

## СОДЕРЖАНИЕ

### ИЗ ПЕРВЫХ РУК

<i>Н.П. Шитякова</i> Методы и механизмы духовно-нравственного воспитания младших школьников .....	3
<i>Л.Д. Короткова</i> Духовно-нравственное воспитание средствами авторской сказки .....	6
<i>Е.Б. Плотникова</i> Воспитательный потенциал обучения в современных условиях .....	11
<i>С.А. Фадеева</i> В гостях у феи Красоты (Интегрированные уроки-сказки) .....	14
<i>Н.Н. Веселова</i> Сказка как средство формирования учебно-организационных умений .....	19
<i>О.В. Соболева</i> Беседы о чтении (К проблеме понимания текста) .....	23
<i>Т.П. Богданец</i> Развитие мышления и идеи развивающего обучения .....	31
<i>О.А. Куревина, Л.Н. Журавлева, Л.В. Механюк</i> Как подготовиться к открытию экспериментальной площадки в ДОУ? .....	33

### НАУКА И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

<i>А.А. Тутолмин</i> Нравственное воспитание младших школьников с использованием компьютерной поддержки .....	37
<i>Е.И. Кулешова</i> Воспитание творческой самостоятельности младшего школьника .....	40
<i>Е.С. Федосеева</i> Современные подходы к проблеме личностной саморегуляции младших школьников .....	44
<i>Е.Ю. Волчегорская</i> Учебно-творческие задачи на уроках музыки в начальных классах .....	49
<i>Л.В. Хаймович</i> Авторская интерпретация учебно-научных текстов на уроках русского языка .....	52

### УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

<i>М.Г. Кудряшева</i> Словообразовательный анализ в начальной школе (Система упражнений) . . .	56
---	----

<i>И.В. Шитова</i> Совмещенные уроки в малокомплектных классах .....	58
<i>О.А. Ерош</i> Информационно-ценностная технология обучения чтению .....	61

### ЗАВУЧУ ДЛЯ РАЗМЫШЛЕНИЯ

<i>М.А. Яковлева</i> Итоговый контроль за I полугодие .....	65
--	----

### ДАВАЙТЕ ОБСУДИМ

<i>Л.Н. Галкина</i> К вопросу об экономическом образовании дошкольников .....	66
<i>А.А. Горчинская</i> Сюжетно-ситуативные занятия по экономике в начальной школе .....	69
<i>Л.В. Вакина</i> Урок экономики в начальной школе .....	71

### ДЕТИ, В ШКОЛУ СОБИРАЙТЕСЬ!

<i>Н.А. Фомина, Е.В. Адрова</i> Выразительное движение как интегральный показатель развития ребенка .....	75
<i>Д.Г. Овечкин, И.М. Сазонова</i> Занятия физическими упражнениями в воде для дошкольников .....	79
<i>А.О. Тенис</i> Использование рифмовок в обучении дошкольников английскому языку .....	81

### ШКОЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГ

<i>Г.А. Данюшевская</i> Тонкие грани развития, или Что может показать школьная диагностика .....	85
---	----

### ВОСПИТАНИЕ: БРОШЕННАЯ ТЕРРИТОРИЯ

<i>И.А. Митина</i> Исторический курс регионального компонента в сельской начальной школе .....	88
<i>Е.И. Долян</i> Театральная студия как реализация интегрированного подхода в обучении и воспитании .....	91

### ЗАДУШЕВНЫЕ ОПУСЫ

<i>Н.Н. Старцева</i> Учебники глазами детей .....	94
--	----

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

**Дорогие коллеги!**

*Какими мы хотим видеть наших детей?*

Извечный вопрос, на который каждая эпоха дает свой ответ. Современные родители обычно хотят, чтобы дети были в первую очередь здоровыми, а уж затем – успешными, уверенными в себе, хорошо образованными («умными»), приспособленными ко взрослой жизни и т.п. У нас нет никаких возражений! Есть только одно замечание: все перечисленные качества отличают делового человека, нацеленного на карьеру. А где же сам человек? С его честью и достоинством, состраданием и милосердием, самоотверженностью и совестью?

*Его надо воспитать.*

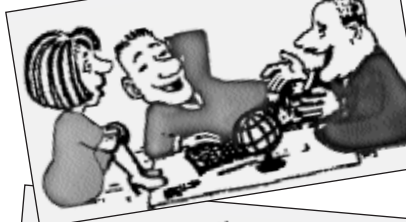
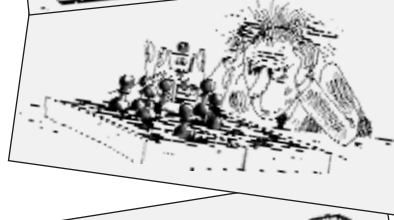
Тема ноябрьского номера нашего журнала – **духовно-нравственное воспитание**. Тема далеко не простая. Прежде всего потому, что нет единого понимания, что это такое. Есть «различные подходы в русле образовательных концепций» и «разнообразные приемы». И как очевидная данность – духовное оскудение и падение нравственности в современном социуме.

Наши авторы рассматривают вопросы воспитания и с теоретической, и с практической точки зрения: учитывая механизмы детского восприятия, они подбирают и используют такие формы работы, которые без принуждения и излишнего назидания возвращают детей в зону нравственных отношений. Главное – помнить, что «дум высокое стремление» – не анахронизм, а то, без чего человек всего лишь компетентный специалист в своей узкой области.

*Удачи вам!*

**Искренне ваш**

**Рустэм Николаевич Бунеев**



## Методы и механизмы духовно-нравственного воспитания младших школьников

*Н.П. Шитякова*



Духовно-нравственная сфера личности ребенка требует самых осторожных и тактичных действий со стороны педагога. Именно от него зависит в большой степени духовное здоровье воспитанника и общества в целом. В связи с этим внимание многих ученых и практиков сосредоточено на поиске и определении **методов** духовно-нравственного воспитания детей и **механизмов**, лежащих в их основе. Предлагаем вниманию читателей краткий обзор полученных результатов.

Т.И. Власова среди **методов воспитания духовности** школьников называет формирование и медитационное закрепление образов, «одушевление» игрушки, «парадоксальную» аналогию, самооценку и др. В свою очередь С.И. Маслов предлагает методы пробуждения адекватных эмоций, акцентирования ценности, ценностных сопоставлений. Определенная последовательность этих методов образует механизм присвоения ценностей: их эмоциональное приятие, осознание и включение в систему ценностных ориентаций личности. Мы продолжаем разрабатывать эти направления поиска и видим его перспективы в соотношении названных методов с психологическими механизмами, лежащими в их основе, и принципами воспитания, принятыми в конкретной образовательной системе.

