективно способствовать развитию у детей образно-ассоциативного и логико-аналитического мышления, а главное – служить стимулом к творчеству и любознательности.

К примеру, для шести-семилетних детей, воспринимающих мир целостно, а не дискретно, предлагаются так называемые **уроки объемного видения**.

На подобных занятиях, чему бы они ни были посвящены, учитель, имея примерный план урока, все-таки

в большинстве случаев идет за учениками, за их мыслью. Это требует свободного владения импровизационной методикой, а главное, что естественно в системе нравственно ориентированного образования, – умения уважать детей и считаться с их мнением.

Уже на первых занятиях, благодаря самой важной методике в жизни – личному примеру, дети получают представление о том, что такое уважение, достоинство, любовь, внимание, чуткость, доброжелательность. Материал курса этому всячески способствует.

Одна из главных задач, стоящих перед мироведением, заключается в том, чтобы **еще в начальной школе заложить интерес к дисциплинам, вводимым в среднем звене**. Дифференциация на географию и биологию, химию и физику не будет для детей неожиданностью, травмирующей новыми ракурсами и непривычностью подачи. Благодаря мироведению они не только получают элементарные знания из области астрономии и медицины, психологии и страноведения, но и с нетерпением ждут, когда смогут приступить к непосредственному изучению уже заинтересовавших их предметов.

Таким образом, нить интереса не обрывается, а воспринимается учениками как неотъемлемое условие их обучения. С учебой связываются только положительные эмоции, а значит, есть надежда, что человек, получающий удовольствие от познания и самопознания, никогда не остановится в своем развитии.

Благодаря своему **интегративному характеру**, мироведение расширяет арсенал собственных средств обучения, методик и отдельных приемов. Так, например, в ходе уроков широко используется музыка как эмоционально значимый элемент познания. Очень часто на уроках дети рисуют, перенося внешний мир в собственное сознание. Элементы театра не только дают возможность самостоятельно «прожить» изучаемое, но и востребуются как способ самовыражения, а также выработ-

ки необходимых навыков работы в группах, что способствует развитию у детей социальных качеств.

Одним из сильнейших способов взаимодействия между текстами (в данном случае человек – тоже текст) является поэтическое творчество, которое присутствует на уроках мироповедения с самых первых дней обучения, когда работать приходится с шестилетними детьми. Пусть пока еще мамы записывают их первые строчки, но они уже звучат.

Самым простым, как кажется детям вначале (в старших классах они убеждаются в обратном), является работа с японскими трехстишиями хайку (хокку). Очень быстро дети обнаруживают, что о любом явлении природы или человеческих взаимоотношений можно сказать простыми словами, а можно те же слова расположить таким образом, что от них становится светло на душе. А это уже счастье:

Лист кружился,
вертелся, летел
и думал о птицах...

Паша Ф., 6 лет

Со скалы вниз
водопад нырнул
в цветущую зелень.

Алена Т., 7 лет

Постепенно дети принимают стихи в качестве формы самовыражения. Этому способствует прием, часто используемый на уроках мироповедения, – рифмованная информация. Например, про горы Южной Европы можно сказать так:

Аппенины, Пиренеи, Альпы и Карпаты
Занимают юг Европы, помните, ребята!

Иногда во время изучения той или иной темы у некоторых учеников возникает желание отразить в стихах свои впечатления или размышления. Разговора о профессионализме наших «поэтов» не идет, но присутствие чувств ощущается явно.

Часто преподаватель мироповедения работает вместе с детьми,

представляя на их суд свои произведения – рассказы, стихи, рисунки и многое другое.

Достаточно распространенным примером, показывающим детям, как все тексты мира (музыкальный, поэтический, пластический, изобразительный и проч.) проникают друг в друга и живут на пространствах самых разнообразных, является работа с художественно оформленными фотографиями.

На фотографии, которая появилась на уроке мироповедения в четвертом классе при изучении темы «Глина и песок», крупным планом был запечатлен незаконченный кувшин, стоящий на гончарном круге, и руки гончара, прикасающиеся к его горлышку.

В этом было столько символики, столько необъятности, что дети, с первых лет пребывания в школе знакомые со священными историями Ветхого Завета, сразу же «вытащили на свет» массу слов, обозначивших будущий совместный стихотворный труд: *судьба, глина, творение, Творец, творчество, труд, прах земной, хрупкость, созидание* и т.д. Отталкиваясь от них, мы, строчка за строчкой, слово за словом, стали выстраивать мысль и оформлять ее размером и рифмой. В результате появилось стихотворение, удивившее своей глубиной даже преподавателя:

Руки Гончара

...И рождается чудо творенья:
Льется в глину божественный свет.
Вот еще лишь секунда, мгновенье, –
И дыханьем он будет согрет.
Он готов. И ему интересно,
Что же ждет его – рай или ад.
Но хотя нам судьба неизвестна,
Пусть волшебные руки творят.

Примеров уместности поэтического творчества на уроках, обогащающего души детей и взрослых, – масса. Уже в пятом классе, например, в урок мироповедения, на котором преобладало географическое направление, был включен отрывок из «Илиады» Гомера с тем, чтобы дети из поэтического

текста смогли сделать научный, ответив на вопросы, какая почва была на острове, какой климат, какие растения преобладали и т.д. Справившись с заданием и освоив ритмический рисунок гекзаметра, ребята потренировались в составлении собственных поэтических строк в стиле Гомера.

На следующем занятии задание было обратным: превратить прозаическое и достаточно «техническое» описание устройства садов Семирамиды в стихотворную форму, написанную гекзаметром. Эта работа доставила удовольствие и авторам, и читателям:

Были висячьи сады Вавилона горды
и красивы.
Люди вращали ногами колеса
и черпали воду:
Кожу мешки поднимали ее из Евфрата
в бассейны,
Люди оттуда насосом качали
все выше и выше.
Падала вниз, лишь достигнув
последней террасы, каскадом.
Музыки лучше казалось журчанье
каскада из сада.
Факелов свет освещает сады,
и они оживают.
Надя Р., 11 лет

Приобщение к творчеству посредством создания собственного стихотворного произведения, получение радости от самого процесса этого создания и, как правило, положительная реакция на это окружающих – очень существенны для человека любого возраста, а особенно для детей. Миропонимание предоставляет им возможность самовыражения и дальнейшего развития в осознании радости учиться.

Людмила Дмитриевна Назарова – канд. пед. наук, доцент кафедры развития образования Орловского областного ИУУ.

Нравственное взросление ребенка на уроках театра

Л.И. Беляева

– Что важнее – быть любимым или уметь колдовать?

– Конечно, быть любимым, – важно изрекает Оля В.

– Нет, колдовать! – заявляет Настя Р. – Когда умеешь колдовать, можно все наколдовать!

– И быть любимым?

– Запросто!

– Да, лучше колдовать! – соглашается Оля. – Можно так наколдовать, что тебя все будут любить!

– Это не по правде, – неожиданно тихо произносит наш всегда шумный Борис. – Наколдованная любовь... она ненастоящая, ее легко расколдовать.

Все повернулись к Боре, и только что сделанное открытие чудесно преобразило детские мордашки.

Мы играем в театр. Мы придумываем спектакль, вольно распоряжаясь пьесой Татьяны Митрофановой «Маленький Змей Горыныч». Мы легко превращаемся в шустрых Мышек, потом – в неподвижные мудрые Деревья, потом опять в детей и, конечно, куролесим.

Но время от времени в круговерти движения наступает та Тишина, в которой подрастают души маленьких актеров, – не так-то легко человеку семи с половиной лет сосредоточиться на чувствах-переживаниях другого, осмыслить-оправдать его поступки. Но ведь это «доминанта на другом», правда, пока еще «искусственная» (искусством спровоцированная).

Как известно, принцип доминанты был развит академиком А.А. Ухтомским. Доминанта – это господствующий очаг возбуждения, который вбирает в себя все воздействия окружающего мира. Однако эта «господствующая направленность» обостря-

ется только в одну сторону, вылавливая из окружающей среды лишь то, что ее подтверждает, не воспринимая других сторон действительности. А это, по мысли Ухтомского, уже не что иное, как переделка действительности.

Мы знаем, что любые воспитательные воздействия преломляются сквозь призму прошлого опыта ребенка. И если в этом опыте преобладают отрицательные переживания, его доминанта, «искажая действительность», становится предпосылкой эгоцентризма, «доминанты на себе».

Эгоцентризм — это проблема мировосприятия. Ребенок, развивающийся гармонично, не может стать эгоистом, поглощенным собой. Мировосприятие открытое, творческое М.М. Пришвин назвал «родственным вниманием»: «...только потому, что мы в родстве со всем миром, восстанавливаем мы силой родственного внимания общую связь и открываем свое личное в людях другого образа жизни, даже в животных, даже в растениях, даже в вещах». Пришвин считал, что «родственное внимание» к окружающему миру можно воспитать в себе. Заметьте, не воспитать в человеке, не воспитать в ребенке, а воспитать в себе. «Никто не заставит до срока не расцветший цветок раскрыться», — писал Рабиндранат Тагор. Пожалуй, именно в этом заключается вся сложность воспитательной деятельности. Мы не должны, мы не имеем права подменять собою, своими наставлениями, «формирующими воздействиями» самостоятельную активность самих детей, их внутреннее саморазвитие.

Самостоятельность ребенка — это не анархизм и отрицание авторитетов, но открытость, пропитанная уважением к другому. «Другому» — не единственному, но «другому» — каждому, «другому» — всему существу.

...Сделать центром тяготения другого, разбудить-расторгнуть «внутреннего человека», открыть «глаза души» — ничего себе задача! Однако она вполне по силам любви и творчеству.

Любить своих воспитанников, как утверждал В.А. Сухомлинский, — это «искусство отдавать им свое сердце», доверять им, уважать не за достижения и заслуги, но бесконечно веря в потенциальное богатство духовного мира каждого ребенка. Да и можно ли **любить за что-то?** «Неоправданная» любовь детям не нужна. Ее, считает наш Борис, «легко расколдовать». Расколдовать — значит разоблачить? Увидеть, обнаружить притворство?

Ребенок непостижимо тонко чувствует, он всегда распознает истинное доверие и уважение к себе, бескорыстное утверждение значимости его существования.

— Вот мне мама всегда говорит, что я лучше всех на свете. А какой же я «лучше всех»?! — Папа М. хлопнул ладошкой по колену: чудеса, мол, да и только.

Папа — наш главный герой, Маленький Змей Горыныч о трех головах, шесть глаз-пуговок которых не перестают удивляться здешнему неволшебному миру: и скольких чудес у нас нет, и превращаться-то мы ни во что не умеем, и палочек-выручалочек в глаза не видывали! Но почему так не хочется отсюда улететь? Надо, надо — папа с мамой ждут! Зеленая фигурка растворяется в бездонном небе — до свидания!

— Возвращайся скорее! — печаль от разлуки с другом слезинками блесит в глазах ребят, которые, проводив Маленького Змея Горыныча в его Тридевятое царство, медленно возвращаются в свой взаправдашный мир, может быть, немножко другими — мудрее, добрее, внимательнее друг к другу и... к себе.

Творчество — волшебный пропуск во внутренний мир ребенка, и потому возможность «играть в театр» — щедрый подарок воспитателю: знакомься, управляй.

Управлять развитием личности, формированием нравственных установок, усвоением духовных ценностей — это не покушение на свободу выбора ребенка, свободу воли, не отнесение

себя к «моральной элите». Это лишь осознание того, что нравственное сознание, воля не растут сами по себе, их нужно пробудить и укрепить. Это и есть воспитание.

Психолог Т. Флоренская пишет о том, как важно следить за ростом душевного организма ребенка, вскармливая его здоровой духовной пищей, следить за «нравственной температурой». Наблюдения ее коллег показали, что чем выше уровень сопереживания герою в рассказах ребенка, тем реалистичнее он воспринимает мир взаимоотношений людей.

Мир взаимоотношений – та среда, в которой складывается личность и которой она (личность) уподобляется. Общественные отношения как бы впитываются личностью, формируют социальные потребности и интересы и таким образом становятся основой чувств, взглядов, стремлений – содержанием внутреннего мира личности. Конечно, при этом остается индивидуальное восприятие влияния среды и еще – потрясающие встречи.

Живешь себе спокойненько в таком привычном Тридевятом царстве, где в случае беды никто не придет на помощь, потому что думает только о своей шкурке (это так понятно!), где родные папа-мама (первые авторитеты) наставляют: «Чтобы стать настоящим Змеем Горынычем, нужно совершать только плохие поступки!» И вдруг встречаешь смешного маленького котенка, хватунишку к тому же, но такого трогательного! И что-то в тебе происходит.

Наш забияка и драчун Паша М. (Маленький Змей Горыныч), от которого попискивали и поплакивали все одноклассники, однажды украсил стену ярким плакатом: «Говорить – говори, а рукам воли не давай!». И внизу, в скобках, скромно так приписал: пословица.

Наш забияка и драчун Маленький Змей Горыныч (Паша М.), появившись с лихой песенкой «Если кто родился Змеем, должен вырасти злодеем!», все время стоит перед выбором: спасать или не спасать. И почему-то

всегда спасает. Хоть знает, что всего три добрых дела – и он уже не будет волшебником.

Почему же Маленький Змей Горыныч отказывается от своего умения колдовать? Сначала мы легко и хором решаем:

– Да подумаешь! Это ведь только одно доброе дело!

Потом чуть медленнее:

– Но ведь еще одно в запасе остается...

А вот с последним, третьим «ступком» Маленького Змея Горыныча пришлось повозиться.

– Да он нечаянно, забыл просто! (Лена К.)

– Вот если бы подумал хорошенько, то и не стал бы! – опять важно заключает Оля О. Она играет у нас Злую Собаку.

– Он стал бы! – решительно защищает своего героя Паша М. – Только «если бы подумал», то опоздал бы!

Машенька, которую Маленький Змей Горыныч, делая третье доброе дело, спас от Волка и Злой Собаки, прерывисто вздохнула.

Условный мир сказки, игры так близок и понятен ребенку. Редкий его день проходит без того, чтобы не играть какую-то роль, придумывая голос, манеры, воображая ситуацию. Именно в игре появляется – проявляется – совершенствуется эта чудесная способность «встать на точку зрения другого», способность «бывать другим», способность к перевоплощению. Из этой способности может развиться художественное воображение и... просто хороший человек!

Наследование духовных ценностей, как мы уже говорили, – процесс внутренний. Духовные ценности нельзя усвоить как некий навык, поведенческий акт. Формальные соблюдения норм морали – это только имитация усвоения духовных и нравственных ценностей. Как часто ребенок перенимает лишь внешние приемы «соответствия», умилая своих воспитателей!

Можно ли найти безошибочные критерии, помогающие определять

эффективность наших воспитательных воздействий? «Если я сделаю три добрых дела, я навсегда разучусь колдовать и никогда не стану злым и жестоким» – этот «страшный» запрет нарушил наш Маленький Змей Горыныч, даже не успев «как следует подумать». Ах, если бы в жизни можно было всего три раза оплошать, чтобы появился иммунитет к дурному!

Рассматривая уроки театра как «возможность нравственного возрастания ребенка», мы не тиражируем готовых рецептов, не даем готовых ответов, но, может быть, ускоряем процесс поиска нравственного ориентира, давая ребенку возможность прожить-прочувствовать маленький эпизод из жизни другого.

Людмила Ивановна Беляева – ст. преподаватель кафедры развития образования Орловского областного ИУУ.

Плоды книжной иллюстрации*

*И.А. Мельникова,
Ю.В. Жеребцов*

Книжной иллюстрации традиционно отводится большое место в программе по изобразительному искусству. Здесь и портреты героев, и рисунки к литературным произведениям, и изучение оформления книги. Дети, как правило, с удовольствием занимаются этим видом творчества. Ведь литературное произведение задает общую тему, но при этом не диктует ее жестко. Здесь найдется место для комфортной работы и любителям свободной темы, и тем детям, которые «не могут придумать, что изобразить».

Ребенок сам легко находит нужную ему степень свободы при иллюстрировании книг. Кроме того, рисуя иллюстрации, дети делятся впечатлениями от прочитанного. Получается, что, рисуя, дети реализуют еще и потребность в общении.

В школах с углубленным курсом гуманитарных дисциплин обращение к книжной иллюстрации особенно желательно. Серьезная работа по иллюстрированию литературных произведений требует больших знаний, усилий, времени, эмоционального переживания. Требуется «проживание» текста, вчувствование в него. Книжная иллюстрация помогает сблизить различные предметы школьного курса.

Очевидна связь с уроками художественного слова, ведь материалом для иллюстраций являются литературные произведения. Эту связь можно сделать еще прочнее, если изучение произведений на уроках художественного слова и его иллюстрирование на уроках ИЗО вести параллельно. Уроки ИЗО помогают подкрепить интерес к тексту произведения, ведь учащиеся при рисовании повторно изучают и осмысливают текст. Предмет ИЗО, в свою очередь, получает для иллюстрирования произведение, некоторые тонкости и особенности которого, возможно, остались бы незаметны для юных художников, не изучай они его на уроках художественного слова.

Ярким примером такой работы может служить иллюстрирование рассказа Л. Андреева «Ангелочек» учениками седьмого класса школы «Ключик». Благодаря урокам художественного слова удалось найти наиболее подходящую форму для иллюстрирования этого произведения. Символика, заключенная в произведении, «заговорила» языком черно-белой графики. Работа велась в технике «силуэт», столь распространенной в XIX–начале XX века в России, что вполне соответ-

* Рисунки, использованные в статье, выполнены учениками школы «Ключик» под руководством преподавателей изобразительного искусства и художественного труда Т.И. Мазуркевич, И.А. Мельниковой, Ю.В. Жеребцова.



ствуется духу времени, когда было написано произведение. Созданные иллюстрации стали своеобразным итогом изучения рассказа и его осмысления.

Еще одним предметом из школьного курса, который связан с уроками ИЗО вообще и с работой над книжной иллю-



страцией в частности, является история. Художнику очень часто требуется знание материальной культуры, быта, нравов и истории той эпохи, которую он изображает. Любой художественный текст, действие которого удалено от нас во времени, требует таких знаний. История, в свою очередь, приобретает более зримые очертания благодаря урокам ИЗО. Так, при работе над иллюстрациями к «Песни о вещем Олеге» А.С. Пушкина ученики третьего класса погрузились в мир Древней Руси. Одежда, вооружение, архитектура, обряды древних русичей – все это было востребовано маленькими художниками, прочувствовано, слито с текстом «Песни...» и передано в рисунках. Эта сложная, но очень интересная работа принесла детям большое удовольствие, расширила кругозор и обогатила духовно.

Следующим моментом, на который хотелось бы обратить внимание, является сочетание коллективной и индивидуальной деятельности учащихся. Творческая индивидуальная работа каждого подчиняется общей цели – созданию **цикла иллюстраций**, объединенных общей темой, техникой и стилистикой исполнения, форматом. Только при соблюдении этих условий может получиться целостный образ произведения. Коллективная в начале, эта работа проходит этап индивидуального создания иллюстраций и снова объединяется в конце. Здесь соблюдаются так хорошо известные художникам принципы: от общего – к частному, от частного – к общему. Посмотрим, как это выглядит на практике.

1. Обсуждение произведения, выбор тем для иллюстраций, выбор техники исполнения, поиск стилистики будущих работ. Все это проходит как совместная работа ученика и учителя. Хорошо, если на этом этапе подключаются учителя художественного слова. Заканчивается эта работа разбором тем для индивидуального исполнения. Может получиться так, что одну тему захотят раскрыть несколько учащихся, а какие-то темы останутся невоз-



требуемыми. Задача учителя – помочь в выборе, сделать так, чтобы ключевые моменты, названные учениками, нашли своего исполнителя, чтобы выбор темы соответствовал возможностям юных иллюстраторов. Дети при этом учатся подчинять свои

желания общему делу. Для многих из них это очень сложная задача.

2. Теперь начинается индивидуальная работа. Сначала ведется эскизирование: поиски композиционные, тональные и цветовые (если иллюстрации цветные), подбор вспомогательного материала и дополнительные рисунки (здесь происходит изучение материальной культуры, быта, истории, эпохи). После этого приходит время для исполнения самой иллюстрации. При этом необходимо соотносить работу каждого с общим замыслом, помогать вести индивидуальные работы в стилистическом и техническом единстве.

3. Когда индивидуальная работа почти закончена, цикл выставляется на общий просмотр, устраняются недочеты, несоответствия. Идет объединение работ в единый цикл – образ произведения. Затем, если цель – создание книги, работы вставляются в текст и собирается книга.

В этой работе подчинение индивидуального творчества общей задаче, стилистике, замыслу является естественным, ведь иначе не получится единый образ, а будут отдельные картинки. Дети это очень тонко чувствуют, заме-





чая чужеродные элементы. Не всегда такое подчинение проходит легко, но естественность и обоснованность требований смягчает этот процесс. Такая свобода в рамках, общих для всех, соответствует ситуации игры: играешь – соблюдай правила. Разница здесь лишь в том, что работа над оформлением книги – это игра очень серьезная.