В качестве таких **механизмов** выступают внушение, заражение, убеждение, подражание, идентификация, обособление, интериоризация, экстериоризация, механизм сдвига мотива на цель, игра и др. Их знание и учет помогут, на наш взгляд, более эффективно строить процесс духовно-нрав-

ственного воспитания детей. Выбор механизма зависит от возрастных особенностей воспитанников, мастерства педагога и реализуемых принципов воспитания. Для примера обратимся к Образовательной системе «Школа 2100», ограничившись двумя из принятых ею принципов мотивированности и проблемности. Первый требует от педагога, «чтобы вносимые в сознание человека идеи приобрели для него субъективный личностный смысл» [1, с. 49]. Личностный смысл отражает субъективное, зачастую эмоциональное отношение к усваиваемой ценности. Оно возникает благодаря воздействию не на интеллектуальную, а на эмоциональную сферу личности.

В основе этого воздействия может лежать **механизм внушения**. Внушение (или суггестия) определяется как воздействие, рассчитанное на некритическое восприятие информации и изменение настроения, поведения человека в соответствии с этой информацией. Эффективность внушения зависит от ряда факторов. Чтобы изменить настрой, поведение воспитанника, в высказываниях педагога должны превалировать образность, ритм, внушающая интонация, а не логика и доказательность. Образность достигается не только речевыми, но и наглядными средствами. В медицине внушение проявляется в методе лечения гипнозом. В педагогике гипноз недопустим. В этом случае действенным оказывается, например, **метод демонстрации**.

В педагогической литературе описан, но на практике мало известен

один из вариантов использования этого метода. Поясним, как с его помощью можно продемонстрировать влияние гнева, обиды и желания отомстить на отношения с обидчиком и на свои личные ощущения. Оборудование для несложного опыта составляют банка с чистой водой, красители разных цветов и отбеливающая жидкость. Педагог обсуждает с воспитанниками ситуации, связанные с обидой, обманом, несправедливостью и т.п. В ходе обсуждения каждой ситуации педагог добавляет в банку тот или иной пищевой краситель, договорившись с детьми, какой цвет обозначает гнев, какой – месть, какой – упрек и т.д. Всякий раз, когда ученики прибегают к прощению как средству разрешения конфликта, педагог капает в банку с подкрашенной водой отбеливающую жидкость. После демонстрации опыта проводится беседа по вопросам:

– Какое действие оказывает отбеливающая жидкость на воду?

– Чему нас может научить этот опыт? (Гнев, обиды, упреки, мстительность убивают дружбу, разобщают людей; прощение «растворяет» такие чувства, как обида, гнев и т.п.)

С точки зрения А.А. Леонтьева, «воспитание начинается тогда, когда мы, взрослые, совместно со школьниками обнаруживаем проблему и ищем пути ее решения» [1, с. 50]. Реализация принципа проблемности связана с **механизмом убеждения**, под которым понимается интеллектуально-эмоциональное воздействие на ребенка, основанное на логике, доказательствах, способствующее формированию нравственных взглядов и убеждений. Подобное воздействие будет тем успешнее, чем лучше педагог владеет умением раскрывать противоречивость и неоднозначность предъявляемых воспитанникам понятий, идей. При этом следует заметить, что повышенная чувствительность к убеждению характерна для интеллектуально развитых детей. На наш взгляд, данному механизму практически идеально соответствует **метод парадокса**.

Под парадоксом мы понимаем здесь суждения, мнения, резко расходящиеся с обычными представлениями, противоречащие здравому смыслу. Парадокс приводит к взрыву чувств (момент переживания), подталкивает к неожиданным выводам, которые делаются ребенком самостоятельно, без подсказки взрослого. Эти выводы запоминаются надолго, стимулируют дальнейшую мыслительную деятельность школьника. Приведем пример такого парадокса – высказывание известного русского философа В.С. Соловьева: «Справедливость в нравственном смысле есть некоторое самоограничение, ограничение своих притязаний в пользу чужих прав; справедливость является, таким образом, некоторым пожертвованием, самоотрицанием». В этом суждении привычному для школьников представлению о справедливости как о равноправии людей противопоставляется другая точка зрения, в которой заложено требование ущемления прав человека, стремящегося к справедливости. Почему? Удивление стимулирует к размышлениям, к формулированию собственной позиции.

Парадокс может стать частью другого, более общего метода, например, анализа художественных произведений. Современного школьника нелегко бывает убедить в необходимости любить труд. И здесь на помощь приходит парадокс. Одна народная мудрость: «Труд кормит и одевает» легко опровергается другой: «От трудов праведных не наживешь палат каменных». Вопрос о том, почему же надо любить труд, т.е. дело, которое требует немалых усилий, стараний, напряжения, но не приносит больших материальных благ, по существу стал проблемным. Ответ на него можно дать, совместно с детьми поразмышляв над сказкой К.Д. Ушинского «Два плуга»: «Из одного и того же куска железа и в одной и той же мастерской были сделаны два плуга. Один из них попал в руки земледельца и немедленно пошел в работу, а другой долго и совершенно бесполезно провалялся в лавке купца.

Случилось через несколько времени, что оба земляка опять встретились. Плуг, бывший у земледельца, блестел, как серебро, и был даже еще лучше, чем в то время, когда он только что вышел из мастерской; плуг же, пролежавший без всякого дела в лавке, потемнел, покрылся ржавчиной. "Скажи, пожалуйста, отчего ты так блестящий?" – спросил заржавевший плуг у своего старого знакомого. "От труда, мой милый, – ответил тот, – а если ты заржавел и сделался хуже, чем был, то потому, что все это время ты пролежал на боку, ничего не делая"» [2, с. 126].

Метод парадокса, таким образом, исключает назидание и принуждение, которые противопоставлены духовно-нравственному воспитанию. Как часто мы слышим из уст педагогов доводы в защиту своих действий, направленных на жесткую регламентацию мнений, позиций, поступков воспитанников. При всем разнообразии этих доводов они сводятся к тому, что ребенок просто не понимает того добра, которое несет ему деятельность педагога. Действительно, дети в силу своих возрастных особенностей многого не понимают и не могут предвидеть. Согласимся и с тем, что необходимо помочь им в этом. Но как? Предъявив жесткие требования? Поэтапно регламентировав их деятельность? Но тем самым мы значительно снизим мотивацию, так как дети почувствуют недоверие учителя и не увидят перспектив своей деятельности. Важно, чтобы педагог обеспечил понимание воспитанниками ценности для человека определенных понятий, норм, правил жизни не путем запрета инакомыслия, а путем создания условий для обретения личностного смысла той или иной духовно-нравственной ценности. Стремление человека к постижению смысла, к самоопределению, к обладанию жизненными целями является условием сохранения духовного здоровья. Общеизвестным является тезис о том, что знание становится духовным тогда, когда оно превращается в личностно значимое.

Реализовать этот тезис педагогу помогает **метод совместного поиска**, который стимулирует воспитанника в развитии его духовной жизни. Совместный поиск рассматривается как производное от известного в дидактике частично-поискового метода. Он также содержит проблемную ситуацию (парадокс, тайну, сомнение и т.п.), предположения, мнения, позиции, которые могут помочь разрешить эту ситуацию, диалог учителя и ученика.