Практическое воплощение такой идеи возможно различными способами. Так, станковые живописные листы, выполненные учениками второго класса по стихотворениям Сергея Есенина, вполне самостоятельны. Но, дополненные текстом стихотворений, работы юных художников раскрылись еще ярче. Перед детьми стояла задача: выучить стихотворение, прочувствовать его, передать эмоциональное состояние в своей работе. Требовалось изобразить дух есенинских стихов. Образы воплотились в живописных сюжетах, выполненных гуашью, так как эта техника больше подходит для длительной работы, чем акварель, особенно для младших школьников. Работа была сложной и долгой, но результат оправдал все усилия, а тексты стихотворений, прилагавшиеся к рисункам, стали последней точкой при экспозиции этих работ на выставке.



При создании же именно книги вполне возможны два пути: рукописная книга и книга, созданная с помощью компьютера, тиражированная. У каждого из этих вариантов есть свои достоинства и недостатки.

Рукописная книга – более «живая». Согретая теплом рук творцов, она способна погрузить учеников в мир старинных манускриптов, средневековых рукописных книг, полных миниатюр. Но такая книга очень трудоемка при создании, да и существует она в единственном экземпляре. Это делает ее еще более ценной, но в этом и «слабость» такой книги. Она принадлежит всему коллективу создателей, а каждый отдельно ею не владеет.

Тиражированная книга выглядит для ребенка более современной, такие книги – элемент нашего мира, они более «взрослые» с точки зрения ребенка. Но самое главное в том, что каждый ребенок, принимавший участие в создании такой книги, может получить экземпляр как результат и вещественное подтверждение собственной работы.

*Ирина Александровна Мельникова,
Юрий Валентинович Жеребцов – учителя
ИЗО и ХТ школы «Ключик», г. Орел.*

Феномен классного наставничества

А.С. Лунина

Мы перешли во второй класс – не только дети, но и мы, классные наставники. Воспитательная ситуация в школе такова, что работать можно только в состоянии постоянного поиска и личностного роста, а потому трудиться пришлось всем – и детям, и родителям, и педагогам.

Программа подготовки «экипажа» класса к «полету в космос» удачно вписалась в содержание проекта «Я и мир, в котором мы живем». Мы познавали себя: свои способности, интересы, проблемы; учились строить себя. Прежде всего определились цели работы; она была и коррекционной, и профилактической. Нашли ответ на волнующий нас вопрос «Как внешние требования переходят в пласт внутренней дисциплины?». Первый этап – осознание ребенком проблемы (если это коррекция), принятие ее, желание что-либо исправить. Второй – презентация способа решения, научение через тренинг, беседы, ролевые игры (для других – это профилактические упражнения). Третий – поддержка классным наставником первых реабилитационных шагов ученика, контроль за тем, закрепилось ли желаемое качество (у каждого свой срок включения силы воли), при необходимости – повтор предыдущих шагов и обращение за помощью к одноклассникам и родителям. В конце года рефлексия показала, что вышеперечисленные шаги делались осознанно, дети сами отмечали свой личностный рост. Конечно, не все получилось, но самое главное – происходило движение вперед. На заключительном школьном празднике первоклассникам были вручены медали I ступени как успешно справившимся с первым этапом знакомства с миром.

Параллельно, что вполне естественно, шла работа по дальнейшему включению детей в царство природы, социум, мир вещей. Но учились

заново и мы, взрослые, что было очень интересно и не всегда легко: как организовывать пространство и время, как относиться к людям и предметам и т.д.

Частые путешествия по городу и за его пределы не только познакомили нас с улицами, музеями, природной средой, но и позволили усвоить правила поведения в них. Шаги в осознании детьми нашего адреса во Вселенной делались в такой последовательности: знакомство с двориком, где живет ученик и учитель, мой город (помогали карта и путешествия), область, государство (рядом с картой мира висел российский флажок), планета (карта, глобус, изготовленные детьми макеты планет Солнечной системы, которые украшают класс, информационные стихи о них), посещение планетария.

Была начата работа по изучению цикличности природных явлений: в течение учебного года велся своеобразный календарь наблюдений. Прошел сентябрь – появилась картина с изображением сентябрьского пейзажа, причем в динамике: начало – конец месяца. В каждом последующем месяце менялись только краски природы, наше настроение, а шаблон оставался прежним: высокое лиственное дерево, ель. За год создалась галерея месяцев и картин смены времен года. Эта работа очень нравилась детям и взрослым, все хотели внести в нее свою лепту. Во втором классе календарь начинает обрывать вспомогательной информацией: смена дня и ночи, дни недели, количество дней в месяце (желание помочь нам изъявили родители).

Особое место в классе занимает изготовленная детьми карта полушарий с объектами изучения в курсе мироведения.

А как будут развиваться события дальше, мы скоро увидим. Главное, что интерес к происходящему испытывают в равной степени и дети, и взрослые.

Алевтина Станиславовна Лунина –
директор школы «Ключик», г. Орел.

Наш дом — планета

И.А. Мельникова

На протяжении всего года перво-классники познакомились с окружающим миром и его обитателями. На уроках мироведения, ИЗО, музыки и других эта тема рассматривалась с разных сторон. В результате такого подхода у детей сложилось представление о мире как о чем-то огромном, но близком, родном и очень живом.

Вполне естественно, что у ребят появилось желание поделиться своими представлениями о мире с окружающими, рассказать о том, какой они видят нашу планету, о ее океанах, материках, об их жителях и ландшафтах.

Весьма трудно было решить, как вместить земной шар на плоский лист бумаги. Мы рассматривали два классических варианта изображения планеты: карту полушарий и развернутую плоскую карту мира. После обсуждения пришли к выводу, что лучше всего мир будет виден на карте двух полушарий. Видимо, дети посчитали, что она в большей степени соответствует их знаниям о Земле. Это оказалось идеальным вариантом для изображения мира — плоским и одновременно передающим шарообразность планеты.

Во время наших путешествий на уроках мироведения мы изучали океаны и материки. Все теоретические знания дети попытались отобразить в зрительных образах. А чтобы весь огромный мир и его обитатели чувствовали себя на бумаге свободно, пришлось склеить несколько листов большего формата. И вот на чистом листе начинает рождаться Земля, такая, какой ее увидели и почувствовали дети, какой она уже существует в их представлении. Для них планета живая, как и человек. Поэтому ребята не ограничились изображением океанов и материков. Они сами живут в этом мире, ощущают неразрывную

связь с ним и потому заселили его птицами и животными, растениями и насекомыми и, конечно же, людьми. По сути, дети изображали самих себя, гуляющих по планете вместе со слонами и пингвинами, бабочками и цветами, птицами и оленями. Поместив кораблик посреди Тихого океана, они не оставили его в одиночестве, а окружили морскими зверями и рыбками. А рядом с самолетом, перелетающим с одного полушария на другое, летят птицы. Таким образом дети подчеркнули, насколько все взаимосвязано в нашем мире.

При этом следует отметить, что в ходе работы каждый материк получил свое «индивидуальное лицо». Уроки мироведения и ИЗО знакомили детей с культурой, историей и искусством человечества. Это также нашло отражение в работе над картой. В Африке дети поместили пирамиды и сфинкса, вспомнив таким образом культуру Древнего Египта. На территории Греции появилось изображение древнегреческой амфоры. В Азии нашлось место характерному силуэту китайской пагоды, а вспомнив живопись Японии, эту страну ребята обозначили розовыми цветами сакуры.



Мир животных на карте также очень разнообразен. По пустыням Африки гуляют верблюды, в Ниле плавают крокодилы, в Австралии прыгают кенгуру. В Южной Америке густые джунгли населены змеями и обезьянами, а в Северной – бродят пумы и растут высокие секвойи. На белом берегу Антарктиды разместились пингвины. А вот и самый большой материк – Евразия. По его просторам гуляют медведи и олени. Люди же на всех материках одинаково дружелюбные, с широкими улыбками, и держат друг друга за руки.

Нет никаких сомнений в том, что труд детей стал кульминацией в изучении обширной темы. При создании этой карты вспоминалось множество прошедших уроков, выявились их связи.

Эта большая, емкая работа была проделана ребятами с огромным удовольствием и желанием. Замечательно то, что работал весь коллектив и каждый ребенок проявил свою индивидуальность, делал то, что нравилось ему на данный момент больше всего. Но при этом картина мира получилась гармоничной и целостной.

Театр на уроках музыки

Т.М. Лактионова

Сила воздействия искусства на ребенка, на его подсознание может быть очень велика в том случае, когда «мировой опыт», заложенный в искусстве, соприкоснется с опытом ребенка. Я убеждена, что в любом, даже не совсем простом с точки зрения первого восприятия произведении искусства ребенок может обнаружить частичку себя. А если это произойдет, произведение будет воспринято личностно.

Музыка есть движение. И ребенок постигает мир через дейст-

вия. Действенная природа ребенка ментально отзывается на импульсы, идущие от музыки. Она захватывает его, передавая ему свое движение, свою энергетику, активизируя его жизненный ритм. В искусстве и в детской игре общее – это игровой процесс: и то и другое доставляет удовольствие. Дети любят играть. В игре ребенок – как художник в процессе творчества. И здесь нам на помощь приходит театр, который переводит звуковой художественный образ на язык действия, и тогда мы можем «увидеть» и слова, и звук. Театр как центр притяжения стягивает все виды искусства в одно целое, предоставляя свое пространство для их встречи.

В конце учебного года во втором классе при знакомстве с детской оперой М. Ковалёва «Волк и семеро козлят» детям захотелось поставить этот спектакль.

И работа закипела. Даже самые стеснительные вовлекались в творческий процесс, раскрепощались, проявляли фантазию и находчивость. Они творили и выдумывали с необыкновенной увлеченностью. На развитие их творческого воображения, на создание оригинального образа того или иного героя, конечно же, огромное воздействие оказывала музыка. Ребятам помогало также то, что в школе есть уроки театра. Но мы-то собрались поставить музыкальный спектакль...

О работе над конкретным спектаклем писать трудно потому, что это процесс тонкий, сиюминутный, импровизационный. Работа велась фрагментами, многое перекраивалось. На всех ролей не хватило, пришлось их придумывать: автор, няня, второй волк и т.д. Ребята сами были и актерами, и режиссерами. Если кто-то отсутствовал, ему моментально находили замену.

Остановлюсь на основных этапах работы.

I этап. Знакомимся с текстом либретто и вспоминаем сказку. Вместе ищем, что между ними общего, что совсем непохоже. Пытаемся ответить

на вопросы: почему в сказке у главных героев нет имен, а в опере есть? Для чего появляются персонажи, которых в сказке нет и т.д. Невольно касаемся вопросов специфики музыкального театрального искусства, в основе которого лежит действие.

II этап. Начинаем работать над отдельными картинками. Даем возможность всем попробовать себя в разных ролях. Слушаем темы героев, обсуждаем их музыкально-пластические характеристики. Каждый выстраивает образ своего героя в зависимости от своих возможностей (музыкальных, пластических), от собственного жизненного опыта, от развития воображения.

III этап. Работаем над текстом оперы. Стараемся пользоваться всем пространством сцены. Обговариваем мизансцены.

IV этап. Репетиции. Текст дети знают, пластическое решение образов готово, а непосредственно действие,

которое происходит на сцене, каждый раз должно «твориться» заново.

Остается добавить, что костюмы мы тоже делали сами. Мне не приходилось подсказывать детям текст, помогать исправить расположение атрибутов. Дети все делали сами, без всякого руководства со стороны. А это значит, что они не зажаты, естественны и «живут» жизнью своих героев.

Слово «опера» стало для нас привычным и понятным. Совместная увлекательная работа объединила всех, принесла эстетическое наслаждение. Оперный спектакль, хотя до последнего момента нам трудно было представить его окончательный вариант, получился.

*Татьяна Михайловна Лактионова –
учитель музыки школы «Ключик», г. Орел.*

22—23 марта 2003 г. состоится

VII Всероссийская конференция

по проблемам развития Образовательной системы «Школа 2100».

Основные направления работы конференции:

- Личностно ориентированное образование.
- Решение проблемы непрерывности и преемственности обучения в Образовательной системе «Школа 2100».
- «Школа 2100» в государственном эксперименте по модернизации содержания и структуры общего среднего образования.
- Развитие технологии работы в малых группах.

В рамках конференции предусмотрены групповые практикумы по заявленным проблемам, встречи с авторским коллективом «Школы 2100».

На конференции состоится
представление сборника теоретических и методических материалов

«Педагогика здравого смысла. "Школа 2100"».

Участие в конференции бесплатное.

Дополнительная информация, справки и запись по тел. (095) 368-42-86

плюс ДО
«ПОСЛЕ

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

Использование технологии проблемного обучения в классах мальчиков и девочек

Е.В. Кукушкина



Елена Владимировна Кукушкина – автор концепции создания в школе девичьего класса. В течение 4 лет она работает в классе раздельного обучения. Идея создания гомогенных классов принадлежит директору школы Николаю Ивановичу Меньхову, который высказал мысль о том, что мало просто разделить девочек и мальчиков – в этих классах необходимо по-разному строить учебно-воспитательный процесс. За несколько лет работы был накоплен немалый теоретический и практический материал, знание которого помогает дифференцировать педагогическое воздействие с учетом половых психофизических различий детей и позволяет добиваться положительных результатов в обучении.

Раздельное обучение мальчиков и девочек, учитывающее их природные психофизические особенности и различия, способствует полноценному интеллектуальному и психологическому развитию детей, обеспечивает комфортную, природосообразную среду воздействий в процессе обучения.

Возможность организации оптимального процесса обучения для мальчиков и девочек, создание для них адаптивных методик побудило меня работать в системе раздельного обучения. В основу данной системы легли труды ученых-нейропсихологов из Санкт-Петербурга Т.П. Хризман и В.Д. Еремеевой о психофизиологических особенностях мальчиков и девочек. К примеру, мальчики лучше и быстрее выполняют нестандартные задания, а девочки – однотипные; мальчики обладают ярко выраженной способностью к поисковому поведению, тогда как девочкам необходима упорядоченная информация, размеренный темп подачи материала. Существенные различия, о которых важно знать учителю, есть в организации внимания – у мальчиков оно более неустойчивое в продолжение периода вработываемости, у девочек этот период более короткий; период продуктивной работы у ребят наступает позже, чем у девочек. Перечислим основные принципы работы в классах раздельного обучения.

Класс мальчиков	Класс девочек
Высокий темп подачи материала	Размеренный темп урока
Широкий спектр разнообразной, нестандартно поданной информации	Достаточное количество повторений для усвоения
Разнообразие и постоянное обновление предлагаемых для решения задач	Дозирование объема и разнообразия новой информации
Большое количество нестандартных, логических заданий	Большое количество типовых заданий, облегчающих манипулирование новыми знаниями

Минимизированное количество повторов пройденного материала	Эмоциональная окрашенность нового материала, движение от эмоций к логическому осмыслению
Работа на уроке в режиме поисковой активности, акцент на самостоятельность принимаемых решений	Подход к формированию правил через речевые навыки: изучение правил и обучение применению их на практике
Использование групповых форм работы с элементами соревновательности, с обязательной сменой лидера	Использование на уроках групповых форм работы с акцентом на взаимопомощь
Дозированная эмоциональная подача материала, выход на эмоции, чувства через логику	Использование большого количества наглядного материала, опора на зрительную память
Подход к формированию правил через практические действия, выявление закономерностей, осмысление на уровне теории после практической работы с материалом	Эмоционально окрашенная оценка любой выполненной работы с обозначением перспективы

Все вышеперечисленные различия – лишь малая часть особенностей, на которые опираются учителя, работающие в гомогенных классах. Опыт работы показывает, что в раздельном обучении есть много притягательного и полезного. Но мы постоянно помним о том, что дети, когда вырастут, должны понимать друг друга и уметь общаться. Именно поэтому мы насыщаем внеклассную работу совместными мероприятиями: проводим уроки бальных танцев, праздники, КВН, различные конкурсы.

1-й этап – постановка проблемы

	В классе девочек	В классе мальчиков
	<ol style="list-style-type: none"> Акцент на эмоциональное переживание (удивление, затруднение). Формулирование проблемы возможно учителем 	Акцент на осознание противоречия и самостоятельное формулирование проблемы
Приемы	<p>Прием «яркое пятно»</p> <ol style="list-style-type: none"> Предъявить противоречивые факты, теории. Обнажить житейское представление вопросом, практическим заданием на «ошибку», предъявить научный факт сообщением, экспериментом, наглядностью 	<p>Прием «актуальность»</p> <ol style="list-style-type: none"> Дать практическое задание: <ul style="list-style-type: none"> – невыполнимое вообще; – несходное с предыдущим. Показать неприменимость старых знаний. Поставить проблемный вопрос
Методы постановки учебной проблемы	<ol style="list-style-type: none"> Сообщение проблемы от проблемной ситуации. Побуждающий диалог, репродуктивный 	<ol style="list-style-type: none"> Самостоятельная постановка проблемы учащимися от созданной учителем проблемной ситуации.

НЕИЗВЕСТНОЕ ОБ ИЗВЕСТНОМ

		2. Побуждающий диалог на актуализацию приемов умственных действий (анализа, синтеза, сравнения)
--	--	---

2-й этап – поиск решения учебной проблемы

	В классе девочек	В классе мальчиков
Методы	Сообщение гипотез, проверка их учителем или ученицами	Выдвижение гипотез, проверка их учениками
Проблемно-диалогические методы (сокращенные)	Побуждающий (провоцирование, подталкивание мысли ученика): – скачок к неизвестному, догадка; – переживание учеником броска, риска; – возможны неожиданные ответы	

3-й этап – этап воспроизведения знаний

Задания	В классе девочек	В классе мальчиков
Устные	Выполнение научным языком в форме: 1. Задай вопрос по теме в виде взаимного опроса. 2. Объясни тему урока младшим детям с примерами	Выполнение научным языком в форме: 1. Сформулируй главную мысль урока и задай вопросы в виде игры «Пресс-конференция». 2. Сформулируй пункты плана, алгоритм изучения темы
Письменные	Выполнение образным языком в форме: 1. Придумай загадку по теме. 2. Раскрой тему в форме стихотворения или сказки	Выполнение научным языком в форме: 1. Представь пункт плана или тему урока в форме таблицы, символа, схемы. 2. Составь словарь опорных слов

Проиллюстрируем использование технологии проблемного обучения в однородных классах.

Приведем фрагмент урока **по теме «Правило проверки решения уравнения»**, на котором реализуются особенности организации работы в однородных классах.

Цели урока: научить проверять решение уравнений; закрепить навык определения целого и части; развивать мышление, творческие способности детей.

I. Постановка проблемы

Класс девочек	Класс мальчиков
Прием «яркое пятно» – Однажды в городе Математики на улице Уравнений произошла путаница:	Прием «актуальность» (проблемный вопрос, ответ с ходу невозможен) – За 5 секунд (короткое, ограниченное

IV. Воспроизведение знаний

В классе девочек	В классе мальчиков
<p>Придумай стихотворение, как проверять уравнение?</p> <p>----- узнать</p> <p>----- подставлять</p> <p>----- совпадать</p> <p>----- «пять»!</p> <p>Примерный вариант: Чтоб решение узнать, Корень надо подставлять. Ответ будет совпадать – Значит, ты получишь «пять»!</p>	<p>Составь схему проверки уравнения. Примерный вариант:</p> $2 + x = 4$ $x = 4 - 2$ $x = 2$ $2 + 2 = 4$

*Елена Владимировна Кукушкина –
учитель начальных классов МОУ «Средняя
общеобразовательная школа № 9», г. Вели-
кий Новгород.*



В издательстве «Баласс»

готовится к выходу сборник

**Педагогика здравого смысла
«Школа 2100»**

для учителей и воспитателей,
администрации школ и ДОУ, методистов и руководителей образования,
студентов и преподавателей педколледжей и педвузов.

В новом сборнике будет опубликована информация, необходимая для
работы по Образовательной системе «Школа 2100»:

- концептуальные документы и материалы
- традиционное и инновационное в «Школе 2100»
- этапы внедрения системы «Школа 2100»
- непрерывность и преемственность
- организация учебного процесса
- содержание и технология работы
- анализ и самоанализ урока
- контроль и мониторинг

и другие материалы, которые дают ответы на многие вопросы руководи-
телям образования и педагогам-практикам.

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (095) 176-12-90, 176-00-14.

E-mail: balass.izd@mtu-net.ru

<http://www.mtu-net.ru/balass>

Групповая форма организации урока введения нового знания

О.В. Чиханова

Эта статья является продолжением первой, опубликованной в журнале «Начальная школа плюс До и После» за 2002 год, № 11, с. 22–26, в которой описывался опыт школы № 4 г. Ликино-Дулёво Московской области. Были представлены варианты проведения уроков закрепления знаний в групповой форме. В настоящей статье будут затронуты вопросы организации урока введения нового знания.

Директор школы Федор Владимирович Дрюнин, констатируя факты отсутствия у современных школьников мотивации к учебной деятельности, самостоятельности в принятии решений, неумения общаться друг с другом, попытался выяснить причины появления этих процессов, чтобы внести необходимые изменения в деятельность педагогического коллектива.

Что же надо изменить в учебном процессе, чтобы он вызывал интерес у ученика, приучал его к самостоятельному подходу в освоении нового, помогал в решении проблем, способствовал появлению навыка результативного общения? В ходе многолетних поисков педагогического коллектива родилась особая система организации учебно-воспитательного процесса.