Результатом совместного поиска может стать понимание детьми, что, например, простить – это значит:

- не таить обиду, перестать сердиться (гнев всегда порождает ответный гнев), избавиться от желания отомстить обидчику;
- не ждать, пока обидчик поймет свою ошибку и первым придет мириться;
- не винить человека за дурную мысль или плохой поступок, не упрекать его за нанесенную тебе обиду;
- найти в себе мужество признать свою неправоту;
- уметь радоваться общению с другими людьми;
- проявить смелость, терпение, силу воли и сострадание.

Самостоятельно сделанные выводы помогут детям обрести личностный смысл духовно-нравственных понятий и норм, включить их в систему своих ценностей.

### Литература

1. Леонтьев А.А. Принципы воспитания в Образовательной системе «Школа 2100» // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: Сб. материалов. – М.: Баласс, Изд. дом РАО, 2003.
2. Ушинский К.Д. Детский мир и христианства. – СПб.: ТИТ «Комета», 1994.

*Наталья Павловна Шитякова – канд. пед. наук, доцент, декан факультета подготовки учителей начальных классов Челябинского государственного педагогического университета.*

## Духовно-нравственное воспитание средствами авторской сказки

Л.Д. Короткова

Российская государственная программа воспитания в системе образования школьников провозглашает духовно-нравственное воспитание детей и молодежи, наряду с подготовкой их к самостоятельной жизни, важнейшей составляющей жизни общества.

**Духовное воспитание в педагогике** – это формирование ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое, гармоническое развитие человека, включающее в себя воспитание чувства долга, справедливости, ответственности и других качеств, способных придать высокий смысл делам и мыслям человека.

**Духовное воспитание в русской народной педагогике** – это развитие трудолюбия, формирование чувства чести, совестливости, порядочности, любви к Отечеству, преданности семейному очагу.

**В православной педагогике** цель воспитания – «воссоздание в человеке образа Божия», формирование у него потребности жить по заповедям высокого духовного и нравственного бытия.

Однако есть **общее, что объединяет светскую и православную педагогику**: это определение высших ценностей духовного бытия, осознание смысла жизни, наличие совести как средства духовно-нравственного возрастания и высоких нравственных чувств как проявления духовно-нравственного начала в человеке.

Образование, как говорил святитель Тихон Задонский, произошло от слова «образ» и включает развитие трех человеческих составляющих: ума, воли и сердца.

«Ум – это способность человека находить истину и жить сообразно с

нею», – пишет святитель. Задача состоит в том, чтобы вернуть уму человека способность различать добро и зло.

Воля в результате воспитания должна быть направлена в сторону добра. Отучая ребенка от своеволия, необходимо приучать его творить добрые дела – быть сострадательным, уступчивым, терпеливым, милосердным.

Сердце – корень всех дел, добрых и злых. Чем наполнено сердце, такие действия и производит человек. Средства для воспитания сердца направлены на то, чтобы подавить в нем расположение ко злу. Необходимо уточнить, что под сердцем в данном случае следует понимать внутреннее человеческое состояние, расположение, склонность.

Взяв за основу положение о проявлении человеческой души посредством трех ее составляющих, попробуем определить задачи духовно-нравственного воспитания.

### 1. Воспитание ума – это значит учить

- различать добро и зло;
- видеть возможные варианты решения проблемы, стоящей перед человеком, предвидеть результаты своего выбора;
- понимать связь между поведением человека и его последствиями для самого человека, других людей и для судеб его потомков.

### 2. Воспитание таких чувств, как

- любовь к людям и окружающему миру;
- совестливость, порядочность и самоотверженность;
- умение прощать, сопереживать, сочувствовать;
- патриотизм.

### 3. Воспитание воли начинается с послушания. Сюда входят:

- уважение и почитание родителей; смирение и терпение;
- стойкость против зависти, уныния и соблазнов; мужество и т.п.

Разговор о нравственных категориях, что с ребенком, что со взрослым, с поучения не начнешь. И здесь на помощь приходит литература. Особое

место в духовно-нравственном становлении личности имеет авторская сказка. Цель чтения таких сказок – дать детям образец поведения, рассмотрев последствия поступков героя для него самого и для его души, а уже потом сравнивать действия ребенка с этим образцом.

**Каковы же средства авторской сказки в духовно-нравственном воспитании?**

Научить ребенка различать добро и зло, причиняемое им и себе и другим, можно на примерах сказочных персонажей.

В дошкольном и младшем школьном возрасте важно обучить детей видеть разные подходы к решению проблемы, а еще лучше – предвидеть последствия поступков героев и примерить это все «на себя».

Авторская сказка оказывает огромное влияние на детское сознание: готовит ребенка к встрече с незнакомым, непонятным; выявляет внутренние комплексы ребенка, тревожность, страхи; приобщает к глубокому восприятию и осознанию родного языка; учит различать реальность и вымысел; объясняет окружающий мир и формирует нравственные нормы и основы духовности.

Одиннадцатилетний опыт работы по проблеме «Духовно-нравственное воспитание средствами авторской сказки» дает нам возможность проследить воздействие такой литературы

- на улучшение самочувствия не только детей, но и взрослых (родителей, педагогов), что позволяет считать **сказкотерапию** здоровьесберегающей технологией;

- на очищение психологического микроклимата как в детском коллективе образовательных учреждений, так и в семье, где проводится рекомендуемая авторской программой работа по семейному чтению;

- на осознание важных для духовного становления личности понятий, а также проявления воли человека для действенной помощи окружающим, нуждающимся в нашем сочув-

ствии, а также в работе над собственной душой.

Проблемы ребенка мало чем отличаются от проблем взрослого человека, поэтому семейное чтение дает возможность одновременно воздействовать на всех членов семьи, в частности помогает им озвучивать собственные страхи и тревоги, говоря не от своего имени, а от имени сказочного героя. Например, такое чувство, как страх перед жизнью, вызывает у человека либо тревожность и отчаяние, либо агрессию и ощущение уязвимости, а оттого – необходимость противостоять окружающему миру как враждебной силе. Результат – семейная напряженность и общее неблагополучие. Снять это напряжение позволяет семейное чтение и последующий заинтересованный разговор. Обсудить, сформулировать проблему, установить причинно-следственные связи и способы решения проблемной ситуации – это и есть содержание работы со сказкой в семье.

В качестве примера приведем одну из предлагаемых нами для чтения с детьми сказок и покажем, как можно провести беседу по ее содержанию.

### Шурик-поросенок

Сашенька не знал, сколько ему лет. Но скоро, мама сказала, будет у него день рождения. Подарок купить собиралась, вот и спрашивала, что ему хочется. А Саше хотелось все время разное: то собачку, то гармошку, как у Витьки-соседа, то лодку. Чтобы прямо до середины озера доплыть. Все казалось ему, что возле берега лягушата какие-то маленькие живут. А там, на середине, наверно, покрупнее водятся...

Ранним утром сказка вся и началась, только не «Колобок» и не «Теремок», которые по вечерам мама читала, а совсем другая... Да она ему и сказкой-то поначалу не показалась. Принесла мама из курятника целое лукошко яиц. Много их было: может, три, а может, и семь. Саша считать так много еще не умел. Лукошко себе на столе возле печки стоит, а у Саши свои заботы: штаны с рубашкой натянуть.

Пока этим занимался, вдруг услышал громкий писк. Прислушался – интересно же, что это? И тут показалось Саше, что пищит яйцо... Стал он каждое яйцо в руку брать да к уху подносить. И нашел все же.

Яйцо пищало так громко, что ошибиться было нельзя. Взял Саша яйцо с пищалкой – и к себе в уголок. Сел на пол, яйцо прямо перед собой положил и стал ждать, когда из него цыпленочек вылезет. Саша уж раньше видел, какие они, цыплятки: маленькие, худенькие и мокрые, словно их кто водой сбрызнул.

Ждал, ждал, устал даже. И вдруг треснуло яйцо и распалось на две половинки. Скорлупа отлетела – а внутри вовсе и не цыпленочек. Сидел внутри яйца маленький-маленький мальчишечка. Саша несколько не удивился: если из яйца может цыпленок вылезти, почему не маленький мальчишечка? А тот вылез и сразу спрашивает:

– Тебя как звать?

– Саса, а тебя?

– А меня будешь Шуриком звать, понял?

– Понял! – согласно кивнул головой Саша и сразу поинтересовался. – А ты где зывесь?

– А вот здесь теперь жить и буду! – заявил Шурик и огляделся. – Вон как у вас просторно, не то что в яйце. А чтобы мне было удобно, посади-ка меня в твой кармашек.

Саша и впрямь увидал у себя на груди карман: мама на рубашку пришила, чтобы было где платок носовой держать. Вот Шурик там и расположился. К тому времени и мама в дом вернулась.

– Уже встал? – удивилась она. – Тогда пойдй умойся! Только на себя не лей, ладно? Сам справишься?

Тут Шурик из кармана и говорит:

– А чего тут справляться-то? Дело не хитрое!

Сказал все это Шурик в полный голос, только мама почему-то ничего не услышала. А Саша к умывальнику подошел, хотел было с полочки мыло взять да лицо-руки намылить, как мама учила, но Шурик из кармана вдруг сказал:

– Ты что?! Оно же кусачее... Давай без мыла, все равно никто не увидит.

Ну, Саша так одной водой и ополоснул руки, а уж лицо ему Шурик советовал вовсе не мочить. Только разве мама не заметит? Заметила и давай сама умывать. Лицо Саше моет, а холодные капли ему на рубашку капают. Шурик в кармане как заверещит, как закричит! Саша замер, думал, мама услышит. Но она опять ничего не услышала... А сел Саша за стол – перед ним уж тарелка с кашей приготовлена. Мама только ложку в руке сына поправила. А Шурик из кармана голос подает:

– Кто же кашу ложкой ест? Руками-то гораздо приятнее...

Саша ложку в сторону отложил и принялся есть горстями. Сразу руки и лицо липкими стали, а Шурик не унимается:

– Ишь, как мажется!.. Липкая... А ты попробуй ею порисовать на столе... Теперь на полу... Здорово!..

Только мама в кухню вошла и почему-то не обрадовалась. Руками всплеснула:

– Саша! Что ты наделал?! Тебе уже скоро три года, а ты весь перемазался...

– Как чушка! – подсказал из кармана Шурик.

– ... как чушка! – повторила мать.

»Ага, – подумал Саша, – значит, и мама его слышит?»

– Мама, это не я. Это – Суик!

– Кто-кто? – не поняла мама.

– Ну, Суик, Суик!

– Ах, Шурик?.. Ну, и где он, этот Шурик?

– Вот он где! – Сказал Саша и показал на свой карман, а карман-то на груди.

– Ну, так вот... Поросянок твой Шурик! Самый настоящий поросенок! – сказала мама и потащила сына к умывальнику.

А как водой на лицо Саше брызнула – Шурик из кармана и советует:

– Ты чего молчишь-то? Ори!.. Громче ори!..

Саша как начал орать, так потом минут десять остановиться не мог. Да и Шурик твердит свое: «Громче, да громче!». Наорался Саша досыта. Мать вновь сына за стол усадила, успокаивает, а Шурик из кармана командует:

– Ишь, теперь успокаивает... А ты проси еще сахару в чашку! Еще!.. Еще...

– Да куда тебе больше-то? Живот от сладкого заболит, – увещевает мама.

– Ну, попробуй, как? – интересуется Шурик из кармана.

– Фу, плотивно! – поморщился Саша.

– Ну, и ладно! – успокоил его Шурик. – Скажи ей так: «Пей сама!» Вот, правильно! А теперь оттолкни чашку от себя!.. Видал, как молоко по столу растекается?!

– Да что же это ты надо мной мудруешь, а?! – рассердилась мать.

– Это не я. Это Суик-паясенок, – успокоил Саша маму.

Но мама почему-то не успокоилась и посадила сына на высокий сундук. Саша терпеть не мог на нем сидеть: там было высоко и скучно. А Шурик из кармана сучать не дает:

– Ты чего опять притих? Ревя!.. Громче ревя!.. Ишь, на родного ребенка внимания не обращает. А он, может, сейчас вовсе голос сорвет... Или с сундука упадет... Ты чего сидишь-то? Падай! Падай, говорю тебе!..

Упал Саша не больно, но по совету Шурика орал долго. Мама взяла сына на руки и села к окну. Начала рассказывать что-то мягким и тихим голосом. А Шурик твердит на ухо что-то свое, мешает маму слушать. Совсем замаялся Саша, ну и заснул на коленях у матери.

Проснулся он оттого, что голос услышал:

– Нет, взгляните на него, люди добрые! Ты чего днем-то спишь, а? Ночи, что ли, тебе мало? Пока матери в доме нет – пойдем, побродим.

И пошел Саша со своим Шуриком в чулан, как тот захотел.

– Ты когда-нибудь видел среди лета снег? – спросил Шурик. – Не видел? Давай снег устроим! Бери эту банку... открой крышку... а теперь залезай на стул. Банку над головой подними, да не так! Эх, не удержал! Ну, ничего, немного просыпалось. Вот это и есть снег! Похоже, правда? А в крынке что? Погляди, мне скажешь. Сметана? О, сметана – вещь вкусная. Правда? И мне, и мне дай попробовать! Да ты не лей так, захлебнусь я. Вот так и знал, гляди, весь карман сметаной залил. Ну, чем мне теперь дышать-то? Ох, и бестолковый ты... Тихо!.. Мать вернулась. Давай бегом отсюда, а то уши надерет!

Саша выбежал из чулана – и к себе в уголок. Мама почему-то сразу в чу-

лан направилась. Наверно, следы на полу увидала. А как в чулан вошла, так и запричитала:

– Господи! Ну что же это такое?! Муку просыпал, сметану опрокинул... Горе ты мое! Где ты, Сашка?..