Федор Владимирович обратил внимание на то, что привычная форма организации учебного процесса в том виде, в котором она существует сейчас, совершенно не учитывает:

- 1) зон актуального и ближайшего развития каждого ребенка;
- 2) необходимости формирования у детей параллельно с приобретением знаний коммуникативных способностей;
- 3) создания в процессе учебы

детского коллектива на основе стремления каждого ребенка внести максимальный вклад в общую деятельность;

4) необходимости развития самоорганизации детей в процессе обучения.

Где же и когда ребенок научится вступать во взаимодействие с людьми, учитывать не только свои интересы, но и интересы других, понимать собеседника, самостоятельно принимать решения?

Педагогический коллектив ликино-дулёвской школы считает, что **групповая форма организации урока и учет движения каждого ребенка** по содержанию позволяют избавить учебный процесс от подобных затруднений.

Результаты проводимого школой эксперимента свидетельствуют, что учащиеся 6-го класса демонстрируют неформальность усвоения знаний, развитость коммуникативных способностей, появление стойкой мотивации к учебной деятельности и навыки самоорганизации. Все это плоды кропотливой работы педагогов с первого дня поступления ребенка в школу. Каждый год дети вместе с учителем делают ощутимые шаги вперед, переходя от индивидуальной к дифференцированной работе в группах. Фронтальная форма, по мнению директора школы, – самая сложная форма организации учебного процесса для ребенка с точки зрения реализации его учебного потенциала. Необходимы специальные адаптационные мероприятия, чтобы ученик был готов к такой работе.

Рассмотрим изменение структуры занятий и целевых установок с 1-го по 6-й класс.

В 1-м классе на фронтальную работу отводится 10% всего времени. Цель первого года обучения – создание детского коллектива на основе эмоционального стремления к совместной деятельности. Дети по желанию распределяются в группы на основе психологической совместимости. Они учатся общаться друг с другом, работать в парах. По результатам диагностики каждый выполняет индивидуальное задание и делится своим

успехом с одноклассником. Первые недели основное внимание уделяется развитию мелкой моторики, умению вступать в коммуникацию, желанию совместно выполнять задания, осознанной мотивации к учебной деятельности. Во II четверти начинаются первые попытки дифференциации. По результатам диагностики выявляются группы читающих детей или ребят с хорошими навыками письма, счета. На некоторых этапах урока эти дети выполняют задание в таких временных группах, а в своих постоянных выступают в роли консультантов. Таким образом, дети учатся выступать с разных позиций – они могут быть и лидерами, и консультируемыми. Первые полгода осуществляется систематизация имеющихся знаний учащихся. «Открытие» нового для основного количества детей происходит в процессе систематизации или коррекции представлений в том или ином процессе. Небольшое количество детей, не имеющих представления о данном явлении, образуют группу и под руководством педагога осуществляют совместное «открытие». При этом учитель использует технологию деятельностного подхода.

Во 2-м классе, на основе наблюдений за ребенком и диагностики его знаний, дети распределяются в постоянные группы, в которых учитывается уровень подготовленности детей. Новая тема разбирается последовательно всеми группами на одном уроке со своим возможным погружением.

1-й этап. Самостоятельная работа по новой теме с целью систематизации опыта детей.

Педагог просит выполнить задание, связанное с новой темой, и в результате выявляет представление детей о данном процессе. Задание к одному и тому же упражнению каждая группа получает свое. Одним достаточно только прочитать и ответить на вопросы, другие после чтения придумывают вопросы сами и т.д. Пока группы выполняют задание по новой, еще

не изученной теме, педагог работает с каждой из групп по очереди.

2-й этап. Активизация внимания детей в новой ситуации.

После перемещения нескольких детей из одной группы в другую учитель дает вопросы для обсуждения в группах по новой теме.

3-й этап. Повторение и подведение итогов дискуссии о новом знании в группах.

Учитель предлагает самостоятельную работу по пройденному материалу, которую дети могут выполнить без затруднения. Педагог в это время обходит группы и старается выслушать мнение каждого ребенка по вопросам, которые были предложены для обсуждения. В результате педагог имеет представление о позиции каждого ученика и группы в целом по данному вопросу.

4-й этап. Проверка самостоятельных выводов.

На следующем уроке дети сверяют свои наблюдения с выводом учебника и договариваются о том, как следует поступать в аналогичной ситуации.

5-й этап. Первичное закрепление и диагностика.

Дети учатся выступать в разных организационных ролях. Учитель отслеживает, чтобы у ребенка параллельно формировались способности к нормотворчеству и нормореализации.

В 3-м и 4-м классах осуществляется переход от одновременного движения всего класса по содержанию к индивидуальному. Сочетается работа в парах с консультированием целой группы детей.

Учащиеся делятся на группы по результатам диагностики. Одни занимаются отработкой материала, другие знакомятся с новой темой. Педагог перемещается от одной группы к другой и направляет деятельность детей.

Группы, закрепляющие пройденный материал.

1-й этап. Повторение.

Учитель дает задание, которое дети могут выполнить без затруднения. После этого осуществляется взаимоконтроль и согласование результатов рабо-

ты в группе. Если варианты разные, то выявляются причины их возникновения и самостоятельные коррекционные мероприятия.

2-й этап. Взаимное консультирование.

У детей данной группы возникают одни и те же затруднения. В процессе поиска они согласуют варианты выполнения задания.

3-й этап. Сравнение с образцом.

Ребята ищут подтверждение своего вывода на страницах учебника и при необходимости корректируют свою работу.

4-й этап. Самостоятельная работа.

Теперь каждый самостоятельно выполняет подобное задание.

5-й этап. Повторение.

На этом этапе дети выполняют хорошо знакомое задание с целью повторения формы.

6-й этап. Диагностика.

Педагог предлагает ребенку типовые варианты ситуации, обсуждаемой на уроке. Эти наблюдения ложатся в основу планирования следующего урока.

Группы, открывающие новое знание.

Этапы урока совпадают с технологией проблемного введения знаний.

Если кто-то из детей по какой-либо причине не желает работать в группе, то он работает индивидуально за отдельной партой.

Урок математики в 3-м классе

Темы: 1-я группа – «Умножение на 10, 100, 1000 ...»;

2-я группа – «Деление на 10, 100, 1000...»;

3-я группа – «Сложение и вычитание многозначных чисел»;

4-я группа – «Сложение и вычитание многозначных чисел»;

Общая тема «Решение простых уравнений».

Организационный момент.

Учитель раздает задание по группам и при этом обращает внимание детей на то, что оно разделено красной чертой на две части.

Устный счет.

Предложенное задание одинаково для всех групп.

Дети работают в парах и проверяют друг у друга знание таблицы умножения.

Учитель просит **каждую группу** выполнить задание до красной черты. Затем он подходит к 1-й группе.

1-я группа.

Выполните умножение:

$$5 \cdot 10 \quad 7 \cdot 100 \quad 4 \cdot 1000$$

$$6 \cdot 10 \quad 8 \cdot 100 \quad 9 \cdot 1000$$

Учитель подходит ко 2-й группе.

2-я группа.

Выполните умножение и деление:

$$5 \cdot 10 \quad 8 \cdot 100 \quad 4 \cdot 1000$$

$$50 : 10 \quad 800 : 100 \quad 4000 : 1000$$

Учитель подходит к 3-й группе.

3-я группа.

Выполните сложение и вычитание, отдайте на проверку консультанту – Алене:

$$382 + 5 \quad 1236 + 22$$

$$147 + 21 \quad 5432 + 234$$

$$945 - 45 \quad 1967 - 234$$

Учитель переходит к 4-й группе.

4-я группа.

Выполните вычитание:



$$200 - 53\ 800 - 154$$

$$403 - 148\ 307 - 238$$

Учитель подходит ко 2-й группе.

2-я группа.

– Проверяем решение. Попробуйте объяснить, как вы выполнили деление.

Учитель подходит к 1-й группе.

1-я группа.

– Согласуйте ответы, объясните, как вы выполнили умножение?

Учитель подходит к 3-й группе.

3-я группа.

Одна из девочек захотела работать самостоятельно, педагог перемещает ее за отдельную парту.

– Как обстоят дела с проверкой?

Учитель переходит к 4-й группе.

4-я группа.

– Согласуйте полученные ответы.

Учитель подходит ко 2-й группе.

2-я группа.

Дети высказывают свои предположения. (*Первая цифра частного берется у делимого, а также у делимого убирается столько нулей, сколько их у делителя.*)

– Откройте учебник, прочитайте правило, сравните его со своим выводом.

Дети убеждаются в правильности своих выводов.

– Выполните следующее задание самостоятельно, а потом проверьте друг у друга получившиеся ответы:

$$5600 : 10 \quad 290000 : 100$$

$$8400 : 100 \quad 60\ 000 : 1000$$

$$42000 : 1000 \quad 170\ 000 : 1000$$

$$75\ 000 : 100 \quad 9\ 800\ 000 : 10\ 000$$

Учитель подходит к 1-й группе.

1-я группа.

Дети высказывают предположения. (*Может, нули надо прибавить?*)

– Вспомните, как вы раньше выполняли умножение $5 \cdot 10$, $6 \cdot 10$?

Учитель подходит к 3-й группе.

3-я группа.

Консультант проверил выполнение задания. Теперь он сам выполняет следующее задание.

Решите уравнения:

$$x - 3066 = 72527$$

$$15\ 470 - x = 8315$$

$$x + 824 = 2000$$

Составь программу действий и вырази:

$$56 : 4 + 2x (120 : 6 - 80 : 20)$$

Остальные выполняют следующее задание.

Решите уравнение:

$$x - 142 = 54$$

$$652 - c = 84$$

$$485 + y = 945$$

$$a + 5 = 284$$

Задача.

Саша написал 482 слова, а Катя – на 72 слова меньше. Сколько слов написала Катя?

Учитель подходит к 4-й группе.

4-я группа.

У детей получились разные ответы. Учитель дает совет:

– Поработайте в паре и проверьте ответы.

Учитель подходит к 1-й группе.

1-я группа.

Дети затрудняются ответить.

– Вспомните, как вы раньше выполняли умножение $5 \cdot 10$, $6 \cdot 10$? Как изменялся первый множитель? (*Было 6, стало 60; было 5, стало 50. Мы приписали к нему ноль.*)

– Что произойдет в других случаях? (*Если умножаем на 100, припишем к первому множителю два нуля, при умножении на 1000 приписываем три нуля.*)

– Проверьте свои выводы, найдите правило в учебнике. Выполните умножение, согласуйте ответы:

$$172 \cdot 100 \quad 350 \cdot 10$$

$$840 \cdot 1000 \quad 2700 \cdot 1000$$

$$1000 \cdot 460 \quad 58 \cdot 1000$$

$$10 \cdot 50\ 000 \quad 40\ 200 \cdot 10\ 000$$

Учитель подходит ко 2-й группе.

2-я группа.

Проверка согласованных ответов.

Решите уравнения:

$$x : 10 = 460 \quad 600 : y = 100 \quad a \cdot 5 = 5000$$

Найдите значение выражения $1840 : 10 + 9$.

Согласуйте ответы.

Учитель подходит к 3-й группе.

3-я группа.

– Проверяем то, что сделали. Какие ответы у вас получились? Что получилось у Алены?

Учитель подходит к девочке, кото-

рая работает отдельно, и проверяет то, что она сделала.

Затем учитель подходит к 4-й группе.

4-я группа.

После проверки дети выполняют следующие задания.

1. Выполни действия и объясни решение:

$$\begin{array}{ll} \text{а) } 10\,007 - 1026 & 20\,005 - 1697 \\ \text{б) } 2726 + 594 & 410\,097 + 9\,939 \\ & 24000 - 12\,478 \quad 7859 - 6462 \\ & 608\,470 - 5\,016 \quad 95\,763 + 789\,488 \end{array}$$

2. Реши уравнения:

$$x - 3066 = 72\,527$$

$$15\,470 - x = 8315$$

$$x + 824 = 2000$$

— Согласуйте ответы.

Учитель подходит к 1-й группе.

1-я группа.

— Выполните на листочке самостоятельную работу и сдайте ее на проверку:

$$6 \cdot 100 \quad 5 \cdot 1000 \quad 800 \cdot 10 \quad 700 \cdot 1000$$

Учитель подходит ко 2-й группе.

2-я группа.

— Выполните на листочке самостоятельную работу и сдайте ее на проверку:

$$\begin{array}{llll} 40 : 10 & 500 : 10 & 800 : 100 & 9000 : 100 \\ & 7000 : 1000 & 20\,000 : 1000 & \end{array}$$

Далее в каждой группе подводится итог занятия.

Рассмотрим, как осуществляется **подготовка педагога к уроку введения нового материала в 5-м и 6-м классах.**

1. По результатам диагностики выделяется группа детей, у которых сформированы все необходимые способности для самостоятельного открытия нового знания. Для этих групп учитель разрабатывает урок в деятельности технологии.

2. По результатам диагностики создаются остальные группы, целью которых является закрепление пройденного материала, и продумывается содержание работы каждой из них. Учитель планирует несколько видов работ, выполняемых учениками, а также предполагаемую перегруппировку детей, в зависимости от количества планируемых заданий.

3. Для каждой группы подбирается самостоятельная работа в конце урока, которая ляжет в основу диагностики на следующий урок.

4. Учитель выбирает домашнее задание каждой группе, с которым ребенок дома может справиться без затруднения.

Группы, которые закрепляют пройденный материал, проходят те же этапы, что и раньше, с увеличением доли самостоятельности. Основное внимание педагога переключается на группы, открывающие новое знание.

Теперь разберем подробнее, что происходит в этих группах детей на уроке.

1-й этап.

Ребята выполняют самостоятельную работу, которая не вызывает у них затруднения и позволяет актуализировать необходимые знания для открытия нового материала. Возможен вариант наблюдения над учебным материалом для выведения закономерности или обобщения.

2-й этап.

В конце самостоятельной работы содержится вопрос или задание, которое вызывает затруднение в деятельности учащихся или требует оформления в речи выведенной закономерности. Учитель при необходимости концентрирует внимание детей на отличиях данной ситуации от предыдущих или формулирует вопросы для исследования, которые могли бы подтолкнуть ребят к открытию нового материала.

3-й этап.

Дети в ходе совместного обсуждения или в процессе диалога с учителем догадываются, как следует поступать в данной ситуации. Если в открытии нового участвуют несколько групп одновременно, после предложения своего варианта ребята согласуют получившиеся версии. Далее они сверяют свои выводы с мнением учебника.

4-й этап.

Дети выполняют ряд подобных заданий для отработки и закрепления нового материала.

5-й этап.

Подведение итогов.

Учитель успевает контролировать происходящее в других группах, несколько раз подходит к ним и дает необходимые инструкции, отвечает на вопросы. Дети спокойно и с интересом работают, не отвлекаясь и не мешая другим.

Данная модель организации урока готовится уже в 3–4-м классах, но осторожно и фрагментарно. Она в основном относится к урокам русского языка, математики, информатики. На уроках чтения, риторики, окружающего мира тема вводится фронтально, упор делается на обсуждение в группе, продумываются дифференцированные задания для групп, предполагается самостоятельный поиск ответа в тексте, работа со справочной литературой.

С 8-го класса предполагается переход к фронтальной работе на уроке на качественно новом уровне. Группой

будет считаться весь класс. Каждый из участников поискового процесса уже имеет навыки коммуникативного взаимодействия, умеет самоопределяться в работе в той группе, где он может реализоваться. Ученики умеют на основе наблюдений и навыков работы с дополнительной литературой осуществлять самостоятельное движение в освоении нового материала. Каждый углубляется в процесс в соответствии со своим интересом. Но это – ближайшее будущее творческого поиска педагогического коллектива школы № 4 г. Ликино-Дулёво во главе с директором, совместно с ребятами и их родителями. Пожелаем им удачи!

Ольга Владимировна Чиханова – методист Образовательной системы «Школа 2100», г. Москва.

Уважаемые читатели!

Эта информация для тех, кто хочет опубликовать свои статьи в нашем журнале.

1. Объем рукописи не должен превышать 8 (восемь) страниц машинописного текста, включая список цитируемой литературы.

2. Статья должна быть набрана на компьютере или напечатана на машинке через два интервала (27–28 строк по 60 знаков, поля слева – 3 см, справа – 1 см).

3. К статье автор прилагает написанное от руки заявление на имя главного редактора с просьбой о публикации данной статьи. Без указанного заявления статьи **не рассматриваются**.

4. В конце статьи мы просим автора поставить свою подпись, а затем указать свои фамилию, имя и отчество (полностью), домашний адрес с индексом, телефон, паспортные данные.

4. Авторы могут приложить к распечатке дискету (WinWord 5, 6).

5. Мы просим уважаемых авторов, присылающих разработки уроков, оформлять их в виде статьи, обосновывая во вступлении выбор тем и форм уроков, использование методических приемов и т.д.

К сожалению, редакция не имеет возможности рецензировать рукописи и возвращать их.

Мнение редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.

Редакция оставляет за собой право на редактирование рукописей, сокращение их объема, изменение заголовков, отказ от публикации.

Ваши статьи просим отправлять по адресу:

111123 Москва, а/я 2, журнал «Начальная школа плюс До и После»

E-mail: balass.izd@mtu-net.ru

Постановка и решение проблем на уроках русского языка*

Т.В. Головкина

Развитие человека – это прежде всего становление его деятельности, сознания и, конечно, всех обслуживающих их психических процессов (познавательных процессов, эмоций и т.д.). Отсюда следует, что развитие учащихся во многом зависит от той деятельности, которую они выполняют в процессе обучения. При этом стоит обратить внимание на то, что деятельность бывает продуктивной и репродуктивной. Указанное деление является в некоторой степени формальным, так как оба вида деятельности связаны между собой. Однако в зависимости от того, какой вид деятельности преобладает, обучение оказывает различное влияние на развитие детей.

Репродуктивная деятельность характеризуется тем, что ученик получает готовую информацию, воспринимает ее, понимает, запоминает и затем воспроизводит. Цель – формирование ЗУНов, развитие внимания, памяти. **Продуктивная деятельность** связана с работой мышления и находит свое выражение в таких мыслительных операциях, как анализ, синтез, сравнение, классификация, аналогия, обобщение.

Обучение по системе «Школа 2100» ориентировано на продуктивную деятельность и относится к проблемному типу обучения.

Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, навыками, умениями и раз-

витие мыслительных способностей.

Процесс творческой деятельности включает 4 основных этапа: постановку проблемы, поиск решения, выражение решения, реализацию продукта.

Для учителя, начинающего работать по программе развивающего обучения, этапы постановки и разрешения проблемы являются одними из самых трудных. В рамках этой статьи мне бы хотелось поделиться своими находками в данной области.

Существует несколько путей постановки проблемы.

1. Создание проблемной ситуации.

Ситуация содержит в себе противоречие, вызывающее у учеников:

- а) удивление,
- б) затруднение.

Этот путь наиболее сложный, так как он в точности повторяет звено постановки проблемы в настоящем научном творчестве. Однако именно таким образом формируется творческая способность учащихся к самостоятельному осознанию противоречия и формулированию проблемы. Проблемная ситуация возникает там, где наличных знаний недостаточно и надо их либо переосмыслить, либо включить в другую систему знаний, которая требует их нахождения, а затем применения в нестандартных условиях.

Решая проблемную ситуацию, человек либо находит новое, перекомбинируя хорошо ему известное, либо пытается отыскать неизвестное в известном, т.е. свести неизвестное к уже усвоенному ранее, и тем самым разрешить проблему. Поэтому создание проблемной ситуации и ее решение непосредственно связываются с функцией творческого мышления.

Фрагмент урока русского языка во 2-м классе

Тема: «Правописание букв Ъ и Ь».

На доске запись:

Не за то волка [б'й'ут], что сер, а за то, что овцу [с'й'эл].

– Как вы понимаете эту пословицу?

* Учитель работает по Образовательной системе «Школа 2100».

– Почему два слова записаны в транскрипции? (*Есть звук [й'] – сигнал опасности, надо подумать, что писать.*)

– Спишите пословицу в тетрадь, заменив транскрипционную запись буквенной.

Возникает затруднение, дети спрашивают, какую букву писать.

– Почему этот вопрос у вас возник? (*Работа у букв Ь и Ъ одинаковая – предупредить о наличии звука [й'], а перед ю и е может быть написана любая из этих букв.*)

– Действительно:

Оба знака хороши,
Достойны оба чести,
Ведь стоят они у нас
В очень нужном месте.

– У меня есть два варианта разрешения данной ситуации:

1. Я просто скажу вам, что писать.

2. Вы попробуете сами разрешить эту проблему.

Дети выбирают 2-й вариант.

В результате наблюдения за двумя группами слов

съехал	вьюга
отъехал	колья
въехал	улы
подъехал	варенье

дети легко находят объяснение написания Ь и Ъ, формулируют вывод, который затем сверяют с правилом в учебнике.

II. Подводящий (или побуждающий) диалог.

Учитель предлагает школьникам систему сильных вопросов и заданий, которые шаг за шагом приводят их к формулированию темы урока. Как правило, подводящий к теме диалог выстраивается от повторения пройденного материала. Результатом такого способа постановки проблемы является развитие логического мышления учащихся.