Саша сидел тихо и все надеялся, что как-нибудь обойдется. Но не обошлось. Мама так крепко его за ухо схватила, что из глаз искры посыпались. А Шурик в кармане ворчит:

– Вот, все бы родным детям уши выкручивали!.. Рады, что большие да сильные выросли. Ребенка совсем не жалеют... Ну, подумаешь, намусорил малость – так для снега это.

– Ну, подумае, намусолил малость – так для снега это, – почему-то повторил Саша и прикрыл себе рукой рот. Как же это получилось, что он за Шуриком все повторять стал?

– Что ты сказал? – грозно переспросила мать.

– Это не я сказал, это Суик-паясенок, – попытался смягчить маму Саша.

– Ах, так? Шурик-поросенок? Да?.. Ну, так идите с ним в сени! В темный угол! Пойдите там до вечера, может, и одумаетесь.

Ох, и не любил Саша этот темный угол в сенях! Темным он был оттого, что занавеской от света загорожен. Там зимой пальто висят да валенки стоят. А летом, наверно специально для Саши, угол освобождается. Чтобы было где наказанному стоять.

– Иди-иди! – грозно приказала мама и для острастки добавила: – Там во-о-он какие тараканы бегают...

– Врет все! Нет там никаких тараканов! – уверенно заявил Шурик из кармана. – Напугать нас хочет, а мы не боимся.

Стоит Саша за занавеской в темном углу, а сам думает: а вдруг они там есть?

– А может, и есть!.. – засомневался Шурик из кармана. – Кто их знает, тараканов этих? Где хотят – там и бегают.

Хотел Саша зареветь, но тут занавеска отдернулась, и мама, уже голосом помягче, сказала:

– Ну, теперь понял, что натворил?.. Проси прощения!

Саша быстро повернулся в угол лицом и скороговоркой произнес:

– Таяканы-таяканы, пьастите, я больсе не буду!..

Мать стояла и улыбалась, а Шурик в кармане ворчал:

– Нет, ну поглядите на него: глупый какой! Ты у кого просить прощения должен?.. У матери! А тараканы тут при чем?.. Нет, связался я с тобой на свою голову. Мал ты еще. Пойду к кому постарше жизнь объяснять-растолковывать. Ну, прощай! – и выскочил из кармана.

– Таяканы боюсь! – объяснил Саша и сразу оказался на маминых руках.

Когда вечером пришел с работы отец, мама рассказала ему про Сашу и Шурика-поросят. Оба посмеялись, а отец спросил:

– Ну, и где теперь твой Шурик-поросянок?

– Нету! – развел руками Саша. – Сказал: посол к кому посталсе, а я есе маленький.

– Уж не такой ты и маленький, – улыбнулся отец. – Три года – уже мужик!

– И выдумщик, – добавила мать. – Шурика-поросятка какого-то выдумал.

Хотел Саша про Шурика им все рассказать, только так глаза слипались – прямо мочи нет! Ну, и уснул, конечно. Может, завтра еще и расскажет, если никаких дел не будет.

#### Беседа по сказке.

Цель беседы: на примере поведения персонажа показать, что в душе каждого человека появляются сомнения, обиды, желание противостоять воле старших, делать все по-своему, иногда в ущерб близким людям и себе, однако на то человеку и дана воля, чтобы он выбирал, как ему поступать; непослушание, плохие помыслы и желания следует изживать и преодолевать во избежание бед и неприятностей; уметь не поддаваться плохим желаниям – значит сохранять свою совесть спокойной; совесть – это то, что удерживает нас от своевольных, неразумных поступков.

#### Вопросы:

– Почему Саша не удивился, когда нашел в скорлупе не цыпленка, а мальчишечку?

– Что посоветовал Шурик Саше, когда тот умывался? Почему Саша его послушался?

– Зачем Саша подчинился Шурику, нарисовав кашей на столе?

– Почему мама подумала, что Саша про Шурика все выдумал?

– Почему Саша прикрыл себе ладонью рот, чего он испугался?

– Зачем нужны были Сашины капризы коварному Шурику?

– Что надо сделать, чтобы нашей волей никто не управлял?

– Почему Саша попросил прощения не у мамы, а у тараканов?

Комментарий педагога:

– В душу каждого человека могут «заползти» злобное упрямство, зависть и другие темные силы. Как может человек этому плохому противостоять? Конечно, можно заставить самого себя не слушать таких вот «шуриков», но это бывает трудно сделать даже взрослым людям. Иногда наши «хочу» вырастают до таких огромных размеров, что мы перестаем замечать других людей и слышим только «шурика» внутри себя. Нельзя забывать, что мы не одни. У каждого из нас есть свои желания, своя воля. А теперь представьте себе, что каждый человек будет поступать только так, как ему хочется. Что будет? А что может удерживать нас от дурных поступков? Зачем человеку совесть?

*Людмила Дмитриевна Короткова – ст. преподаватель МГОПИ, автор программы «Духовно-нравственное воспитание средствами авторской сказки», автор сказок для семейного чтения, г. Серпухов, Московская обл.*

## Воспитательный потенциал обучения в современных условиях

*Е.Б. Плотникова*

Воспитывающая роль процесса обучения признана еще с древности. В философско-педагогических трудах античных мыслителей (Сократа, Платона) есть утверждения о том, что знание истинных, в том числе общественных ценностей наряду со знанием космических или физических теорий составляет краеугольный камень всякого воспитания. В XIX в. в педагогической науке утвердилась теория воспитывающего обучения И.Ф. Гербарта. И в современных педагогических исследованиях представлен идеальный образ урока, важнейшим элементом которого является воспитание.

Однако аналитики обращают внимание на то, что педагогическая практика недооценивает значимость единства процессов воспитания и обучения, а порой даже игнорирует воспитательную составляющую образования. В результате погони за объемом знаний, навыками интеллектуальной деятельности и совершенствованием процесса обучения механизм воспитания (его методы, формы и приемы) оказался по меньшей мере деформированным, а то и вовсе разрушенным. По оценке ученых, «процессы обучения и воспитания "разошлись" настолько, что иногда имеют разнонаправленный характер» [4].

Возникает вопрос, в силу каких обстоятельств произошло разрушение цельности обучения и воспитания? Каковы пути ликвидации причин этого разрушения и справится ли с этим учитель?

Ученые констатируют факт появления «трещины» не только между обучением и воспитанием, но – еще раньше и шире – между образованием и культурой, в силу чего образова-

тельный процесс потерял связь, например, с традициями российского общества и отечественной педагогики.

Кроме того, все больше конкурируют между собой духовно-нравственная сторона процесса воспитания, где основным приоритетом выступает культурная самобытность этноса, нации, и интеллектуальная сторона процесса обучения, где вследствие всеобщей технизации и информатизации в ранг непререкаемых оказался выведен авторитет рационального интеллекта, научного знания и развития адекватной им среды.

В этой связи примем к сведению, что любые сколько-нибудь существенные проблемы, с которыми сталкивается общество, неизбежно сказываются на его культурном облике, а как следствие – влияют и на состояние воспитания и обучения подрастающего поколения.