Фрагмент урока русского языка во 2-м классе

Тема: «Удвоенные согласные».

– Спишите транскрипционную запись в тетрадь:

[ана пра'читала ашышках раскас]

– Кто же прочитал рассказ о шишках? (*Она или Анна.*)

– Почему возникло разночтение? (*В транскрипции нет ударения.*)

– Я ставлю ударение в первом слове, а в остальных – вы сами. Так кто же прочитал рассказ? (*Анна.*)

– Все ли вас устраивает в моей транскрипционной записи? (*Нет, не отмечено, что звук [н] долгий.*)

Дети дополняют запись: [ана].

– Сделайте буквенную запись этого предложения, подробно комментируя буквы и графически выделяя орфограммы. (*Анна – пишем с большой буквы, эта орфограмма не зависит от обозначения звука, люди так договорились. Пишу удвоенную н, подчеркиваю орфограмму.*)

На доске и в тетрадях появляется запись:

Анна прочитала рассказ о шишках.

– Все орфограммы объяснили, кроме слова рассказ. Много ли таких слов в русском языке, где написание удвоенной согласной надо запоминать? (*Да.*)

– Легко ли ориентироваться по долготы звука для написания удвоенной согласной? (*Нет.*)

– А все потому, что долгота звука не характерна для русского языка. И все же есть у удвоенных согласных секрет, позволяющий понять причину их написания, пусть не у всех, но хотя бы у части слов. Хотите его узнать? (*Да.*)

– Это и есть тема нашего урока. Зафиксируем ее на доске.

– Понаблюдайте за двумя группами слов с удвоенными согласными. Свои выводы оформите графически.

Идет работа в группах с набором слов:

рассказ	группа
беззаботный	касса
рассмешил	профессия

Вывод, сделанный детьми:

В первой группе слов удвоенная согласная – результат словообразования, на стыке приставки и корня. Во второй группе удвоенная согласная написана в корне. Причина написания

неизвестна, видимо, так договорились люди.

– Но ведь для договора должны быть причины. Когда возникает затруднение, к чему мы обычно обращаемся? (*К словарям.*)

– Предлагаю словарь на выбор: толковый, этимологический, словообразовательный, орфографический.

Дети, посоветовавшись в группах, выбирают этимологический (свой выбор аргументируют).

После работы со словарями дети делают вывод: все слова этой группы – иностранного происхождения.

На доске появляется запись:

Gruppe
Kasse
Profession

– Как вы думаете, легко ли жить словам иноязычного происхождения в русском языке? (*Думаем, что нет, так как они здесь чужие.*)

– Конечно, ведь им приходится приспособливаться к нашим законам.

Дети замечают, что «у себя на родине» эти слова тоже писались с удвоенной согласной (наверное, люди договорились оставить им удвоенные согласные «на память». Это их связь с родиной...)

Совместно с детьми оформляется **вывод**:

Удвоенные согласные в корне – один из опознавательных признаков слов иноязычного происхождения. Это традиционное написание, основанное на этимологии.

III. Сообщение темы урока в готовом виде, но с применением специального приема: «яркое пятно», актуальность.

Этот путь, как и предыдущие, обеспечивает возникновение интереса к теме.

Фрагмент урока во 2-м классе

Тема: «Слова, к которым нельзя задать вопрос».

В самом начале урока, на этапе записи числа и минутки чистописания, прохожу между рядами и нарочито громко ахаю, вздыхаю, издаю

возгласы удивления, радости... Дети чувствуют подвох, оживляются.

– Как вы думаете, почему я произносила такие слова? (*Вы восхищались, огорчались...*)

– Зачем я их произносила? (*Чтобы мы поняли, как вы относитесь к нашим работам, эмоции свои выражали.*)

– Можно ли то, что я произносила, назвать словами? (*Да.*)

– Задайте к ним вопрос. (Замешательство.)

– Сформулируйте тему нашего урока. (*Слова, к которым нельзя задать вопрос.*)

– У этих слов интересное название. Я произносила слова, когда проходила **между мест**, где вы сидели. Слова эти называются **междометия**.

Выход на ассоциативный уровень позволяет 90% детей запомнить это слово, хотя это и не требуется по программе.

Бернард Шоу утверждал: «Единственный путь, ведущий к знанию, – это деятельность». Чтобы знания становились инструментом, а не залежами ненужного старья на задворках интеллекта, ученик должен с ними работать, т.е. применять, искать условия и границы их применимости, преобразовывать, расширять и дополнять. Задача учителя – создать для этого все условия.

Литература

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии.
2. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками.
3. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии.
4. Байкова Л.А., Гребенкина Л.К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии.
5. Гин А. Приемы педагогической техники.

Татьяна Владимировна Головкина – учитель начальных классов гимназии № 91, г. Железнодорожск Красноярского края.

Принципы разработки и реализации игровых оздоровительных программ в начальной школе

О.А. Степанова

Здоровье необходимо. Это базис счастья...

Добыть здоровье проще, чем счастье.

Природа милостива:

она запрограммировала организм
с большим запасом прочности, и нужно
много стараний, чтобы этот запас свести
к нулю...

Если нельзя вырастить ребенка,
чтобы он совсем не болел,
то во всяком случае поддерживать
у него высокий уровень здоровья
вполне возможно.

Н.М. Амосов

При включении игровых технологий в контекст оздоровительной работы в начальной школе, несмотря на значительные различия в формах, преобладающей направленности, степени интенсивности двигательной нагрузки детей в разных видах используемых игр, представляется возможным сформулировать ряд общих принципов, которыми необходимо руководствоваться взрослым:

- строгая индивидуализация двигательной активности детей при планировании игровых оздоровительно-коррекционных программ и ее четкая регламентация в процессе реализации;

- систематичность и постепенность повышения двигательной нагрузки детей на протяжении развертывания игровых программ, согласование их содержания с содержанием физической подготовки в начальной школе;

- эмоционально-психологический и физиологический комфорт младших школьников при их участии в игровых программах, формирование у них мотивации к самостоятельной двигательной деятельности;

- педагогически целесообразное, творческое руководство детской игровой активностью со стороны взрослых и преемственность школы, системы дополнительного образования, семьи и других заинтересованных лиц в разработке игрового компонента оздоровительного процесса.

Так, **индивидуализация количественно-качественных характеристик двигательной активности детей при планировании игровых оздоровительно-коррекционных программ** должна осуществляться с учетом уровня двигательной подготовленности и двигательной активности, состояния здоровья и психофизического развития учащихся, типа высшей нервной деятельности и т.д. Обязательная диагностическая основа, четкая индивидуально-типологическая адресованность и соответствие игровых программ возможностям и потребностям младших школьников позволяют успешнее сочетать задачи оздоровительной и коррекционной направленности.

Педагог, опираясь на комплекс разных методов изучения детей и разные источники получения диагностической информации, должен научиться определять, с какой целью, в какие игры и насколько часто следует играть:

- всем ученикам класса,

- отдельным подгруппам учащихся,

- конкретным ученикам.

Игровая оздоровительно-коррекционная перспектива может разрабатываться педагогом на предстоящий учебный год сначала в общих чертах. Наиболее удобные формы планирования игр и игровых упражнений он обычно определяет самостоятельно, опытным путем.

В табл. 1 представлен один из возможных вариантов перспективного планирования игровых программ на учебный год, который позволяет наглядно представить пространственно-временное поле каждой игры.

Таблица 1

Планирование игр оздоровительно-коррекционной направленности на учебный год*

Цель игровой программы	Учебная четверть	Организационные формы			
		Физкульт-минутки	Перемены	Динамические паузы, прогулки, досуговая деятельность и др.	Специальные коррекционно-профилактические занятия
Оптимизация двигательной активности учеников	I				
	II				
	III				
	IV				
Оздоровление часто болеющих детей	I				
	II				
	III				
	IV				
Профилактика и коррекция дефектов осанки	I				
	II				
	III				
	IV				
Профилактика и коррекция плоскостопия	I				
	II				
	III				
	IV				
Профилактика и коррекция недостатков зрения	I				
	II				
	III				
	IV				

Педагогу важно определить не только сроки использования (в данном случае – I, II, III или IV учебная четверть) и организационные формы, в которые включается та или иная игра. На основе перспективного плана должна быть проведена дальнейшая

конкретизация игровых программ в зависимости от возможностей здоровья, потребностей физического развития и индивидуально-типологических особенностей всех и каждого из учеников класса (табл. 2).

Таблица 2

Планирование игр оздоровительно-коррекционной направленности в течение учебной четверти (месяца, недели)

Цель игровой программы	Организационные формы	Названия игр	Предполагаемый состав детей
Оптимизация двигательной активности учеников	Физкультминутки		
	Перемены		
	Динамические паузы, прогулки, досуговая деятельность и др.		

* В пустые ячейки вписываются названия игр и игровых упражнений. Следует помнить, что одна и та же игра в зависимости от своих **доминирующей и сопутствующих** (дополнительных) задач может попасть в разные ячейки и, следовательно, носить комплексный характер. Таким играм, безусловно, следует оказывать некоторое предпочтение, но отнюдь не ограничиваться только ими.

Оздоровление часто болеющих детей	Физкультминутки		
	Перемены		
	Динамические паузы, прогулки, досуговая деятельность и др.		
	Специальные коррекционные занятия		
Профилактика и коррекция дефектов осанки	Физкультминутки		
	Перемены		
	Динамические паузы, прогулки, досуговая деятельность и др.		
	Специальные коррекционные занятия		
Профилактика и коррекция плоскостопия	Физкультминутки		
	Перемены		
	Динамические паузы, прогулки, досуговая деятельность и др.		
	Специальные коррекционные занятия		
Профилактика и коррекция недостатков зрения	Физкультминутки		
	Перемены		
	Динамические паузы, прогулки, досуговая деятельность и др.		
	Специальные коррекционные занятия		

Разумеется, этот план будет (иногда – ежедневно) корректироваться в силу разных обстоятельств. Учителю нужно помнить о том, что содержание, характер, величина и направленность физических нагрузок в играх должны, с одной стороны, соответствовать общим целям и задачам оздоровительно-коррекционной работы, а с другой – быть посильными для актуального (текущего) состояния организма ребенка.

В функции педагога с обязательностью входит наблюдение за тем, чтобы во время любой из игр дети получили адекватную (без признаков переутомления) двигательную нагрузку, иначе она не будет оказывать тренирующего воздействия на организм. Незначительная усталость, вызванная участием в игре, и небольшая степень утомления полезны и обязательны: систематически повторяясь, они способствуют постепенной адаптации организма к

повышению физической нагрузки и увеличению работоспособности.

Известно, что **дозировать нагрузку** в играх значительно труднее, чем в других видах детской деятельности. Игры, в основе которых лежит активный двигательный компонент, очень эмоциональны и особенно привлекательны для детей. Нужно учитывать, что, увлеченные двигательной деятельностью, дети в этом возрасте плохо контролируют свои силы и возможности, а поэтому могут играть и бегать до полного изнеможения. Случается, что, заразившись игрой, дети подолгу не замечают усталости, а между тем значительное утомление у них уже может наступить. Поэтому педагог должен чередовать интенсивные, эмоциональные игры и упражнения с более спокойными и менее утомительными, а для определения адекватности нагрузки обращать внимание на внешние признаки утомления детей (табл. 3).

Таблица 3

Внешние признаки утомления детей*

Наблюдаемые признаки и состояние ребенка	Степень выраженности утомления	
	Малая (допустимая)	Средняя (требующая изменения двигательной нагрузки)
Цвет лица, шеи	Небольшое покраснение	Значительное покраснение
Выражение лица	Спокойное	Напряженное
Потоотделение на лице	Незначительное	Выраженное
Дыхание	Несколько учащенное, ровное	Резко учащенное
Движения	Бодрые, выполняются четко	Неуверенные, нечеткие, появляются дополнительные движения. У одних детей появляется двигательное возбуждение, у других – заторможенность
Самочувствие	Хорошее, жалоб нет	Жалобы на усталость, отказ от игры

При наличии признаков средней степени утомления у отдельных детей нагрузку следует ограничить, воспользовавшись одним из следующих приемов:

- увеличение или уменьшение общего времени проведения (длительности) игры;
- изменение количества повторений всей игры или отдельных ее эпизодов;
- упрощение или усложнение правил игры;
- регулирование длительности перерывов в игре или проведение игры совсем без перерывов;
- ограничение игрового поля – участка, на котором проводится игра;
- корректные изменения правил и смена ролей играющих;
- изменение количества препятствий, преодолеваемых в игре;
- удлинение или сокращение дистанции для пробежек, прыжков и других движений, выполняемых игроками, и т.д.

Запланированная игра решением педагога может быть отменена или заменена другой в связи с тем, что перенесенной учеником (учениками) болезнью, которая требует безуслов-

ного пересмотра меры и характера двигательной нагрузки. Практика показывает, что у детей, пришедших в школу после болезни, полное биологическое выздоровление наступает не сразу. Нередко отмечаются функциональные нарушения в разных системах организма, а поэтому спланированная ранее игровая программа для них будет непосильной, возможно и повторное заболевание.

Нагрузка детей после острых заболеваний должна дозироваться особенно тщательно: следует исключить игры, требующие большого физического напряжения. Нежелательны также игры, в ходе которых возможно резкое изменение положения тела, так как вследствие неустойчивости вегетативной нервной системы нарушается кровоснабжение мозга и может возникнуть головокружение. Кроме того, у ребенка, перенесшего заболевание, нарушаются функции терморегуляции и поэтому, чтобы избежать переохлаждения, следует обратить также внимание на одежду, в которой ребенок принимает участие в играх. Однако, оберегая учеников после болезни от чрезмерных физи-

* Гигиенические основы воспитания детей от 3 до 7 лет / Белостоцкая Е.М. и др. / Сост. В.И. Теленчи. – М., 1987.

ческих нагрузок в играх, следует помнить, что нельзя надолго оставлять их в режиме сниженных двигательных требований: малые нагрузки не тренируют организм и не совершенствуют его функций.

Пристального внимания педагога в ходе игр требуют **дети риска**. Например, при нарушениях зрения характер и степень их двигательной нагрузки должны быть особо тщательно дозированы. При наличии у учеников бронхиальной астмы чрезмерное возбуждение, пыльная площадка могут спровоцировать приступ. Детям с плоскостопием не следует увлекаться прыжками со скакалкой, игрой в «классики», поскольку, прыгая на одной ноге, ребенок переносит на нее всю тяжесть тела и стопа как бы расплющивается.

Педагог также должен уметь **адекватно реагировать на эмоциональное самочувствие своих учеников** и в зависимости от преобладающего у них фона настроения выбирать ту или иную игру. Многие из игр взаимозаменяемы: имея один и тот же приоритетный педагогический замысел, они разнятся – подчас значительно – своим содержанием, сюжетной канвой и др. Выбрать из нескольких сходных игр наиболее целесообразную в данный момент – задача, которую с необходимостью приходится решать учителю в процессе реализации игровых оздоровительно-коррекционных программ. Чем большим арсеналом игр располагают учитель и дети, тем большие возможности им предоставляются в плане выбора игры, наиболее адекватной ситуации конкретного дня.

В процессе реализации игровых программ **тактика** воздействия педагога **должна быть различной** в отношении детей, отличающихся типологическими особенностями высшей нервной деятельности. Возбудимые дети, например, часто характеризуются высоким уровнем физической работоспособности, успешно и хорошо выполняя игровые задания скоростного характера. Однако

наряду с этим они хуже справляются с заданиями, требующими выносливости. Эти дети обычно выполняют игровые движения в более быстром, чем требуется, темпе, недостаточно точно воспроизводя их рисунок. Поэтому для тренировки и регуляции их нервных процессов необходимо использовать чередование игровых действий разного темпа и добиваться строгого выполнения правил их выполнения. Полезно также чаще давать им роли, требующие активного торможения, использовать для тренировки тормозных процессов игры типа «Море волнуется», а для тренировки выносливости – игры с бегом, прыжками через скакалку с постепенным увеличением продолжительности и т.д.

Ученики со слабым типом нервных процессов, наоборот, отличаются сниженной двигательной активностью. Особенно трудны для них игровые действия, требующие высокой скорости исполнения и выносливости. Такие дети медленно и с трудом овладевают новыми движениями, в связи с чем нуждаются в большем количестве повторений, а для закрепления навыков – в дополнительной, индивидуальной работе во время подвижных игр и прогулок. Таких ребят необходимо побуждать к подвижным играм во время самостоятельной деятельности, в организованных подвижных играх поручать им роли, требующие активного действия. Дети этой группы особенно нуждаются во время игры в одобрении, поощрении и похвале со стороны педагога.

(Продолжение следует)

Ольга Алексеевна Степанова – канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционно-развивающего образования ИПК и ПРНО Московской обл.

Педагогика здорового развития детей*

Л.А. Филиппова

В последние годы все чаще мы говорим о здоровье наших детей. Положение тревожное и по стране в целом, и на местах.

В нашу школу в 1996/1997 учебном году поступило в первый класс 52% здоровых детей, а на следующий 1997/1998 – уже 32% (процесс снижения показателей здоровья продолжается до сих пор: так, в 1999/2000 учебном году в первый класс пришли всего 14% здоровых детей). В этой ситуации все чаще приходится задумываться: может ли школа работать так, чтобы положительно повлиять на ухудшающиеся год от года с переходом ребенка из класса в класс показатели состояния здоровья? Здоровьесберегающие технологии должны прийти на помощь школе.

В этой статье пойдет разговор об апробации учителями начальной школы МОУ СОШ № 11 нетрадиционного подхода к обучению младших школьников через внедрение элементов здоровьесберегающей педагогики Владимира Филипповича Базарного. За основу экспериментальной работы взят материал из книги В.П. Щербининой «Педагогика здорового развития детей младшего возраста». Нельзя не согласиться с позицией автора книги: чтобы управлять поведением детей, следует помнить, что в каждом виде труда присутствуют компоненты физического и/или умственного напряжения, однако учитель, как правило, сосредотачивается на умственных нагрузках, а физический компонент на его уроках (работа мышц) отсутствует. Такой односторонний подход к организации урока приводит к утомлению, задержке развития, потере здоровья. Органи-

зуя учебный процесс, необходимо предусматривать чередование различных поз, уделять особое внимание двигательной активности учащихся. Проведенные В.Ф. Базарным исследования показывают, что физическое развитие и состояние здоровья детей, особенно школьников, находятся в прямой зависимости от их напряженности и утомляемости в процессе учебно-познавательной деятельности.

Напряженность и утомляемость в свою очередь определяются степенью зрелости зрительного и особенно зрительно-ручного трудового потенциала учащихся. Не секрет, что и по сей день все занятия в школе проводятся в режиме ближнего зрения – наиболее напряженном для зрительного восприятия. Поэтому столь велик процент падения зрения уже к концу обучения в начальной школе.

Что же делать? – задумались мы еще в том самом 1997/1998 учебном году, когда процент здоровых детей среди первоклассников резко снизился. Школа работала всего лишь второй год. Учителя начальных классов, овладевшие элементами адаптивной системы обучения, в том же порядке стали осваивать внедрение здоровьесберегающих технологий. После изучения теории творческой группой были определены:

1) цели работы:

– увеличение двигательной активности учащихся на уроке; предупреждение утомляемости;

– систематическая работа с родителями по организации здорового образа жизни;

2) элементы методики врача-офтальмолога В.Ф. Базарного.

С учетом особенностей работы в условиях небольшого уральского города мы остановились на следующих направлениях и видах деятельности:

1. Организация обучения в режиме динамических поз: чередование сидения, стояния и передвижений по классу.

* Данная статья является продолжением публикации в № 8/2002 нашего журнала.

2. Разработка уроков в режиме двигательной активности; проведение большей части урока в свободной форме, используя игровой уголок; включение в каждый урок 3–5 физминуток, которые активизируют общее и зрительно-координаторное чувство (сочетание вращательных движений глазами, головой и туловищем).

3. Осуществление учителем систематического контроля за здоровьем учащихся.

4. Были определены зоны риска эксперимента:

- изменение структуры урока в пользу двигательной активности может привести к снижению его эффективности, к уменьшению его плотности;

- сможем ли мы все элементы здоровьесберегающей педагогики успешно использовать на уроках математики, ИЗО и других в системе, не переходя ту невидимую черту, которую мы научились определять при введении в учебный процесс элементов адаптивной системы обучения, чтобы урок не превратился в базар;



плюс до
и после

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

51

– и, пожалуй, главное: а что же будет дальше? Когда наши дети придут в 5-й класс, при отсутствии преемственности между начальной школой и основной, процесс адаптации может обостриться, так как 45 минут находиться в статическом положении дети не смогут.

После апробирования выбранных нами элементов методики В.Ф. Базарного учителя С.А. Ерошина и М.В. Ануфриева вышли на коллектив учителей начальных классов с открытыми уроками. Что в этих уроках было необычным для восприятия?

1. Зрительные тренажеры. По рекомендации В.Ф. Базарного они должны размещаться на потолке. Однако мы ограничились изображением их на обычном листе ватмана. Такие тренажеры являются обязательными для снятия напряжения с мышц глаз. Отдых для глаз уместен после длительного письма или чтения, т.е. использовать тренажер необходимо на любом уроке.