Сегодня мы живем в условиях многоликости культур. Если действительно осознать, что «воспитание – это организованная педагогом жизнь ребенка на уровне культуры» [6], то ориентирами в направлениях воспитательной работы в современных условиях должны быть: нравственная и коммуникативная культура, культура жизненного самоопределения, семейных отношений, труда, культура экономическая и политическая, правовая и демократическая, экологическая, физическая, художественная (классификация направлений воспитания О.С. Газмана). Сюда же включают элитарную или массовую культуру интеллектуалов, интеллигентов, неинтеллектуальной молодежной массы (по классификации А.В. Соколова [3]); смеховую, этическую, речевую, культуру памяти, национальных и полоролевых отношений и др.

Таким образом, воспитательный потенциал и качество урока в целом должны оцениваться по его соответствию тем или иным культурным направлениям. Связь дидактических целей с воспитательными задачами, а значит, и с культурной направле-

ностью урока воплощает суть современных требований к уроку.

В истории отечественной педагогики вопрос о воспитательном потенциале «хорошего» урока ставился неоднократно. К.Д. Ушинский, например, отмечал: «Учитель на уроке должен пользоваться всяким случаем, чтобы посредством обучения закинуть в душу дитяти какое-нибудь доброе семя» [5, с. 354]. Педагог вычленил в понятии урока культуру труда (учебного) и культуру нравственных отношений, овладение которыми зависит от неперменной воспитательной составляющей урока.

Наши современники считают, что «хороший» и даже «идеальный» урок (по Н.Е. Щурковой) – «это организованное духовное общение группы, содержанием которого является научное знание, а ключевым результатом – интеллект каждого субъекта урочного общения» [6].

По Т. Бьюзену, интеллект человека – это системное образование, имеющее три базовые взаимосвязанные, более того, взаимозависимые стороны: духовную, социальную, телесную. Переводя это на язык дидактики и суммируя с критериями «идеального» или «хорошего» урока, получим, что **умственное**,

**физическое и нравственное** – это три воспитательных акцента, на которых основывается процесс обучения, несмотря на то что интеллектуальное развитие воспитанников в нем преобладает.

Выше мы сказали, что воспитательный потенциал урока измеряется степенью взаимосвязи его дидактических целей и воспитательных задач. Объединяющим фактором процессов обучения и воспитания является «окультуривание» интеллектуальных способностей детей, формирование интеллекта с заметной долей его нравственной, а также сберегающей духовное, психическое и физическое здоровье окраски.

Раскроем суть обучения, воспитательный потенциал которого отражен в уровне интеллектуальной и общей воспитанности, культурности учащихся.

Вслед за многочисленными учеными мы убеждены в том, что духовный, нравственный и интеллектуальный образ человека отвечает тезису: «Человеческий разум базируется главным образом на могущественной силе слов». Способность эффективно, культурно-образно оперировать словами (направленная развитость вербального интеллекта, речевой «мускулатуры ума») – ярчайший признак воспитанности и одновременно высокий уровень уяснения сущности познаваемых объектов («сам поймешь, когда сумеешь объяснить другому»). Чем больше времени и сил мы уделяем развитию вербального интеллекта учащихся, тем более воспитывающим оказывается потенциал обучения.

Показателем высокого уровня общей воспитанности школьников является количество и качество употребляемых ими выражений, понимание их отнесенности к автору и адресату, соответствие этих выражений социальной, интеллектуальной, культурной норме.

**В начальной школе вполне уместно поднимать и сохранять пласт устной народной культуры, которая значительно и положительно влияет на**



нравственную и духовную сферу и детей, и взрослых.

Народная культура – основа воспитания в интенсивно развивающихся и в развитых странах: Японии, Индии, Китае, Англии и т.д. Стабильность уровня воспитанности молодого поколения в этих странах не мешает им раздвигать свои культурные и интеллектуальные горизонты, овладевать лучшими достижениями других культур.

Согласился, но лишь частично, с мнением, что у современной России вообще нет своей культуры. Однако народная культура в России есть. Только понята и принята она не всеми, в том числе и «воспитанными» потомками, ради которых эта культура отшлифовывалась веками. Как же тогда быть с культурной экологией, с балансом многочисленных культур? Наконец, с воспитанием и вообще воспитанностью?

Социально-педагогическая практика с использованием образцов народной культуры в процессе обучения и воспитания показала, что этим образцам с точки зрения формирования устойчивых показателей духовного здоровья личности, нравственности и художественной обработки мысли равных нет. Поэтому вряд ли стоит их чураться, прикрываясь инновационным экспериментаторством в воспитании и затянувшимся нытьем по поводу низких результатов воспитательной работы.

Попробуйте ощутить силу педагогического резонанса в **упражнениях с выражениями-перевертышами** (кстати, образцах народной культуры), и вы увидите их колоссальное воспитательное значение. А ведь их вполне можно использовать и как дидактический материал: «Не имей сто друзей, а имей сто рублей»; «Никогда не делай сегодня то, что завтра сделаешь лучше»; «Глупые сочиняют поговорки, а умные их повторяют» и т.д.

Много чего таит в себе народная мудрость. Она же и учит жить по совести, ненавязчиво открывает правила жизни (формирует духовный и

социальный интеллект, закладывает основы духовной, семейной, экологической и экономической культуры). Народная культура в своих многочисленных проявлениях, содержательно наполненных культурным смыслом «головоломках» и аксиомах может и должна стать культурным базисом воспитания в школе, ядром системы культур. Главное – не выносить ее за рамки процесса обучения, искусственно не снижать ее значимости, ограничивая применением в досуговых программах.

### Литература

1. *Полежаев Д.В.* Русский менталитет и демократизация общества: ценностного взаимодействия//Личность. Культура. Общество. – Т. VI. Вып. 4. – М., 2004.
2. *Сиземская И.Н.* Россия в XXI веке: проблемы образования и воспитания//Философские науки. – 2002. – № 5.
3. *Соколов А.В.* Интеллектуально-нравственная дифференциация современного студенчества//СОЦИС. – 2005. – № 9.
4. *Флиер А.Я.* Историческая динамика культуры//Философские науки. – 2000. – № 3.
5. *Шевелев А.Н.* Отечественная школа: история и современные проблемы: Лекции из истории российской педагогики. – СПб.: Изд. КАРО, 2003.
6. *Щуркова Н.Е.* Культура современного урока. – М.: Пед. общество России, 2000.

*Елена Борисовна Плотникова – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики начального и специального образования Магнитогорского государственного университета.*

**В гостях у феи Красоты**  
(Интегрированные уроки-сказки  
для детей 6–8 лет)

С.А. Фадеева

В настоящее время ребенок испытывает острый дефицит общения с прекрасным. В семье, как правило, дети не получают столь необходимых для них представлений о красоте в искусстве – музыке, живописи, литературе. Для большинства из родителей они не являются важными. Но если у детей отсутствуют такие понятия, то это приводит к тому, что вырастают новые поколения людей, не нуждающихся в подлинном искусстве, не способных ценить красоту и любоваться ею.