2. «Экологический календарь». На задней стене классной комнаты должен быть изображен пейзаж местности, в которой находится школа. В этот пейзаж учитель помещает необходимый учебный материал, приглашая всех детей пройти к пейзажу и прочитать, например, прикрепленные там слоги, слова с изученными буквами. «Экологический календарь» у наших учителей имеет самый разный вид: от стандартных пейзажей, выполненных красками на листе ватмана или на холсте, до использования оформления его в стиле «макrame».

3. Часть урока (3–5 минут) дети обучаются стоя. Это может быть чтение, слушание учителя, говорение.

4. Выполнив задание учителя, ученик встает. Таким образом, сменив позу сидения на позу стояния, ребенок отдыхает, а учитель может ориентироваться, как быстро дети справляются с учебной задачей.

5. Учитель ведет урок не только стоя у доски классной комнаты,

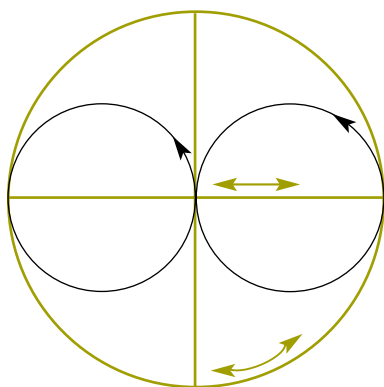
2/03

т.е. перед учениками. Он может находиться в любой части класса, а ученики вынуждены поворачиваться вслед за учителем, вращать головой, глазами. Можно рекомендовать часть необходимого к уроку оборудования размещать с этой целью в разных местах классной комнаты.

6. Учитель приглашает всех учащихся пройти к разным местам классной комнаты (к своему столу, к доске, к карте, к выставке книг и т.д.) и организует там обучение со всем классом или по группам.

Из перечисленных элементов каждый учитель взял для себя ровно столько, сколько смог.

Приведу в качестве примера работу со зрительным тренажером:



Во время выполнения упражнений можно использовать фоновое музыкальное сопровождение.

Положение детей может быть различным:

- 1) стоя у рабочих мест;
- 2) сидя за партой;
- 3) стоя у тренажера.

Учитель: Следим глазками за движением указки по тренажеру.

Представьте себе, как будет кружиться снежинка, падая на землю. Дует студеный ветер. Кружатся в воздухе и падают на землю снежинки – одна красивее другой. Чем тише морозная погода, тем красивее падающие на землю снежинки.

(Фрагмент из урока учителя М.В. Ануфриевой.)

Интерес к нашему эксперименту проявили работники ДОУ, учителя других школ, родители, комитет образования. Уже в 1998/1999 учебном году были подготовлены и проведены два районных семинара:

– для завучей и директоров школ «Многообразие структур уроков развивающего типа»;

– для учителей начальных классов «Организация детей на уроках развивающего типа».

Творческая группа учителей начальных классов разработала большое количество физпауз, активизирующих работу разных групп мышц. Ежегодно в школе проводятся дни здоровья, в 1–5-х классах был введен урок хореографии. Учителя основной школы взяли на вооружение наработки творческой группы учителей начальных классов.

В заключение хочется отметить, что после первого же года работы по изучаемой проблеме нас порадовала ее результативность:

1. Возросла творческая активность учителей.

2. Количество пропусков уроков по болезни снизилось с 27 уроков в 1997 г. до 16 уроков в 1998 г. на 1 ученика.

3. В марте 2001 г. мы имели возможность поделиться своими наработками с коллегами на областных педагогических чтениях в г. Челябинске.

4. Опыт работы учителей начальных классов нашей школы нашел широкое распространение в других школах города.

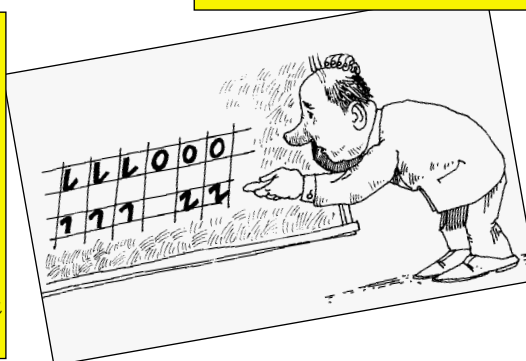
Для усиления эффективности применения здоровьесберегающей педагогики в школе, конечно же, необходимо хорошо оборудованный медицинский кабинет, ставка врача и научный руководитель. К сожалению, эта проблема не решается в одночасье.

(Продолжение следует)

Людмила Анатольевна Филиппова – зам. директора по учебно-воспитательной работе МОУ «Школа № 11», г. Сатка Челябинской обл.

Руководство подготовкой учителей к работе в системе развивающего обучения

А.Д. Мингалеева



Внедрение системы Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова в массовую практику требует от администрации школы серьезной работы с педагогическими кадрами. Педагогическую деятельность в системе развивающего обучения (РО) можно смело отнести к инновационной творческой деятельности.

Большинство учителей значительную часть своей педагогической жизни работали в рамках традиционной школы, поэтому воспринимают систему РО как определенное нововведение. Для работы в новой образовательной системе необходим учитель «нового типа». Основной задачей такого учителя является не передача знаний учащимся (а именно этому учили педагогов в институте, именно это они умели делать), а организация собственной деятельности учащихся по овладению способами анализа и обобщения учебного материала.

Квалификационные характеристики учителя, работающего в системе РО, таковы:

- способность к построению особой, коллективно-распределенной формы деятельности;
- знания о закономерностях групповой деятельности, уровнях групповой организации;
- способность выстраивать учебный предмет в виде учебных задач;
- знание психологических закономерностей и механизмов построения учебной деятельности, развития личности ребенка;
- владение теоретическим содержанием той предметной обла-

сти, которая позволяет выстраивать учебную деятельность.

Именно эти качества наряду с некоторыми другими смогут обеспечить диалогическую, а не монологическую позицию педагога в отношениях с детьми.

Много сбоев, которые происходят в школах, работающих по системе Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова, связаны с тем, что не все педагоги имеют способности и желание работать в новой образовательной системе. Для того чтобы можно было говорить о возможных результатах работы педагогов в системе РО, необходимо, чтобы у них возникла потребность в такой деятельности. Мотивационный этап деятельности также достаточно важен.

Задача руководителя – сформировать у своих сотрудников мотивацию, т.е. затронуть их интересы, создать им условия для самореализации в процессе педагогической деятельности. Для этого нужно:

- определить вместе с каждым педагогом цели, в достижении которых он лично заинтересован;
- дать возможность педагогу увидеть себя в результатах своего труда, реализовать себя в деятельности;
- создать педагогу условия для ощущения своей значимости.

Теоретически это выглядит так. Но на практике могут происходить определенные отклонения от намеченного плана. Они, как правило, связаны с двумя причинами.

Первая причина. В связи с нехваткой кадров и низкой оплатой труда, при сложных социально-экономичес-

ких условиях жизни материальное жизнеобеспечение выходит на первый план. Поэтому чаще всего обсуждается один мотив – заработная плата. Надеюсь, что это пока... Задача администрации – создать такие условия педагогической деятельности, при которых мотив, связанный с материальным вознаграждением, поменяется на мотив самоутверждения учителя.

Вторая причина. Чтобы у учителя возникла потребность в изменении своей устоявшейся педагогической позиции, необходимо какое-то время поработать в новых условиях, почувствовать себя в них. Говорить о том, что у большей части педагогов существуют потребность и определенные содержательные мотивы для работы в системе РО, – значит сказать неправду.

Задача администрации – создание условий для возникновения предпосылок к смене потребности и мотивов.

Необходимо всем педагогам предоставить возможность проходить переподготовку в Открытом институте «Развивающее образование» (г. Москва). Наши учителя обучаются в этом институте. Они получают квалифицированную помощь от авторов системы. Два раза в год учителя проходят переподготовку на курсах центра, где идет освоение специальных педагогических средств. Овладение психологическими, педагогическими, содержательно-предметными знаниями позволяет учителю грамотно строить свою педагогическую деятельность, творчески подходить к решению стратегических и тактических задач.

Один из принципов работы руководителя должен заключаться в том, чтобы по возможности **разгрузить педагога** с целью увеличения времени на самообразование, работу с детьми, родителями, посещение уроков других учителей, участие в коллективных формах повышения квалификации.

Если руководитель заинтересован в серьезной профессиональной деятельности вверенного ему коллектива, то он обязан найти способы дополнительного финансирования учителя.

Сегодня едва ли стоит надеяться только на бюджетные средства. Необходимо изыскивать возможности повышения оплаты труда с учетом освоения инновационной системы.

Для того чтобы реализовать цели и задачи системы РО, нужны люди, которые способны мобилизовать свои силы, т.е. необходимо создать сообщество людей, объединенных общими ценностями активного стремления к обновлению школы. Это группа единомышленников, для которых инновационная деятельность, творчество, связанное с обновлением педагогического процесса, – одна из безусловных ценностей в жизни. Формирование такого сообщества есть естественный процесс, начинающийся «снизу». Его нельзя создать по приказу, по плану – нельзя заставить людей быть единомышленниками. Однако создавать условия для появления такого сообщества можно и нужно. Поэтому одним из центральных вопросов управления современной школой должен быть вопрос о формировании **коллектива единомышленников**. «Скромные силы участников коллектива, хотя бы незначительного, при согласованности своих усилий и при незначительности средств могут сделать огромную и влиятельную работу» (С.Т. Шацкий).

Любое достижение учителя – часть успеха педагогического коллектива. Педагогическое достижение – это успех каждого в отдельности и всех вместе. В основу деятельности коллектива положена актуальная педагогическая идея, определяющая направленность его функционирования, поиск нового содержания, форм и методов учебно-воспитательной работы. Чтобы педагогическая идея стала педагогическим убеждением, необходимо добиться, чтобы ее восприняли и «сделали своей» наиболее профессионально опытные учителя, пользующиеся авторитетом у своих коллег. Опираясь на их поддержку, руководитель добивается, чтобы идея постепенно овладела всеми членами коллектива. При этом можно использовать ряд приемов:

1. Акцентирование – повторение и варьирование руководителем проводимой идеи в целом ряде выступлений, бесед. Это прием «приучения коллектива к идее».

2. Обострение борьбы мнений – поощрение, возбуждение коллективной дискуссии с целью доказать правоту данной идеи.

3. Создание специальных ситуаций – организация определенной цепи событий в школе, которые, отражаясь в сознании учителей, логикой своего развития приведут их к выводам об актуальности данной идеи для школы.

Руководство школой и ядро педагогического коллектива сознательно и последовательно принимают меры для сплочения учителей вокруг общих творческих начинаний.

Одним из важнейших инструментов формирования педагогического коллектива как единого целого является организация системы взаимопомощи среди педагогов. Особым звеном в системе педагогической и методической взаимопомощи должна стать работа с молодыми учителями. Необходимо создать в коллективе такую обстановку, которая будет привлекать начинающего учителя возможностью овладеть с помощью опытных педагогов основами педагогического мастерства и полностью раскрыть свои потенциальные возможности.

Руководителю необходимо организовать постоянно действующую систему коллективного обсуждения педагогических проблем и ситуаций и сконструировать ее таким образом,





чтобы в ходе обсуждений учителя лучше узнавали не только учеников, но и друг друга, а также происходило сплочение коллектива, формирование его микроклимата.

В коллективе единомышленников должна быть четкая организационная структура, в рамках которой каждому его члену отводятся свои место и роль, а также обеспечивается слаженность действий всех педагогов (см. схему).

Важным фактором, оказывающим влияние на сплочение педагогического коллектива, является наличие положительного психологического микроклимата. Для его формирования важно знать его основные показатели, характер конфликтов и способы их разрешения, степень готовности членов коллектива к общению, социометрическую структуру взаимоотношений в педагогическом коллективе, степень удовлетворенности этими отношениями, уровень развития критики и самокритики, стабильность коллектива, условия адаптации в нем молодых учителей. В осуществлении рабо-

ты по формированию психологического климата руководитель должен опираться на такие принципы управления, как уважение к человеку и доверие к нему, сотрудничество, индивидуальный подход.

Положительный психологический климат является фактором, формирующим эмоциональное благополучие учителя, удовлетворенность взаимоотношениями с администрацией, защищенность его личности в коллективе.

Но педагогический коллектив не может быть сформирован раз и навсегда, ибо это процессуальное явление, которое все время надо поддерживать.

Всего десять лет назад мало кто знал о существовании системы РО Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова. В настоящее время она широко представлена в массовой государственной школе.

Одной из особенностей нашего времени является то, что каждая школа, каждый педагог, родители и ученик имеют право на свободу выбора образовательной системы. Каждая из них имеет свою «идеологию», которая должна быть близка людям, реализующим ее. Современная образовательная практика системы РО требует от педагога прежде всего **изменить себя для деятельности в новой для него образовательной системе**. И это желание должно быть заявлено не на словах, а выражаться в конкретной педагогической работе.

Основная задача руководителя – создать такие условия в школе, при которых обеспечивается самоизменение личности учителя. А руководитель как носитель определенных содержательных идей объединит людей, разделяющих и поддерживающих идеи РО и готовых пойти за ним для достижения положительного результата.

Урок русского языка в 1-м классе

Тема «Буквы А, Я, Е, Ё, Ю, И. Обозначение твердости-мягкости согласных с помощью гласных букв».

Цели: познакомить детей с двумя способами обозначения буквами гласного звука в зависимости от твердости

или мягкости предшествующего согласного;

– научить читать буквы согласных, ориентируясь на последующую букву гласного;

– развивать аналитическое мышление.

Тип урока: постановка учебной задачи, моделирование.

Ход урока.

I. Создание учебной ситуации.

Цель: проконтролировать друг друга в умении читать слова, составлять звуковые модели; через оценку «У нас получается, у нас нет ошибок» выйти на закрепление ситуации успеха.

Учитель (У.): Итак, ребята, мы начинаем урок русского языка. Вчера мы договорились, что вы дома поделитесь с родителями своими впечатлениями и новыми знаниями. Что же вы им рассказали?

Дети (Д.): Что мы умеем читать слова, даже записывать их умеем.

У.: Давайте проверим. Прочитайте слова:

МОЛ	НОРА
МЫЛ	РАНА
МАЛ	РАМА
МЭР	РОМА

Дети читают слова по алгоритму:

1. Обозначим гласные буквы точкой.
2. Выделим слоги в слове.
3. Прочитаем по слогам.
4. Прочитаем слитно с выделением ударного слога.

У.: Молодцы! Действительно умеете читать слова.

Д.: А еще мы умеем составлять звуковые модели и даже гласные звуки обозначать буквами.

У.: А на прошлом уроке с какими буквами познакомились?

Д.: Л, М, Н, Р.

II. Постановка учебной задачи.

Цель: создать ситуацию, когда дети осознают, что их знаний недостаточно для записи или чтения слов, имеющих в своем составе мягкий согласный звук.

У.: Молодцы, ребята. Значит, вы справитесь с задачей составить звуковую модель и буквенную за-

пись наших гостей. Сегодня утром на крышу школы приземлилась летающая тарелка, и к нам в класс сейчас придут инопланетяне. Одного из них зовут НАМ. Он зайдет, если мы правильно составим звуковую модель слова:

На доске:



Каждый ученик за партой составляет звуковую модель с помощью фишек. Один ученик работает у доски.

У.: Я рада за вас, вы справились с этим заданием. А вот и наш гость! (Вывешивается картинка с изображением инопланетянина.) А второго инопланетянина зовут НЯМ. Давайте составим звуковую модель этого слова.

На доске:



Каждый ученик составляет модель за партой, один ученик – у доски.

У.: Отлично, у нас с вами все получилось. (Появляется изображение второго инопланетянина.) Прочитайте, как зовут первого инопланетянина.

Д. (хором): НАМ.

У.: А другого?

Д. (хором): НЯМ.

У.: Имена разные?

Д.: Да.

У.: Чем же они различаются?

Д.: В одном слове первый звук твердый, а в другом – мягкий.

У.: Покажите на схеме.

На доске:



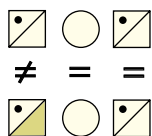
≠



Один ученик работает у доски.

У.: Давайте порадуем наших гостей и обозначим каждый звук в их именах буквами. Первое слово – НАМ. Звук [н] обозначу буквой Н. Звук [а] обозначу буквой А. Звук [м] обозначу буквой М.

На доске: НАМ.



Каждый ученик за партой составляет слово буквами из кассы букв. Один ученик работает у доски.

Одна ученица выражает свое несогласие.

У.: С чем ты не согласна?

Ученица: Первая буква должна быть большая, потому что это имя.

У.: Вот умница, давайте поблагодарим Олю.

Дети хлопают. Оля исправляет ошибку.

У.: Прочитаем все вместе имя нашего гостя.

Дети читают хором.

У.: Составьте второе слово – НЯМ.

Дети работают за партами с кассой букв. Учитель проходит и просматривает слова у учеников, потом вызывает к доске одного из них.

У.: Какой буквой обозначим звук [н']?

Д.: Буквой Н заглавной.

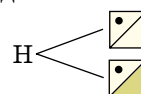
У.: Почему?

Д.: Это имя.

У.: Почему Н, а не Р, Л?

Д.: Тогда получится другое слово – РЯМ, ЛЯМ, а надо НЯМ.

У.: Вывод:



Звуки [н] и [н'] обозначаются буквой Н.

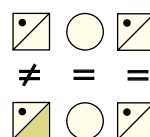
У.: Какой второй звук?

Д.: [а], обозначим буквой А.

У.: Какой третий звук?

Д.: [м], обозначаем буквой М.

У доски работает ученик: НАМ.



Не все дети согласны с этим мнением.

У.: Почему не получилось слово НЯМ?

Д.: Слова отличаются первыми звуками, значит, и первые буквы должны отличаться.

Ученик: Я не согласен, потому что звуки [н] и [н'] обозначаются буквой Н. Значит, здесь что-то другое.

Ученица: Надо показать мягкость согласного звука.

У.: Подумайте, как обозначить мягкость согласного звука в буквенной записи. Обсудите этот вопрос в парах.

Идет обсуждение в парах.

Одна пара (Лена и Артем) предлагает: НЬАМ.

Вторая пара (Катя и Эмиль) предлагает: Н^яАМ

Лена: Есть такая буква Ъ, она смягчает согласный.

У.: Спасибо, Лена и Артем, вы настоящие изобретатели. Ребята, как вы думаете, можно таким способом обозначить мягкость согласного?

Д.: Да.

Некоторые учащиеся не соглашались, они уже знают, что это неверно.

Д.: Мы считаем, что можно поставить рядом с буквой знак мягкого согласного звука.

У.: Ребята, что вы можете сказать про этот способ?

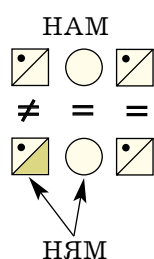


Д.: Мы же строим буквенную запись, а не звукобуквенную.

У.: Это тоже хороший способ обозначения мягкости согласного звука. Но если мы с вами будем так записывать слова, то ваши родители не поймут, что вы хотите написать. Люди давно договорились обозначать мягкость согласного звука с помощью гласных букв Я, Е, Ю, И, Ё. Как вы думаете, какую букву надо выбрать, чтобы обозначить звук [н'] в слове НЯМ?

Д.: Я.

Учитель пишет:



У.: Буква Я обозначает мягкость согласного звука и гласный звук [а]. (Учитель добавляет в схему стрелки.) Послушайте имя буквы: [йа]. Произнесите вместе со мной: [йа]. В самом имени буквы слышен звук [а], который эта буква обозначает. Как вы думаете, у буквы А одна или две работы?

Д.: Две. Она обозначает звук [а] и твердость согласного звука.

У.: Да, вы правы. У буквы Я тоже две работы. Посмотрите внимательно на схему. Какая работа у этих букв одинаковая?

Д.: Обозначают одинаковый звук [а].

У.: Какая работа разная?

Д.: Буква А указывает на твердость согласного звука [н], Я – на мягкость согласного звука [н'].

III. Моделирование.

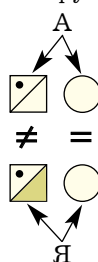
Цель: с помощью схемы попытаться записать вывод об обозначении мягкости согласного звука с помощью гласных букв; принять новую форму записи, уметь расшифровать ее.

Форма работы: групповая, при обсуждении результатов – фронтальная.

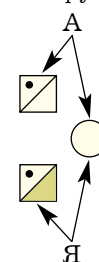
У.: Запишите этот вывод в виде схемы.

Дети работают в группах.

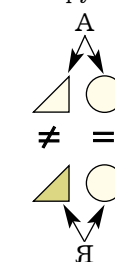
1-я группа



2-я группа



3-я группа



1-я группа: Мы выписали буквы из схемы, и у нас получилась модель про буквы.

Возражения из 3-й группы: можно прочитать, что буква А обозначает согласный твердый звук.

2-я группа: Буквы А и Я обозначают один и тот же звук, значит, нужен один знак для согласного звука.

Возражения из 1-й группы: нужно показать, какая работа у букв одинаковая, а какая – разная.

3-я группа: Мы нарисовали только нижний треугольник в знаке согласного звука, это значит, что буквы А и Я указывают на мягкость согласного звука, а не обозначают согласный звук. Ведь сам звук обозначают согласные буквы.

У.: Давайте, ребята, вместе решим, какая схема самая точная.