Представления о прекрасном в жизни и искусстве формируются у ребенка с раннего детства. Самый «эмоциональный» вид искусства – музыка. Если ребенок учится различать настроения и их смену в музыке (развитие «чувственной программы»), он пополняет свои представления о чувствах человека, существующих в реальной жизни. Словарь детей обогащается словами-образами, выражающими оттенки настроений. Эмоциональное развитие тесно связано с развитием мышления, воображения, творческих способностей и влияет на общее развитие ребенка и личностное его становление.

Музыка дополняет восприятие других видов искусства, способствует пониманию их содержания, развивает эстетическое чувство. Музыкальные образы помогают формировать эмоциональный отклик на произведения живописи, литературы. Вызывая резонанс в душе ребенка, эти произведения воспитывают представления о добре, красоте, духовных ценностях. Все это происходит не в результате назиданий или скучных разъясне-

ний, а путем сопереживания образам искусства, вызывающим у ребенка высокие чувства, понимание и соотношение их с жизнью.

Предлагаемые вниманию читателей уроки-сказки «В гостях у феи Красоты» направлены на эстетическое воспитание детей и могут быть использованы учителем начальной школы (в урочной и внеурочной деятельности), учителем музыки, педагогом дополнительного образования.

Есть на свете удивительная страна – страна Прекрасного. Там живут звуки и краски, чувства и настроения. Правит этой страной сказочная фея Красоты.

Фея Красоты – добрая волшебница и хорошая хозяйка, все вокруг нее чисто, красиво, уютно, все готово к встрече гостей. Но вот беда – не все знают дорогу в эту чудесную страну, и фея Красоты ждет не дожидается, пока кто-нибудь не посетит ее владения, потому что стоит только одним глазком заглянуть туда, и человек остается в этой стране навсегда. Он может привести сюда своих родных и близких – маму, папу, дедушку, бабушку, всех своих друзей – кого захочет! Все будут счастливы в стране феи Красоты.

Но попасть туда может не каждый.

Дорога в эту страну полна неожиданностей и сюрпризов.

А вы любите сюрпризы?

Тогда в путь! И пусть на этом пути вашими проводниками будут внимательные глаза и чуткое сердце, а вашими советчиками – душа и разум.

О чем же может рассказать нам фея Красоты?

**Учитесь видеть прекрасное!**

Посмотрите вокруг! Вокруг вас привычные предметы – всё как всегда.

А теперь закройте глаза крепко-крепко, потом откройте их и посмотрите еще раз.

Вот цветок на подоконнике. Его изумрудные листочки с беззащитными

тоненькими прожилками повернулись к свету.

Вот старый стол – царапинки на нем складываются в изображение сказочного дракона.

Вот мягкий ковер на полу – его узоры похожи на запутанный лабиринт, по которому с удовольствием прогуляются забавные человечки, вырезанные из бумаги.

Видите: в обычных предметах можно найти что-то необычное, чему-то удивиться.

### Учитесь слышать прекрасное!

Еще разок закройте глаза, но не открывайте их сразу, а внимательно послушайте.

Что вы слышите?

С улицы доносятся голоса детей, чирикание воробьев, лай собаки, шум автомобилей и т.д.

А дома?

Вот бабушка стоит у плиты – там что-то шипит и булькает, вот мама строчит на швейной машинке, папа прибавляет к стене полочку, из ванной доносится шум воды – это младший брат пускает кораблики.

Мир полон звуков!

Слушайте и услышите.

### Учитесь говорить о прекрасном!

Обо всем необычном, красивом можно рассказать. А вдруг у вас не найдется в запасе нужных слов – что вы будете делать? В лучшем случае промолчите, а в худшем? А так хочется, чтобы нужные слова – добрые, красивые, необыденные – всегда были под рукой!

Хотите попробовать?

Тогда старайтесь запомнить все-все, о чем я буду рассказывать.

### Учитесь чувствовать прекрасное!

В моей стране сказочно красивая природа.

Вот как говорил о ней замечательный русский поэт Федор Иванович Тютчев:

Не то, что мните вы, природа:  
Не слепок, не бездушный лик –

В ней есть душа,  
в ней есть свобода,  
В ней есть любовь,  
в ней есть язык...»

С каждым, кто попадает в царство природы, случается чудо: его сердце открывается навстречу прекрасному, оно впускает в себя всю красоту, которую видит и слышит человек. Красота остается в его сердце навсегда.

Природа всегда прекрасна, в любое время года: летом и зимой, весной и осенью...

### 1

Есть в осени первоначальной  
Короткая, но дивная пора –  
Весь день стоит как бы хрустальный,  
И лучезарны вечера...

*Ф.И. Тютчев*

Осень у каждого человека своя.

Свое отношение к осени через слово выражают поэты и писатели.

Художники пользуются своими средствами выразительности – цветом, линией, формой.

Композиторы пишут музыку, и звуки рассказывают нам обо всем, что чувствует и о чем думает автор.

А вы? Как бы вы поделились своими впечатлениями о красоте наступающей осени?

- Нарисуйте осенний пейзаж красками или карандашами.
- Придумайте небольшой рассказ об осенней прогулке.
- Сочините осеннюю мелодию.

Что для вас будет легче сделать?

*Поделившись на три подгруппы, дети выполняют творческие задания. Педагог внимательно относится к каждой работе и выявляет художественно-эстетические пристрастия и способности детей. Во время рисования могут быть использованы музыкальные произведения, звучащие фоном.*

А теперь послушайте чудесную музыку выдающегося русского композитора

тора Петра Ильича Чайковского. Это «Осенняя песня» из фортепианного цикла «Времена года».

Вы знаете, что слово «цикл» в переводе с греческого языка означает «круг»? В искусстве циклом называют объединение нескольких произведений, связанных одной темой. П.И. Чайковским написаны два замечательных цикла для фортепиано. С одним из них вы наверняка уже знакомы – это «Детский альбом», который языком музыки рассказывает о мире так, как его видит и чувствует ребенок.

Сегодня я познакомлю вас с музыкальным произведением из другого цикла этого великого композитора. Это песня о расставании с уходящим летом, в которой слышится сожаление об увядающей природе. Послушайте, как плавно льется нежная мелодия...

*По желанию мелодию можно исполнить на фортепиано, используя комментарий для того, чтобы дети лучше ориентировались в особенностях музыкального языка. Мелодию желательно пропеть, обращая внимание на ее кантилену.*

Вот из верхнего регистра она переходит в более низкий, привнося в характер музыки нотки грусти, печали.

Попробуйте передать рисунок мелодии с помощью пластики рук. Каковы будут ваши движения?

*Дети как бы рисуют мелодию руками, показывая изменения в звуковостности. Характер мелодии передают плавные, пластичные движения рук.*

А во второй части произведения, слышите, характер мелодии немного меняется, будто ветерок повеял своим свежим дыханием? Быть может, это солнце выглянуло из-за осенних туч и засветило совсем не по-осеннему – тепло и ярко? Или трепетное чувство, выраженное в музыке, навеяно совсем другими образами? Как вы думаете?