Решили, что третья схема.

У.: Поднимите руки те, кто может расшифровать третью схему.

Поднимают руки не все дети.

У.: Прочитайте схему так, как вы ее прочитаете дома родителям.

Выслушиваются несколько учеников.

IV. Итоговая рефлексия.

Цель: выявить у детей понимание темы, целей урока.

У.: Какие открытия вы сделали на сегодняшнем уроке?

Д.: Мягкость согласного звука в буквенной записи обозначается гласными буквами Я, Е, Ю, Ё, И.

Продолжительность урока 80 минут (40 · 2 = 80).

Альмира Дикатонна Мингалеева – зам. директора по учебно-воспитательной работе школы № 18, г. Магнитогорск.

Беседы об эстетическом в жизни, искусстве и образовании

**(Ответы автора курса «Синтез искусств»
на вопросы, которые могли бы быть заданы)**

О.А. Куревина

– В чем особенность эстетического воспитания на современном этапе?

Искусство играет огромную роль в формировании духовно развитой личности. Общение с произведениями искусства, отражающими действительность и обращенными к сфере человеческих чувств, способствует не только формированию органов чувств, но и активному росту эстетического сознания, т.е. позволяет человеку перейти от психофизического к аналитическому отношению к произведению искусства. Общение с искусством совершенствует эстетический вкус, позволяет корректировать свой эстетический идеал, сопоставляя его с идеалом того или иного художника, соотносить ценностные ориентиры разных эпох и народов.

Задача эстетического воспитания в образовании должна сводиться к постоянному развитию интеллектуального и чувственного начал в человеке. Через приобщение к искусству активизируется творческий потенциал личности, и чем раньше заложен этот потенциал, тем активнее будет его проявление в приобщении человека к художественным ценностям мировой культуры, тем развитее будет его эстетическое сознание, что непременно скажется на расширении сферы проявления эстетических потребностей.

Однако в массовую школу еще не пришло такое глубинное интегрирование предметов эстетического цикла. По-прежнему задачи эстетического воспитания решаются отдельными курсами: ИЗО, музыка, литература – без сквозного рассмотрения

отдельных проблем художественного видения мира как целостной картины и особенностей его отражения в искусстве, что не позволяет учащимся составить целостную картину развития культуры.

Будущее страны – это сегодняшние школьники и дошкольники. Их завтрашний уровень эстетического сознания закладывается сейчас. Поэтому особо актуальным представляется поиск возможных форм эстетического воспитания в школе на уроках предметов эстетического цикла, во взаимосвязи различных школьных дисциплин на основе поиска общих проблем художественного творчества и его восприятия, на основе разработки новых технологий интегрированного подхода к эстетическому образованию как в школе, так и в дошкольном центре, осознание места искусства в системе образования как необходимого фактора создания у учащихся целостной картины мира на основе духовных ценностей.

– Что может рассказать нам искусство об эпохе, о людях, об их представлениях и идеалах?

Эстетические представления общества пронизывают всю духовную культуру той или иной нации, проявляются как на уровне бытового мышления, так и на уровне художественного обобщения, каковым является искусство. Искусство можно назвать обобщенным идеалом эпохи, ибо в нем выражены основные представления о совершенстве. Таким образом, та или иная эстетическая тенденция пронизывает общественное сознание и на уровне бытового представления об эстетическом идеале, и на уровне реализованного эстетического идеала, т.е. искусства.

Искусство дает возможность проследить эволюцию художественной культуры, ибо является элементом духовной культуры. Именно через искусство можно составить представление об эстетической культуре прошлых эпох, о специфике эстетическо-

го идеала, выдвигающегося на первый план в той или иной конкретно-исторической среде, об эволюции эстетического вкуса нации. Ведь в каждую эпоху складывалась своя система ценностей, и другая эпоха могла принять или не принять их.

Вокруг искусства складываются определенные структуры, составляющие художественную культуру (культура производства искусства, культура донесения его до потребителя, культура его потребления, т.е. его восприятия), но именно оно является ядром художественной культуры. Через него можно понять особенности эстетического освоения мира, позволяющие писателю, художнику, композитору моделировать мир в образную систему в соответствии со своими представлениями об эстетическом идеале. Кроме того, через искусство можно определить уровень и характер эстетических запросов современного человека, который пропускает произведение искусства через призму своего восприятия. Таким образом, искусство есть и продукт эпохи, и продукт художника, и продукт современного читателя или слушателя.

Следовательно, искусство является источником постижения духовной культуры как прошлого, так и настоящего. Его широкое вовлечение в школьную практику дает учащимся возможность создать более целостное представление о мире, об особенностях мировой, русской и родной культур, специфике их взаимодействия и взаимовлияния, создать благоприятные условия для формирования эстетического сознания учащихся, обогатить их духовно и развить эстетически. Каждое явление в искусстве имеет свое развитие в горизонтальных связях (рядом с другими явлениями) и в вертикальных (в историческом развитии).

Горизонтальные и вертикальные связи в развитии искусства помогут восстановить картину мира в его единстве, а также создать представление об искусстве как едином срезе духовной культуры, в котором каж-

дый отдельный вид как бы определяет и предопределяет собой другой, дополняет новыми гранями отображения действительности.

Парадигмальность, пересеченность мышления, которая и является основой общности проявления художественных направлений и стилей, должна стать основой изучения искусства, в том числе и в школьной практике. Если расчленение искусства на отдельные виды является метафизическим процессом, помогающим понять особенности литературы, музыки, живописи, театра и других видов искусства, то необходим и обратный процесс – **соединения знаний об отдельных видах искусства в единый сплав**, который поможет создать у учащихся представление об образе эпохи в ее конкретном историческом развитии.

Этот подход может стать стержнем, на который будут нанизываться знания об отдельных видах искусства, изучению которых в школе посвящены предметы эстетического цикла, поможет учащимся более полно использовать полученные знания для формирования эстетических убеждений, эстетического вкуса и идеала, т.е. непосредственно повлияет на развитие эстетического сознания.

Такую интеграцию в школе реализует курс **«Прекрасное рядом с тобой»** по программе «Эстетическое мышление и художественный труд» (авторы О.А. Куревина и Е.А. Лутцева) для 1–4-х классов, в котором на основе проблемно-тематического принципа объединяется содержание образовательных областей «Искусство» (ИЗО, музыка), «Технология» с привлечением литературы и театрализованной деятельности. Через систему развивающих заданий, направленных на формирование навыков восприятия и анализа произведений искусства через смежные виды, у учащихся формируется целостная картина мира, образ эпохи, в которой каждый вид искусства существует как одна из форм художественного отображения мира. Это поможет снять целый ряд трудностей,

связанных с восприятием отдельных явлений искусства, ибо покажет, как то или иное явление искусства выстраивается в вертикальных и горизонтальных связях, поможет взглянуть на явление искусства как на часть мировой культуры и мира в целом, даст представление о соотношении действительности, искусства и личности.

Акцент в курсе сделан на выработке ценностных ориентиров в искусстве с опорой на свой опыт. За познанием следует творческая деятельность по освоению эстетических представлений и основ искусства через продуктивную деятельность в виде работ по изобразительному искусству, художественному труду, театрализации и музицированию.

– Из чего складывается целостная картина мира в искусстве?

Целостная картина мира складывается из всего комплекса взаимоотношений человека и действительности на основе эстетического мышления. Высшим этапом реализации этого мышления является искусство. Исходя из того, что искусство является сложной системой, которая включает в себя многие виды искусства (литературу, живопись, музыку, театр, кино и т.д.), необходимо максимально синтезировать эти виды для создания у учащихся более полного представления о картине мира, эпохи, конкретной нации и об искусстве человечества вообще. Для этого необходимо определить возможности каждого вида искусства в плане эстетического воздействия на ребенка.

Каждый из видов искусства обладает своим художественно-образным языком, спецификой воссоздания действительности, которая в свою очередь определяется особенностями тех или иных жизненных явлений и обстоятельств.

Не все стороны жизни подвластны изображению в каком-то одном виде искусства. То, что подвластно музыке, не может выразить скульптура; то, что изображает литература,

не может быть выражено средствами живописи. Следовательно, для воспроизведения той или иной грани действительности, жизни той или иной эпохи в искусстве достаточно средств художественной выразительности того или иного вида искусства, но для создания **образа мира, образа эпохи** как обобщенного среза в нашем восприятии недостаточно какой-либо одной формы ее отражения. Необходим **синтез различных видов искусства для выявления особенностей той или иной эпохи**. Синтез в данном случае надо понимать как неделимый сплав, как многообразие в единстве представлений, как само искусство, которое является единой формой отражения действительности, но делится внутри себя на виды.

– Чем определяются виды искусства? В чем особенности отражения действительности в различных видах искусства?

Виды искусства определяются спецификой отражения действительности через особенности самой действительности: видимое изображать через визуальные средства (цвет, объем), звуковое – через звучащие (звук), динамическое – через соответствующие формы.

Наиболее важным условием, позволяющим рассматривать каждое произведение искусства в системе культуры, является учет образной специфики каждого вида искусства с опорой на общие закономерности его реализации. Эти особенности каждого вида искусства при их общих закономерностях необходимо учитывать на всех уроках художественно-эстетического цикла, ибо именно этот подход даст учащимся представление о всеобщих внутренних связях в искусстве.

Какой вид искусства является важнейшим?

Судя по школьным программам, по количеству часов, таким искусством является литература. Становится ли литература спутником жизни для нашего выпускника? Для этого достаточно посмотреть на обложки книг,

которые читают молодые люди. Это далеко не всегда «высокая» литература.

– Так какой же вид искусства является важнейшим?

Каждый – в той мере, в какой он способен отразить многообразие жизни, раскрыть сущность эпохи и человека. При этом у каждого вида искусства существуют свои возможности.

Так, например, зрительный художественный образ (живопись, скульптура) обладает определенными преимуществами по отношению к словесному в плане презентации вещественного мира, т.е. в воссоздании детально-конкретных реалий. Он обращен к аналитическому мышлению человека, ибо опирается на принцип идентификации, т.е. узнавания единичного в общем, знакомого – в неизвестном.

Каждое произведение живописи в образной манере фиксирует «остановившуюся» материю в виде эпизода на двумерном полотне. Таким образом, и временная, и пространственная сущность в произведении живописи условны, так как противоречат основному положению о вечности и бесконечности материи.

Само произведение живописи лишено динамики и объема, но человеческое сознание способно не только воспринять эту условность, но и соотносить ее с реальностью. Воспринимая произведение живописи, человек по одному эпизоду, по одному зрительному аккорду может восстановить или воссоздать картину жизни в ее динамике и в ее трехмерности.

Живописный художественный образ строится из соотношения цветовых пятен, объединенных композиционной структурой. Хотя по своей видовой специфике живопись и музыка относятся к различным формам материи (музыка динамична, живопись статична; музыка воспринимается ухом, живопись – глазом), есть нечто общее, что роднит эти два вида искусства и по структуре художественного образа, и по принципу его восприятия.

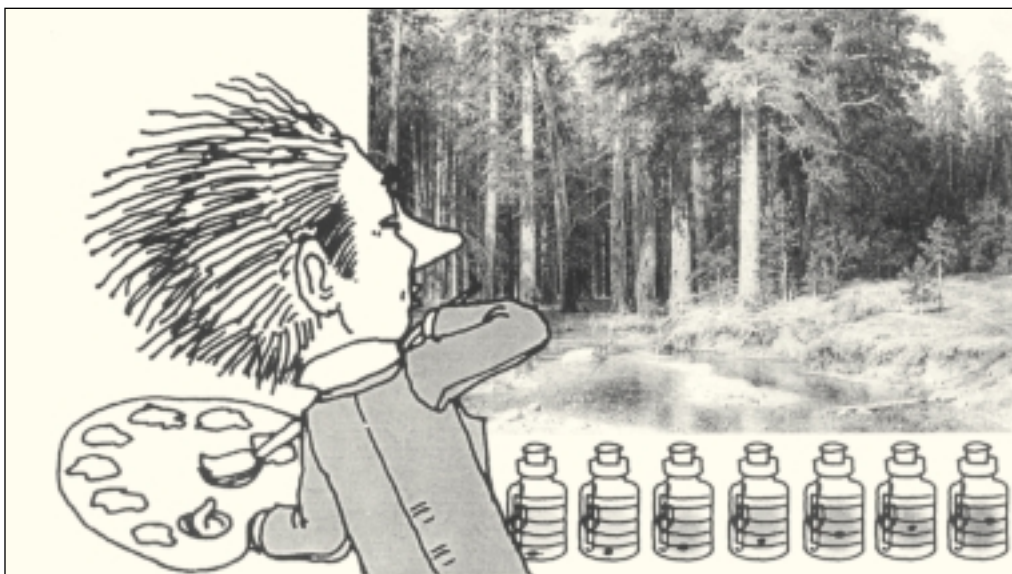
Можно провести ряд аналогий, которые позволят найти пересечения между живописью и музыкой. В живописи основные изобразительные задачи решаются с помощью линий, в музыке – с помощью мелодий; в живописи эмоциональное настроение картины достигается при помощи колорита, в музыке – при помощи лада; в живописи композиция развития существует как соотношение цветовых пятен, в музыке – как соотношение гармонических построений.

Таким образом, и живопись, и музыка изображают действительность через компоненты, в которых заключено состояние гармонии, в которых реально существующее (то, что есть) и воображаемое (то, как представляет человек) сосуществуют на грани, отделяющей материю бытия и материю искусства, т.е. реальность и представление о ней, выраженное в художественной форме.

В истории искусства существовали феномены, для которых мир являлся в единстве звука и цвета. Композитор А. Скрябин «видел» цветовую окрашенность звука.

Интересно в этом плане творчество такого художника и композитора, как М. Чюрленис. Его музыкальные композиции «Море», «Лес» обладают ярко выраженной программностью (сюжетностью), позволяющей звучащим образам вызывать в воображении картины морских пучин в сиянии различных цветовых градаций или таинственной лесной чащи в сплетении шума и звуков его жизни. Живописные же циклы «Соната Весны», «Соната Солнца», «Симфония Моря» в визуальных формах раскрывают все многообразие звучащего мира. Причем М. Чюрленис приводит прямые аналогии между звуком и изображением: линия – мелодия, колорит – лад, используя эмоциональную окрашенность холодных (белый, зеленый, синий, черный) и теплых (красный, желтый, коричневый) цветов, используя параллели: минор – холодные тона, мажор – теплые.

Структура живописных произведений М. Чюрлениса также подчинена



законам музыкального развития: художник формирует живописное пространство, исходя из формы музыкального построения (сонатное allegro, скерцо, рондо, fuga, канон). Наверное, достаточно глубоко этот подход могут воспринять музыканты. Однако творчество этого художника может быть воспринято любым человеком с оговоркой, что увидеть и услышать в произведениях Чюрлёниса надо то, что можно увидеть и услышать в жизни и в самом себе.

Опыт творческого метода литовского художника М.Чюрлёниса показывает, что живопись и музыка очень близки по специфике эмоционального изображения действительности. Его произведения доступны пониманию людей любой национальности, конечно, достаточно подготовленных к восприятию его творческого метода. В этой универсальной доступности заключается еще одно сходство живописи и музыки. Именно поэтому в пособиях для дошкольников «Путешествие в прекрасное» по программе «Синтез искусств» мы неоднократно использовали произведения М.Чюрлёниса.

Через практику развития слуха и зрения возможно их совершенствование. То, что недоступно для понимания сегодня, может быть востребовано душой завтра.

Если музыка оперирует семью нотами лада, то живопись – семью цветами, на которые распадается дневной свет. Все остальные цвета – лишь комбинация этих «чистых» цветов. Причем «чистые» цвета заложены в самой действительности, в которой существует человек, поэтому они могут восприниматься человеком органами чувств, в данном случае зрением, и преломляться к этой действительности под углом художественной заданности.

Таким образом, как музыка доступна всем людям вне их национальной принадлежности, так и живопись может быть воспринимается как посредник между людьми различных национальностей. Язык живописи и музыки – язык человечества.

Для учащихся школы привлечение живописных полотен на уроках литературы может стать путем конкретизации литературного образа. Если в литературном произведении ученик сталкивается с описанием действительности через языковые формы, в живописи ученику открывается мир в зримых формах, в образах, обладающих чувственной конкретностью.

Живопись в отличие от музыки не имеет ярко выраженной национальной окраски. Художник формирует изображение по законам образной вырази-

тельности, которая в каждом отдельном случае зависит от исходной заданности произведения, от образной и идейной концепции. Если музыка в большей степени зависит от определенных ладовых установок, которые отражают социальный опыт той или иной нации (так, для европейской музыки характерен семиступенный лад, а для азиатской – пятиступенный), то живопись более универсальна в плане фиксации чувственно-предметного мира.

Эмоциональное своеобразие живописного произведения – итог индивидуального поиска художника, а не проявление национально-культурных тенденций, ибо художник всегда стоит над этнической ограниченностью. Поэтому картина, как бы сложна она ни была в композиционном и содержательном плане, «читается» зрителем без особого сопротивления со стороны национально устоявшихся взглядов и вкусов, ибо в ней отражено подобие реальности, а не описание ее, как в литературе, и не ощущение ее, как в музыке.

Если музыка, живопись и литература отражают одну из граней действительности исходя из возможностей условности своего языка, то театр создает объемную синтетическую модель действительности, существующую в динамической форме. Театральная модель развивается во времени и в трехмерном пространстве, поэтому наиболее приближена к реальной действительности. Зритель в театре сталкивается с той средой, к которой он подготовлен социальным опытом: ситуация развивается в материальном пространстве, воспроизводят ее актеры – современники зрителей, т.е. носители той же социальной информации, что и они.

– В период, когда идет поиск своей национальной самобытности, особо актуально определение ценностных соотношений своего и чужого в культуре. Помогает ли искусство сближению людей различных национальностей?

На современном этапе развития педагогической науки особую важность приобретают идеи гуманизации и гуманитаризации образования. Создание у учащихся представления о процессах развития и преемственности единичных культур дает возможность определить облик человека будущего как свободного от идейных стереотипов, способного вести самостоятельный поиск духовных ценностей и формировать свой эстетический вкус на лучших достижениях мировой культуры.

Художественная картина мира, данная нам в искусстве, может стать побудителем к движению отдельных наций и народностей навстречу друг другу в поиске духовных ценностей и идеалов через осмысление особенностей каждой национальной культуры и ее места в едином процессе культурного прогресса. Ведь чем больше мы знаем о культуре своего народа, других народов, тем богаче наше представление о самом себе.

Много ли нам может сегодня рассказать орнамент на народном костюме, опевание того или иного звука в народной песне? Даже к своей культуре мы оказались непричастны. А ведь национальность – это то, что определяет систему наших взглядов, ассоциаций, художественных установок. Следовательно, чем больше узнают наши ученики о культуре своего народа, других народов, тем богаче будет их жизнь, тем счастливее они будут.

В наши пособия для дошкольников «Путешествие в прекрасное» (О.А. Куревина, Г.Е. Селезнева) и учебники для начальной школы «Прекрасное рядом с тобой» (О.А. Куревина, Е.А. Лутцева) введен большой объем материала, знакомящего ребенка с народной культурой, ее традициями и обрядами, с народными образами. Причем для проявления творчества предоставлены широчайшие возможности: учитель может реализовывать это содержание не только на представленном материале, но и на материале своего региона. Вспомните, какие образы

воплощают в вашем национальном фольклоре красоту, доблесть, храбрость? Какие орнаменты рассказывают о жизни женщины, какие – о жизни мужчины? Какие музыкальные инструменты озвучивают народные песни? Некоторые вопросы вызовут затруднение. Есть материал для размышлений и поисков.

– А что может дать искусство человеку? Что должен каждый из нас искать в музыке, живописи, литературе, театре?

Вспомните портрет М.И. Лопухиной работы В. Боровиковского. Задумчивый, томный, грустно-мечтательный взгляд слегка прикрытых глаз таит в себе загадочность и легкую иронию, а мягкие драпировки одежды из струящейся белой ткани как бы сбегают от просветленного лица через сиреневого оттенка шарф и голубой пояс, образуя неповторимую гамму серебристо-перламутровых тонов. Декоративность матовой розы подчеркивает тающую в дымке пасторальную пейзажную зарисовку (колоски ржи с васильками), которая не просто создает фон, а как бы рождается из той цветовой и световой ауры, которая окружает юную женщину.

Единство человека и природы, единство настроения души и пейзажа, единство внешней формы жизни и духовного ее наполнения – вот основная идея портрета. Только в единстве с природой, в гармонии с ней возможно полное раскрытие совершенства личности. Что мы знаем об этой женщине кроме того, что нам рассказал о ней художник? Что можно узнать кроме того, что есть сама жизнь: во взгляде, в общей атмосфере, в небрежной позе? Она нам знакома и незнакома. Можно вглядываться до бесконечности и не найти ничего нового. А можно увидеть в этом образе себя во всем ожидании счастья и в невозможности его получить, потому что оно всегда минует. Образ Лопухиной – это и образ ее эпохи, и образ нашей эпохи, потому что именно благодаря нам она

живет сегодня, именно мы наполняем изображение ощущением жизни. Так, поэт Я. Полонский написал под впечатлением этого портрета стихотворение:

Она давно прошла,
и нет уже тех глаз
И той улыбки нет,
что молча выражали
Страданье – тень любви,
и мысли – тень печали,
Но красоту ее Боровиковский спас.
Так, часть души ее
от нас не улетела,
И будет этот взгляд
и эта прелесть тела
К ней равнодушное потомство
привлекать,
Уча его любить, страдать,
прощать, молчать.

В этом стихотворении поэт подчеркивает одну из самых характерных особенностей искусства – возможность остановить мгновение, придать ему то обобщающее значение, которое позволяет через конкретный художественный образ приблизиться к пониманию вечного, к пониманию самого себя.

В искусстве мы ищем прошлое, настоящее и будущее. В искусстве мы ищем себя. И наша задача – дать сегодняшним учащимся искусство не в качестве «учебника жизни», а в качестве учебника души, помогающего научиться чувствовать, переживать, наслаждаться.

Как писал В.Г. Белинский, для полного, истинного постижения искусства, а следовательно, и полного, истинного наслаждения им необходимо основательное изучение, развитие; эстетическое чувство, получаемое человеком от природы, должно возвыситься до степени эстетического вкуса, приобретаемого изучением и развитием.

Ольга Александровна Куревина – канд. филос. наук, доцент, заведующая кафедрой начального и дошкольного образования АПК и ПРНО, г. Москва.

Веселая орфография

Н.В. Пикулева

Не так давно в челябинском издательстве «Взгляд» вышла первая часть книжки, одно название которой способно вселить оптимизм и в детей, которые учатся, и во взрослых, которые учат. Это «Веселая орфография», предлагающая в занимательной, игровой форме освоить правила русского языка. Методические тексты, кроссворды и ребусы составила для этой книжки Софья Максимовна Соколовская, учитель начальных классов, а загадки и веселые стихи написала поэтесса Нина Пикулева, которая уже не раз печаталась в нашем журнале. Для первой части «Веселой орфографии» она сочинила 20 стихов и 50 загадок, а для второй, которая еще находится в работе, – более 30 стихов и 30 загадок. Часть из них мы сегодня публикуем с любезного разрешения автора.

По признанию самой поэтессы, работала она «с азартом, удовольствием и радостью; рождались "прыгалки", "запоминалочки", загадки, шутки и стихи». Ну а если работа доставляла радость автору, то, несомненно, ее разделят с ним и читатели.

Из первой части

– Учишь правило?
– Учу.
– А в словах ЛЕЧУ, СКАЧУ,
ЧУДО ЧУДНОЕ, МОЛЧУ
После Ч – что пишешь?
– ...!

Запоминалочка

Я пишу, и ты – пиши
ЖИ, ШИ – с буквой И,
ЧА, ЩА – с буквой А,
ЧУ, ЩУ – с буквой У.



В поле, в доме, на сосне,
За рекой, в лесу, во сне,
Под березкой и в берлоге –
Вы заметили ПРЕДЛОГИ?
Перед СЛОВОМ встал ПРЕДЛОГ –
Вспомнить правило помог!

Это всем теперь уж ЯСНО:
Букву Т писать НАПРАСНО
И УЖАСНО, и ОПАСНО
Там, где ВКУСНО и ПРЕКРАСНО!

Знают дети, знают внуки:
Пишем – БУКВЫ,
Слышим – ЗВУКИ.
Только вот ведь как бывает:
Буква
будто
убегает,
Если слово
зазвучит...
Почему она молчит?
Притаится – и ни звука!
Вот попробуй сам, а ну-ка
Вслух скажи-ка: ПОЗДНО. МЕСТНЫЙ.
УСТНЫЙ.

ГРУСТНЫЙ
и ПРЕЛЕСТНЫЙ.
ЗВЁЗДНЫЙ.
РАДОСТНЫЙ.
ИЗВЕСТНЫЙ.
Правда, случай интересный?
БУКВА в слово просится,
ЗВУК – не произносится!!!

Ключ к секрету видишь? Нет?
Если хочешь – дам совет,
Коль не знаешь, как тут быть:

Надо слово из-ме-нить
И ПРОВЕРКОЙ ДОКАЗАТЬ:
Буква
 здесь
 должна
 стоять!

ЧЕСТНЫЙ – ЧЕСТЬ,
А ГРУСТНЫЙ – ГРУСТЬ...
Каждый сам продолжит пусть.

Топ-модели – кот и пёс.
Где тут Барсик? Где Барбос?
Не сдержать тебе улыбки!
Но давай-ка БЕЗ ОШИБКИ
Фото их подпишем.
Как мы клички пишем?

*Посчитай, сколько здесь слов с при-
ставками:*

Я шла, шла, шла
И к ПРИСТАВКЕ подошла.
Подошла, зашла и вышла
И дорогу перешла,
 Отошла,
 Пришла
 И села!
Встала – и опять
 Пошла!

ПРИСТАВКА
Приставлена
К СЛОВУ вплотную,
Но я её вижу!
Нашёл – и ликую:
Поехать,
 Увидеть,
 Отдать,
 Помириться,
Допеть,
 Досказать
 Или договориться!
Попробуйте
Вместе со мною
Пройти –
И в каждом глаголе
ПРИСТАВКУ найти!

Безударный –
Слабый гласный,
Слабым надо помогать:
Звук нечеткий,
Звук неясный –
Ударением проверять!
Вот – РЕКА́,
Проверка – РЕ́ЧКА.
(Что, знакомое словечко?)
Вот – ГОРА́,
Проверка – ГО́РКА,
Вот – НОРА́,
Проверка – _____!

Названья стран и городов,
И сёл, и деревень
С большущей буквы я пишу:
Россия, Тверь, Тюмень.

Улицы, реки, озёра, моря
Пишутся с буквы ЗАГЛАВНОЙ
 Не зря:
Улица Пушкина,
Волга, Миасс –
Много названий красивых
 У нас!

Запоминалочки

Правильно, если вы ТАК говорите:
Не «извиняемся», а ИЗВИНИТЕ.

И «ло́жат», и «звóнят»
Вокруг говорят,
А правильно как же?
КЛАДУТ и ЗВОНЯ́Т!

Последнее упражнение

Если хоч_шь,
Если хоч_шь –
Буд_м бегать по траве!
Если хоч_шь,
Если хоч_шь –
Постоим на голове!
Посм_ёмся, если хоч_шь,
Пох_хоч_м над собой –
На каникулы,
Каникулы
Уход_м мы с тобой!

Соединительные гласные

Из второй части

Правило

В небе, в море, на земле
Не скучают О и Е:
То – летают, то – мечтают,
То – слова изобретают!
На ходу из двух ОСНОВ
Сочинят вам двести слов!

Желтобрюх и кашеед,
Пухонос, букваревед,
Малоежка, телогрейка,
Водомерка, белошвейка,
Горемыка, углекоп...

Стоп!

Сочиняйте дальше сами,
О и Е сыграют с вами!

Упражнение

Буква О и буква Е
Повстречались как-то мне
На дороге, на пути
И не дали мне пройти:
Разом вслух заговорили,
Два блокнота подарили,
Попросили написать
СЛОЖНЫХ СЛОВ на память –
Пять!
Я упрямыться не стал,
Даже больше написал:

Тепловоз.
Пароход.
Вертолёт.
Бегемот.

Крокодил.
Пешеход.
Луноход.
Звездочёт.

Землекоп.
Землемер.
Самокат.
Пионер.

Всё ли правильно – не знаю,
Вам проверить доверяю!

*Шутку автора вы заметите без
труда и сами найдете ошибки в этом
стихотворении.*

**Правописание -ТСЯ и -ТЬСЯ
в глаголах**

Сорока скучает. Что делать Сороке?
И я пригласил её... делать уроки!
И новые ПРАВИЛА запоминать,
Чтоб вместе со мной без ошибок писать!

За парту скорее садись, ученица,
Мы вместе премудростям будем
учиться!

Глаголы напомним БЕЗ мягкого знака
(Ну что ты ногами болтаешь, однако?),
Когда отвечает глагол на вопрос
«ЧТО ДЕЛАЕТ?»
Слышишь? Да нет, я – всерьёз!

Ну что ты хихикаешь, глупая птица?
Мы сели с тобой не смеяться –
учиться!

Что делает птица?

Смеётся и сердится!
Возится, крутится,
Злится и вертится!
И не желает
ЧТО ДЕЛАТЬ?
Учиться!
Тихо сидеть
И со мною водиться...

Я тоже умею
ЧТО ДЕЛАТЬ?
Сердиться!
И обижаться, и торопиться!
Я веселиться люблю
И смеяться,
Очень люблю
На качелях качаться!
А ссориться – нет,
Я совсем не люблю!

...Запомнишь урок –
Я тебя похвалю!

Ну, наконец-то притихла Сорока,
Теперь улетать не хотелось с урока!

Запоминалки

В школе – запомни, потом – не забудь:
-ТО, -ЛИБО, -КОЕ, -НИБУДЬ.

Просят тебя – не спеши,
С чёрточкой нас напиши!
Где-то, когда-то, откуда-нибудь,
Что-либо, кое-кого... Не забудь!

С приставкой В-,
С приставкой ВО-
Хлопот не будет у того,
Кто вспомнит, что в наречиях
ВО-ПЕРВЫХ, ВО-ВТОРЫХ
И В-ТРЕТЬИХ, и так далее...
Есть чёрточка у них!

– А правда, что НАРЕЧИЯ –
Ну надо же! – играют
И даже пару для себя
Порою подбирают?

– ДАВНЫМ-ДАВНО!
ПОЛНЫМ-ПОЛНО,
ТОЧЬ-В-ТОЧЬ, ВОТ-ВОТ,
ЧУТЬ-ЧУТЬ...

Ты только через чёрточку
Писать их не забудь!

Упражнение

Тише, тише! Я пишу
Медленно, я знаю...
Но зато, пока пишу –
Я запоминаю!
ПРАВДА-ПРАВДА,
ДЕНЬ-ДЕНЬСКОЙ
Тут СВЕТЛЫМ-СВЕТЛО,
И ТЕПЛЫМ-ТЕПЛО!

Прыгалка

Хочешь – бегай,
Хочешь – прыгай,
Только – повторяй!
Понапрасну это время
Не теряй!

-ОМУ! -ЕМУ! -ЦКИ! -СКИ!
-ЬИ! (мягкий знак И)
-ОМУ! -ЕМУ! -ЦКИ! -СКИ!
-ЬИ! (мягкий знак И)

Эх, как весело учиться
И – запоминать,
Что дефисом от приставки
От-де-лять!!!

По-ребячьи!
По-казачьи!
По-турецки!
По-простецки!
По-весеннему!
По-царски!
По-осеннему!
По-барски!
По-иному!
По-земному!
Или как-то
По-другому!

А не веришь
Чудесам –
Приводи
Примеры сам!

Несклоняемые имена существительные

Я бы не знала – не спорила! Но
Не изменяется слово КИНО!
Сами попробуйте! Скажете мне,
Если сегодня вы были «в кинe»!

Кофе, кино,
Эскимо и пальто –
Эти слова
Не склоняет никто!

Сочи, Тбилиси,
Метро и депо,



И какаду,
И кашне, и кашпо!

Если хотите
Со мной поиграть,
Можете тоже
Слова называть:

Мягкий знак после шипящих в глаголах 2-го лица ед. числа

Сегодня ко мне прилетела Синица:
– Я тоже хочу, как Сорока, учиться!
Возьмите меня, я не буду мешать...
– Ну что ж, хорошо,
открываем тетрадь...

Будем у глаголов
Во втором лице
Мы писать, Синица,
Мягкий знак в конце:

Хочешь – прилетаешь
И – запоминаешь,
Пишешь, говоришь
И благодаришь.
Знаешь и прощаешь,
Где-то пропадаешь,
Ждёшь, поёшь, смешишь,
Учишь – не зубришь!

Умница, Синица!
Ай да ученица!

Это стихотворение можно использовать как упражнение, например опустив все мягкие знаки.

Слитное написание наречий

Правило: слитно пишутся наречия, образованные от полных прилагательных женского рода в винительном падеже.

Запоминалочка

Сначала запомни подсказку такую:
Слитно наречия пишем –
ВПЛОТНУЮ,

И ВРУКОПАШНУЮ, и ЗАЧАСТУЮ,
НАПРОПАЛУЮ, НАУДАЛУЮ!

А после запомни: наречиям ода –
В честь прилагательных женского рода!

Правило: слитно пишутся наречия, образованные от наречий с предлогами (*донельзя, доныне* и т.д.).

Сорочья телеграмма

Промокла донельзя,
Насквозь, наповал,
Но жду послезавтра
Вас на карнавал!

Сколько здесь наречий?

НЕ с глаголами

Упражнение

Вы слышали новость?
Сегодня из школы
Сбежали глаголы!
СБЕЖАЛИ ГЛАГОЛЫ?
Поссорились, что ли?
Обиделись, что ли?
Сбежали – и всё!
Не найдёте их в школе!

И все растерялись:
Что делать – **не** знают!
Не верят, **не** ждут,
Не сидят, **не** читают.

Друг друга **не** слышат,
И **не** говорят,
В тетрадях **не** пишут..
Звонки – **не** звонят!

СБЕЖАЛИ ГЛАГОЛЫ
И – **не** улыбнуться!
Мы просим их, просим
Скорее вернуться!

*Нина Васильевна ПикULEVA – поэтесса,
г. Челябинск.*

Моя помощница — игра

С.В. Зубарь

Игра — это искра, зажигающая огонек
пытливости и любознательности.

В.А. Сухомлинский

Начальная школа закладывает основы всестороннего развития детей. Современные учебники, пособия для учителей позволяют при должной подготовке строить урок так, чтобы развивать у учащихся мышление, внимание, память, речь.

Задача учителя — сделать серьезные занятия для ребенка интересными, что позволит свести до минимума утомляемость и напряжение ученика, в течение всего урока поддерживать его внимание.

Игра не является развлекательным средством — это обычное упражнение, облеченное в занимательную форму. Содержание игры служит выполнению учебной задачи. Важной в игре является и воспитательная сторона. Игра требует от учащихся сообразительности, внимания, учит выдержке, взаимоподдержке, вырабатывает умение быстро ориентироваться, находить правильное решение, развивает и повышает интерес к предмету.

Наличие различных по сложности, форме и содержанию игровых упражнений позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся, повышает уровень знаний.

Дидактическая игра содержит два элемента — познавательный и игровой. И очень важно, чтобы ни один из них не был упущен, иначе ее эффективность может быть сведена к нулю.

У первоклассника игра занимает очень важное место в жизни. Поэтому особое значение в период обучения грамоте я придаю именно игре. Так, начиная знакомство с учебником,

таинственным голосом говорю: «Далеко-далеко на севере, в дремучей тайге, росла высокая и красивая ель. Все таежные птицы и звери любовались ею. Однажды в тайгу пришли люди. Они срубили прекрасную ель, но дерево не погибло. У него началась новая жизнь...»

Затем я рассказываю детям о том, что из древесины ели сделали бумагу, а из бумаги — книги. «И вот теперь эти книги лежат перед вами на партах. Много людей потрудились, чтобы получились такие прекрасные книги, поэтому каждый ученик должен беречь и любить их».

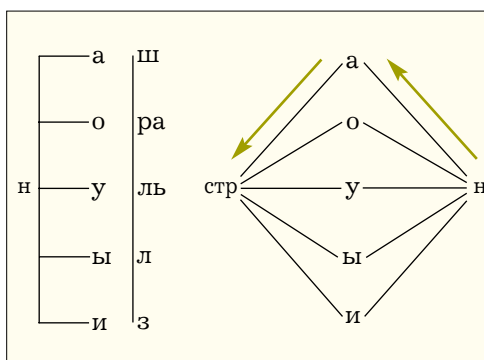
Беседа с введением сказочных элементов вызывает у детей большой интерес.

Мне хочется рассказать о некоторых играх, которые я использую на уроках обучения грамоте и которые любят мои ребята.

1. «Рыболов».

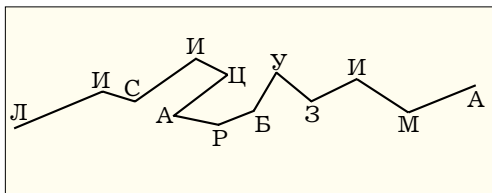
Заранее готовлю карточки с изображениями различных рыб: щуки, окуня, сома, карася и т.д. Все карточки располагаю на фоне «озера» обратной стороной вверх. Под аудиозапись песни «Любитель-рыболов» вызванный ученик берет одну из карточек и показывает ее классу. Произнесенное слово он обозначает на доске чертой _____, затем делит его на слоги, выделяет гласные _____ и ставит знак ударения. Например, карась: _____

2. «Добавь до слова».

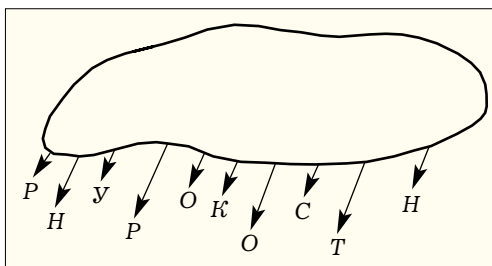


3. «Путешествие в слово».

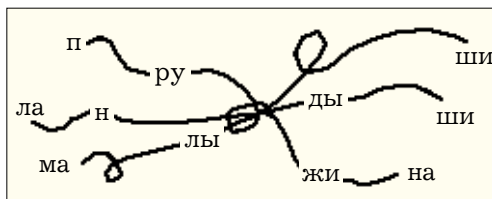
1) Последняя буква одного слова является началом другого:



2) Из данных букв составить слова, произвести звукобуквенный анализ:



3) Найди начало и конец слова, обозначь «опасные» места:



4. «Кто больше?»

В этой игре дети составляют слова из букв данного слова. Например, к ним в гости на урок приходит Незнай-ка и приносит интересное слово, в котором можно найти много других слов. Допустим, это слово *сторона*.

Я прошу учащихся составить другие слова, используя буквы данного слова. «Кто больше?» – спрашиваю я. Дети составляют слова: *сто, оса, нора, рот, рост* и т.д. Затем некоторые слова можно записать или «напечатать», предложив детям выполнить задания: определить количество слогов, поставить ударение, произвести звукобуквенный анализ и т.п.

5. Разнообразит уроки обучения грамоте игра «Вкусные слова».

Буратино отправился в гости

к детям. Он нес им «вкусные слова», но по дороге рассыпал буквы, слоги и всё перепутал. «Помогите Буратино», – прошу я детей и читаю им стихотворение А. Шибаева:

Много с буквами хлопот,
Уж такой они народ.
Но когда с умом, толково
Их построишь в четкий ряд,
Превратятся буквы в слово
И с тобой заговорят!

Дети охотно помогают Буратино. Они складывают из букв и слогов слова:

Я	С	Б	Н
Ло	Ру	Ко	Ша
Г	Ли	Ва	Мо

(Должны получиться слова: *яблоко, слива, груша, лимон*.)

После чтения слов по цепочке или хором ученики приходят к выводу, что Буратино нес фрукты.

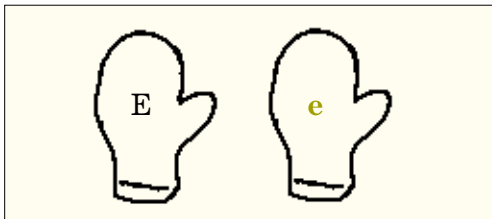
Эта игра способствует развитию у детей навыков чтения, развивает логическое мышление, обогащает словарный запас.

6. Любят мои первоклассники и игру «Капитаны». Для этой игры нужны цветные рисунки корабликов с согласными буквами (с одной стороны кораблики окрашены в синий цвет, а с другой – в зеленый), карта путешествий, по которой капитаны ведут свои корабли.

На карте изображены острова с гласными буквами. Когда кораблик подплывает к острову, капитан читает название острова: КА, ХО, КИ и т.д. Если слияние мягкое, то поворачиваем кораблик на зеленую сторону, если

твердое – на синюю. Класс дополняет слог до полного слова.

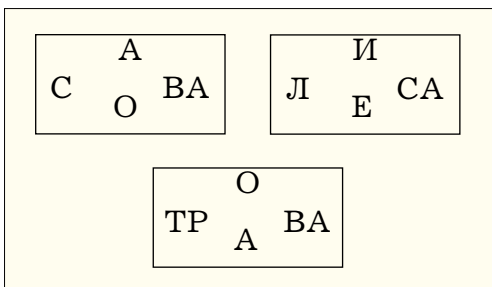
7. Для того чтобы ребята быстрее запомнили написание букв, применяю игру «**Найди пару**». На рукавичках, вырезанных из плотной бумаги, написаны заглавные и строчные буквы. Раздаю рукавички ученикам и прошу их найти пару:



8. У некоторых детей вызывает трудности тема «Ударение». Чтобы ребята научились легко определять ударный слог, я использую игру «**В каком слове такое ударение?**». Выстукиваю количество слогов в слове, выделяя ударный слог громким стуком. Дети должны подобрать слово с таким же количеством слогов в нем и с ударением на том же слог.

9. В период обучения грамоте веду большую пропедевтическую работу по орфографии. И здесь мне тоже помогают игровые ситуации.

Игра «**Хоть я и безударная гласная, но с ошибкой никак не согласна я**» проводится следующим образом: на урок приходит Ежик и приносит карточки-слова. Он просит ребят разрешить спор гласных и доказать, какая гласная одержит победу и почему, например:



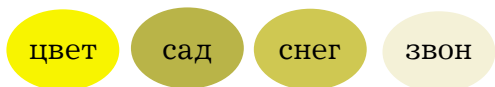
Слова на карточках постепенно усложняются.

10. Игра «**В лес по ошибки**». На доске записана строчка из знакомой песенки. В некоторых словах допущены ошибки.

Увидев на доске такую запись, ребята сразу захотят внести исправления. Тот, кто обнаружил ошибку, выходит отвечать, причем обязательно подкрепляет свой ответ ссылками на правила. Ну а когда текст принимает нормальный вид, можно всем вместе спеть эту песенку.

11. Игра «**Лото**» имеет целью развивать умение определять однокоренные слова.

Для игры у каждого ребенка должны быть кружки определенного цвета, разноцветные карточки со словами *снег, звон, сад, цвет*. По сигналу учителя ученики друг за другом, по одному из каждого ряда, выходят к доске и закрывают однокоренные слова кружками одного цвета.



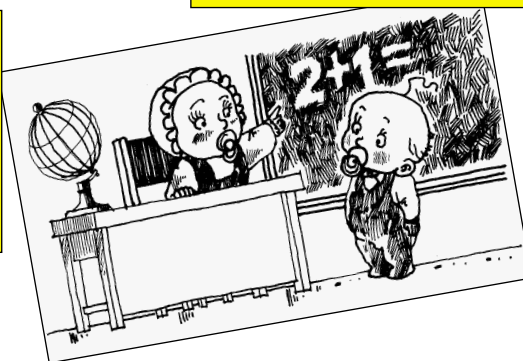
звонкий	садовник	снеговик
цветник	цветёт	садик
рассада	звонить	цветок
цветной	снежок	снежинки
звонок	посадить	снегурочка

Игр очень много, но при подборе материала к уроку следует иметь в виду, что все игры и занимательные упражнения должны быть связаны с темой конкретного урока и направлены на решение учебной задачи. Учитель должен помнить о том, что ему необходимо сделать урок интересным, а не развлекательным, эффективным, а не эффектным, обучать играя, а не просто играть.

Светлана Витальевна Зубарь – учитель начальных классов гимназии № 13, г. Волгоград.

Практика студентов педагогического колледжа в начальной школе

Т.Н. Фомина



Когда некоторые из моих коллег узнавали, что я в очередной раз изъявила желание работать со студентами, они не всегда могли скрыть свое удивление: «Зачем тебе это надо?» А мне это очень надо. Если не мы, опытные педагоги, то кто же тогда поможет молодым?

Работать со студентами педагогического колледжа я начала примерно лет десять тому назад. Самой первой была Юлия Ситникова. Мне с ней было очень легко: казалось, она работает так же, как я, и очень увлечена любимым делом. Ее заметила администрация школы, и Юлия осталась у нас работать. За это время она с отличием закончила учебу в Московском педагогическом институте и сделала два хороших выпуска учеников из начальной в среднюю школу.

Впоследствии мне доводилось работать со многими девушками, каждая из которых имела свой характер и способности. Они приносили много новинок из колледжа. До сих пор помню, как у одной из моих практиканток, Ани, проходило открытое занятие по изобразительному искусству. Дети рисовали бабочку, которая должна была получиться из пятна. Студентка творчески подошла к этому уроку, поэтому и работы у учеников получились интересные – ведь ребятам нравится фантазировать, творить и придумывать.

В минувшем учебном году к нам во 2 «В» пришла Елена Викторовна, которая очень скоро стала для меня просто Леной. Первые два дня нашего знакомства она лишь наблюдала, как я веду уроки.

Хочу поделиться с вами одним своим маленьким «секретом». Во время работы с учениками я не скуп-

люсь на похвалу и благодарность. Мое любимое слово в работе с детьми на уроке или во внеурочное время – «Спасибо». Я благодарю детей за каждый ответ, даже если он неверный и ребенка приходится поправлять. Обязательно говорю это слово после каждого урока, после каждой контрольной работы. Я так часто повторяла его детям в первом классе, что они к нему привыкли и быстро научились употреблять в своей речи. Теперь, называя на уроке любую оценку, я каждый раз в ответ слышу: «Спасибо». Детям я отвечаю тем же: спасибо им за их труд, за старания, за то, что они со мной вот уже тридцать лет. И еще мне очень хочется, чтобы мои ученики выросли вежливыми. Лена была приятно удивлена нашим «этикетом» и, когда мы анализировали уроки, обратила на это свое внимание.

По моему мнению, обучая студентов, можно многому у них научиться. У моих практиканток, к примеру, бывают очень интересные уроки по трудовому обучению и изобразительному искусству. Я педагог старой закалки и большое внимание уделяю урокам чтения, русского языка, математики. Но это совсем не значит, что к урокам трудового обучения и изобразительного искусства я остаюсь равнодушной.

Уроки труда и ИЗО очень любят мои ученики. И на этот раз наши ожидания не были обмануты. Лена приготовила для ребят оригинальные, увлекательные в исполнении темы: «Райская птица» по изобразительному искусству и «Цыпленок» по трудовому обучению.

Тема по изобразительному искусст-

ву была интересна тем, что работа оказалась коллективной. На большом ватманском листе бумаги практикантка нарисовала красивую голову волшебной птицы, а каждый из учеников сделал по яркому, неповторимому перу для ее хвоста. Перья ребята делали из белой бумаги по чертежу, указанному студенткой, затем раскрашивали их – каждый по своему усмотрению – и вырезали. После этого каждое перо было наклеено на общий рисунок. Коллективная работа способствовала сплочению детей, все очень старались не подвести класс и не испортить нечаянно работу. Теперь эта картина будет находиться в музее нашей большой новой школы.

По трудовому обучению задание было интересно тем, что до сих пор мы еще ни разу не занимались поделками из яичной скорлупы. Надо было аккуратно сделать иголкой дырочку в сыром яйце, освободить его от белка и желтка, затем по шаблонам, заготовленным студенткой, обвести и вырезать из цветной бумаги маленький гребешок, крылышки, лапки и все правильно приклеить.

Кроме этого ребята выполнили работу «Космос», где впервые рисовали на уроке восковыми мелками. Работы получились декоративные и очень яркие, потому что сначала ребята рисовали разноцветными мелками, а затем рисунок раскрасили черной гуашью.

Хорошо получилась и объемная аппликация: ребята вырезали из разноцветной бумаги лепестки, складывали их по порядку, наклеивали на белый лист, а затем к получившемуся цветку приклеивали листочек.

Несмотря на то что каждая из работ была довольно трудоемкой, а с яичной скорлупой – можно сказать, ювелирной, Лена с учениками замечательно справились, приготовив поделки к родительскому собранию, которое должно было проходить в скором времени. Сама же я эти уроки взяла на заметку, чтобы провести их со следующими своими учениками, настолько они мне понравились.

Ребята успели полюбить Елену Викторовну: молодая, красивая, добрая, энергичная, она кроме основных предметов вела еще и уроки английского языка, чем окончательно покорила моих учеников. На занятия Лена принесла с собой игрушечного зайчика, которого ставила в конце каждого рабочего дня на парту тем, кто особо отличался на уроке. Мои ребята очень старались, награду хотел получить каждый. А мне было радостно, что студентка нашла свой способ поощрения учеников.

Какие за эти годы были трудности при работе с практикантами? Честно говоря, особых трудностей я не замечала. Тому есть несколько причин: одна из них – хорошая подготовка студентов в педагогическом колледже, вторая – обучение в моем классе ведется по учебникам Образовательной системы «Школа 2100». Мне нравятся эти учебники, прекрасные методические пособия для учителя (особенно удачны, на мой взгляд, по чтению и русскому языку). Также в этом учебном году моя практикантка вела уроки окружающего мира, риторики и информатики и вполне успешно справилась с ними.

Но вот о чем мне хотелось бы сказать особо: уже не у первой студентки я замечаю трудности с минутками чистописания – девушки не всегда красиво пишут на доске. А ведь это очень важный момент в обучении младших школьников. Записи учителя, особенно в начальной школе, выполненные им на доске, в тетрадях учеников, в их дневниках, в журнале должны быть сделаны красивым почерком. Ученики очень внимательно относятся к своему учителю и копируют его во всем. И если учитель позволит себе небрежность или какую-либо «закорючку», то она тут же окажется в тетради или в дневнике ученика. Поэтому я и стараюсь все записи на доске делать каллиграфически правильно, что бы это ни было: минутка чистописания, объяснение нового материала, запись домашнего задания, объявление или записка.

Красивый почерк приучает ребенка к организованности и порядку. А когда я спрашиваю девочек, почему они не умеют красиво писать, то узнаю, что у них в колледже не всегда проводятся уроки обучения чистописанию.

Я вспоминаю, что когда 36 лет назад я училась в Истринском педагогическом училище, к нам на уроки приходила учительница начальных классов из школы для того, чтобы обучать нас красивому письму. Я хорошо помню те занятия и благодарна ей. Но еще больше благодарна я своей первой учительнице средней школы № 1 Красноармейска Московской области Лидии Александровне Соболевой, научившей меня красиво писать. Может быть, мы, учителя школы, сможем совместно с коллегами педагогического колледжа решить эту проблему?

Еще хочу сказать об особенностях работы практикантов с родителями. Ведь когда студенты приходят на практику, им приходится общаться не только с учениками, но и с их родителями. Мне и Лене предстояло вместе провести родительское собрание, и я предложила студентке на выбор несколько тем, с одной из которых она могла бы выступить. Мы решили, что родителям будет приятно видеть художественные работы их детей, поэтому с особым усердием готовили и проводили уроки по трудовому обучению и изобразительному искусству. На этот раз Лена с ребятами сделала замечательные тарелочки из папье-маше, а на уроке изобразительного искусства дети их расписали. Посуда получилась необыкновенной красоты. Родители на собрании очень удивлялись и радовались творчеству своих детей. И выступила студентка перед родителями очень смело и убедительно. После собрания родители спрашивали Лену об успехах своих детей и благодарили ее за полезное выступление.

Впрочем, должна заметить, что не всем студенткам удастся так хорошо провести собрание. Многим

из них бывает страшно впервые выступать перед родителями. Поэтому я считаю необходимым проводить тренировочные родительские собрания сначала в своей аудитории перед курсниками, а уж затем – пробные в базовых школах. Много лет тому назад у нас в училище такого не было и, когда я начала работать, мне тоже было боязно общаться с родителями, проводить родительские собрания. Ко мне приходил на помощь Петр Андреевич Михальченко, мой классный руководитель, учитель истории и директор той школы, где я училась. Он проводил с родителями беседы, одновременно учил их правильно воспитывать детей, а меня – работать с родителями.

Конечно, навыки работы приобретаются с опытом. Практика проходит очень быстро, и за это короткое время просто не успеваешь научить девочек всему тому, что знаешь сама.

Хотела бы обратить внимание студентов, которые придут на практику в школу, на оформление классного журнала – очень важного документа. Во время практики учитель продолжает оформлять журнал сам. А когда же учиться этому практикантам? Поэтому когда молодые учителя приходят в школу, то в оформлении журнала часто допускают грубые нарушения: неравномерно проводят опрос на уроках, ставят отметки не в те колонки, когда проводят урок, неправильно и несвоевременно записывают темы уроков, домашнее задание, да и записи бывают торопливые и неряшливые. Своим практикантам я всегда старалась внушить, что журнал необходимо вести аккуратно и грамотно. Поэтому хорошо было бы, если бы эти навыки прививались студентам еще на практике.

В педагогическом колледже обучают по традиционной программе. Мне очень жаль, что студентов не знакомят с Образовательной системой «Школа 2100» и другими новыми программами обучения в начальной школе. Моей студентке программа «Школа 2100» очень понравилась.

На память я подарила ей несколько номеров журнала «Начальная школа: плюс – минус», чему она была очень рада.

Когда практика подошла к концу, я спросила Лену, понравилось ли ей работать с ребятами. И в ответ услышала: «Очень!» Я рада за эту девушку и надеюсь, что ее ждет счастливое будущее. Но, к сожалению, не все молодые учителя, которые приходят в школу, остаются в ней. Для большинства педагогов профессия учителя – любимая. Но из-за финансовой стороны дела иногда с болью приходится ее оставлять. Так случилось с моей первой практиканткой Юлей, которая была и остается прекрасным педагогом, но вынуждена была оставить педагогическую работу.

Как и в предыдущие годы, в этом учебном году практикантка быстро привыкла к ученикам, а я и ребята – к Лене. Завершая свою практику, студентка провела для детей внеклассное мероприятие «День именинника». Она подготовила сценарий праздника, загадки, конкурсы и с помощью родителей организовала чай. Дети были в восторге.

Спасибо вам, Елена Викторовна!

Татьяна Николаевна Фомина – учитель начальных классов, руководитель методического объединения учителей начальных классов школы № 1952 г. Москвы.

Полезное и бесполезное в педагогическом образовании: точка зрения студентки

А. Никулина

Чем старше становишься, тем быстрее летит время. Только недавно, кажется, мы впервые переступили порог педагогического колледжа, и вот мы уже на четвертом курсе.

Мы, выпускницы девятого класса, выбрали для поступления этот колледж по разным причинам. Кто-то – за компанию с подружкой, кто-то – просто по принципу «ближе всего к дому», но большинство – все-таки по призванию, с горячим желанием работать в школе. Но, к сожалению, это желание к четвертому курсу осталось далеко не у всех. В чем же причина? Чтобы ответить на этот вопрос, я начала вспоминать, чему и как мы учились в колледже.

Первый курс мало чем отличался от обучения в школе. Пожалуй,

физике, химии, биологии и географии уделялось даже меньше внимания, зато сразу было введено несколько спецпредметов: этикет, основы анатомии и физиологии младшего школьника, основы здорового образа жизни, практикум по трудовому обучению (некое подобие уроков труда в начальной школе), а также необычный предмет под названием «Технология учебного труда», где преподаватель, по его выражению, «учил учиться», а именно учил приемам работы с учебной литературой, рассказывал о новых формах работы на уроке (лекция, семинар, диспут и т.д.). Посильная учебная нагрузка, доброжелательная обстановка, дружный коллектив в группе – все это вселяло в нас уверенность и желание учиться дальше. Помню, как мы с нетерпением говорили: «Поскорее бы практика!», представляли себя в роли учителей. Все это казалось чем-то далеким и прекрасным...

На втором курсе, кроме вышеперечисленных предметов, мы начали изучать психологию и педагогику, а самое главное – со второго семестра у нас началась практика. Правда, пока мы проводили не уроки, а воспитательные часы, т.е. беседы об этикете.

Я хорошо помню свой первый воспитательный час. Накануне я говорила всем друзьям: «Представляете, я буду вести урок! Да нет, вы что, я совсем не боюсь! Что там может не получиться?» Зашла в класс, и... руки затряслись; слова не складывались в фразы, наглядные пособия падали с доски. Дети-первоклассники не понимали, что я от них хочу, отвечали на вопросы невпопад. Я напрочь забыла, что за чем должна говорить, взяла в руки конспект и начала то и дело подглядывать в него, как нерадивая ученица. Материал неожиданно закончился буквально на середине урока, я в панике начала задавать детям по десятому разу одни и те же вопросы и с облегчением вздохнула, когда наконец-то прозвенел звонок. Естественно, никакой оценки мне не поставили. Зато к следующему воспитательному часу я подготовилась лучше и провела его очень даже неплохо. Учительница, которая преподавала в этом классе, после урока сказала мне: «Ну, Александра, ведь можете!» И я поняла, что действительно могу. Могу не бояться детей, общаться с ними легко и свободно, могу передавать им свой интерес к тому, о чем рассказываю, свою энергию и хорошее настроение.

Дальше, на третьем курсе, все было уже совсем по-другому. Закончились общеобразовательные предметы, а новые были намного сложнее, чем казалось. Особенно трудно давалась нам методика русского языка. Преподавательница, пожилая и опытная женщина, с одной стороны, облегчала нам задачу – спрашивала всегда по желанию, но тот, кто отвечал, должен был выучить материал наизусть, как на экзамене. Это было очень трудно, так как мы изучали сухую теорию без всякого практического применения. Я считаю такую систему обучения совершенно неправильной. На мой взгляд, механическое и, самое главное, не систематизированное заучивание отдельных кусков материала не приносит никаких результатов. А чисто теоретический характер

изучаемого привел к тому, что когда мы начали давать на практике уроки русского языка и чтения, то обнаружили полное незнание структуры урока, методических приемов и т.д. (подробнее об этом я скажу дальше). Что касается методики математики, то там, наоборот, мы изучали больше практики, чем теории, прямо на занятиях показывали фрагменты урока, рассматривая каждую мелочь – вплоть до вопросов, которые мы будем задавать детям при решении задачи.

Но по-настоящему применить на практике полученные знания нам пришлось только тогда, когда мы начали давать уроки во втором семестре третьего курса. Многим это казалось сложнее, чем проведение воспитательных часов, но мне уроки давались легче. Я быстро усвоила структуру урока, легко входила в контакт с детьми.

Уроки, которые давали наши студентки, сильно отличались от традиционных уроков, проводимых учителями. Бросалось в глаза большое количество наглядных пособий, наличие раздаточного материала и дифференцированных заданий, использование технических средств обучения, смена видов деятельности на уроке. Самое интересное, что всему этому нас научили не на уроках методики, а в процессе консультаций.

Методистами у нас были учителя, работающие по развивающей системе Л.В. Занкова, по которой все вышеперечисленные элементы уроков были не просто желательными, а обязательными. Каждый урок должен был иметь свою сюжетную линию: путешествие в лесную школу, в сказочную страну, а чаще всего – в какую-нибудь известную сказку: «Три медведя», «Буратино» и т.д. Безусловно, детям это очень нравилось, материал в такой форме воспринимался намного легче и интереснее. Но возникает вопрос: почему нам не говорят об этом на уроках методики, рассказывая только о традиционной системе?

Скажу больше: обучая нас методике, в особенности русского языка, преподаватели совершенно не ориентируются на практику и вместо того, чтобы учить нас методическим приемам, забивают нам головы фразами типа: «Развивать речь – значит работать над содержанием речи ребенка и ее грамотным оформлением». Но КАК работать? Хорошо, что большинство методистов в ходе консультаций рассказывают нам об этом. Некоторые методисты отделялись привычным: «Узнала тему? Ну хорошо, подойдешь ко мне с готовым конспектом, я посмотрю».

Впрочем, такой подход к делу пусть останется на их совести, обсуждать это не будем. Лучше вернемся к вопросу о несоответствии теории и практики. Это, кстати, замечаем не только мы, студенты. На практике учителя однажды прямо сказали нам: «Забудьте все, чему вас учили на методике; если вы будете так объяснять, дети вас не поймут». И хотя мы пишем в анализах уроков «студентка обнаружила знание методики», ни одна из нас при подготовке к уроку в тетрадь по методике не заглядывает. Так зачем нужна эта профанация? Как говорится, «преподаватели делают вид, что нас учат, а мы делаем вид, что чему-то учимся».

Хочу сказать еще об одном явлении: ни один год обучения в колледже не прошел без преподавания откровенно бесполезных предметов. Перечисляю: основы безопасности жизнедеятельности (из полученных нами инструкций: если к вам в дверь позвонил незнакомец, наденьте ему на голову мусорное ведро); основы социологии и политологии (предмет интересный и полезный, но не для студентов педагогического колледжа); основы военной службы (без комментариев!); мировая художественная культура (два месяца мы изучали, что такое культура и цивилизация); технические средства обучения (сомневаюсь, что нам пригодится в работе схема устройства эпипроектора). Мо-

жет быть, у администрации, когда нам ставили в расписание эти предметы, были благие намерения, но все свелось к тому, что студенты на этих уроках занимаются в лучшем случае рисованием наглядных пособий, а то и просто спокойно обедают, не дожидаясь большой перемены. Пожалейте наше время, подумайте, сколько полезного можно было бы сделать за эти часы! Тем более на четвертом курсе, когда к и без того непрерывно растущему объему заданий прибавляется написание дипломной работы. Уж если вы так беспокоитесь за нашу образованность и профессионализм, добавьте нам вместо этих предметов еще несколько часов методики русского языка и математики, которых нам так не хватает.

Конечно, я понимаю, что невозможно достичь идеального соответствия содержания обучения поставленным целям, что в любом учебном заведении есть свои издержки. Все равно, несмотря ни на что, я не жалею о том, что поступила в этот колледж. Могу сказать, что я многое узнала за время обучения. Наш колледж выпускает хороших учителей, а это, наверное, главный показатель его уровня. А совет нашим преподавателям у меня только один: разрабатывая свои планы уроков, почаще задавайте себе вопрос: «А какую цель я преследую, давая студентам этот материал?» Тогда наши тетради будут не сборниками бесполезных советов, а практическим руководством к действию при проведении уроков. Вы постоянно говорите нам о педагогических принципах, но часто ли вы сами применяете их на деле, когда учите нас? А ведь как было бы хорошо, если бы мы видели перед собой практическое применение всего того, чему нас учат!

Александра Никулина – студентка педагогического колледжа, г. Москва.