Особая красота мелодии достигается широкими напевными интонациями, похожими на протяжную русскую песню, и интонациями, близкими человеческой речи. В интонациях-вздохах слышны и безысходная печаль, и душевная боль.

Быть может, эта песня – не просто осенний пейзаж; быть может, композитор рассказывает о чем-то более сокровенном – об осени в жизни человека?

Этот человек совсем немолодой, и, оглядываясь на свою прошедшую жизнь, он размышляет – что же оставляет он после себя людям.

У каждого человека когда-то наступает осень в его жизни... Какой она будет – светлой, умиротворенной или полной душевных страданий и тоски? Как вы думаете, от чего это зависит?

Послушаем «Осеннюю песню» еще раз, и пусть каждый вспомнит что-то из нашей беседы и расскажет нам о своих чувствах и впечатлениях. (Ответы детей.)

У каждого времени года свои любимые краски. Есть они и у осени. Что это за краски?

Конечно, любимые краски осени – желтая, рыжая, золотая...

«Золотая осень» – так назвал свою картину Исаак Ильич Левитан, выдающийся художник-пейзажист конца XIX в.

В какие краски раскрасил свою осень живописец?

Основные цвета составляют теплую цветовую гамму. Какое настроение выражает эта картина? Радостное, солнечное, светлое... Если бы в ней присутствовала преимущественно холодная цветовая гамма, сохранилось бы это настроение? Почему?

- Продемонстрируйте свои знания осенней цветовой палитры: выложите мозаикой на фланелеграфе, нанесите на бумагу любимые краски осени.

- Понаблюдайте за красотой осенних листьев, цветовыми сочетаниями в осенних букетах. Каких цветовых оттенков там больше?

Созвучно ли настроение картины Левитана «Осенней песне» Чайковского? Если да, то какой ее части в большей степени? Почему?

«Замечательная "Осенняя песня" является... русским пейзажем настроения, отвечающим подобного содержания русским осеням в живописи» (Б.В. Асафьев).

А хотите узнать, в какие краски раскрасил свою осень русский поэт Ф.И. Тютчев? Слушайте...

Лес, точно терем расписной,  
Лиловый, золотой, багряный.  
Веселой, пестрою стеной  
Стоит над светлою поляной.  
Березы желтою резьбой  
Блестят в лазури голубой...

Попробуйте эти красивые слова проговорить сами, вслушайтесь в их звучание, постарайтесь запомнить.

Каждый ищет в осени свою красоту и рассказывает о ней по-своему. Расскажите, что вам нравится в осени.

## 2

Сад тих. Деревья почернели;  
Стыдась невольной наготы,  
В тумане прячутся кусты;  
Грачей пустые колыбели  
Качает ветер, и мертва  
К земле припавшая трава.

*И.С. Никитин*

С ветки клена медленно падает последний медный лист – «очей очарованье». Он ложится в руку, как подарок.

А вы знаете, о чем шуршат-говорят осенние листья? Давайте-ка послушаем!

– Как все изменилось! – сказал один лист другому.

– Да, – подтвердил другой. – Многие ушли сегодня ночью. Кажется, мы последние остались на нашей ветке.

– Никто не ведает, когда придет к нему конец, – сказал первый. – Помнишь, еще было тепло и ясно светило солнышко, и вдруг порыв ветра или хлест ливня неожиданно-негаданно приносили гибель

многим из нас, молодым и крепким. Разве знаешь, близок ли, далек ли твой конец?

– Сейчас солнце светит так редко, – вздохнул второй. – И свет его не прибавляет сил.

– Правда ли, – сказал первый, – правда ли, что, когда мы опадём, наше место займут другие листья, а за ними еще другие и так без конца?

– Правда, – прошептал второй лист. – Но не стоит думать об этом, это выше нашего понимания.

– И от этого становится так грустно... – добавил первый.

Они помолчали, затем первый, словно про себя, сказал:

– Но почему же мы должны опадать?

Другой спросил:

– А что будет с нами, когда мы опадём?

– Мы окажемся внизу.

– А что там, внизу?

– Не знаю, – отвечал первый. – Одни говорят одно, другие – другое. Разве узнаешь, где правда?

Они вновь помолчали, затем второй спросил:

– А там, внизу, мы будем что-нибудь чувствовать, осознавать?

– Кто может это сказать? Ни один не вернулся оттуда...

*(Ф. Зальтен)*

Листья, оказывается, могут грустить, печалиться, тосковать, страдать... Вы догадывались об этом?

О ком говорит Ф.И. Тютчев в своем стихотворении:

О буйные ветры, скорее, скорей!

Скорей нас сорвите с докучных  
ветвей!

Сорвите, умчите, мы ждать  
не хотим!

Летите, летите! Мы с вами летим!

Обратите внимание, насколько разное настроение осенних листьев передают два литературных произведения. В первом – печаль, безысходность, тоска. Во втором – волнение, нетерпение, порыв. Их хочется читать в разном темпе: первое – неторопливо, как бы переживая ту же душевную боль; второе – гораздо скорее, взволнованнее.

*Можно воспользоваться знакомым уже приемом «рисования руками», но на этот раз прием поможет в развитии чувства разного темпоритма приведенных литературных отрывков.*

Поздняя осень. Зябко, сыро... Все время идет дождь, свищет холодный ветер...

Хотите, я познакомлю вас с одной из своих сестер – феей Осени?

Это о ней рассказывает музыка замечательного композитора XX в. Сергея Сергеевича Прокофьева, который писал не только сложнейшие произведения для взрослых, но и детскую музыку, предназначенную для самых маленьких. Он очень любил сказки.

«Фея Осени» – отрывок из балета «Золушка», написанного на сюжет известной сказки Ш. Перро. Помните, когда после отъезда на бал мачехи с сестрами Золушка остается одна и мечтает? В сказке-балете Прокофьева к ней на помощь приходят не только волшебница-крестная, но и феи всех времен года, которые преподносят Золушке свои дары. А характер у фей такой разный, под стать временам года...

Итак, знакомьтесь: фея Осени! (Слушание музыкального фрагмента.)

*Если есть возможность, в данном случае желательно использовать костюмированный танцевальный номер с элементами классического балета (или его видеозапись).*

Вы поняли, какой у феи Осени характер?

- Покажите ее характер выражением вашего лица, глаз, мимикой (можно использовать зеркала).

- Попробуйте передать тот же характер в движении (пластический этюд с музыкальным сопровождением).

Какие средства музыкальной выразительности использует композитор для передачи характера сказочного образа феи Осени?

Музыка – порывистая, бурная, взрывчатая. В ней мы слышим внезапные буйные порывы ветра, срыва-

ющего листья с деревьев и взметающего их ввысь.

Деревья гнутся, листья трепещут и осыпаются – холодно, зябко...

Но фея Осени все время меняется – она же волшебница! Вот она уже искрится, сверкает разноцветными красками, переливающимися в бликах осеннего солнца; вот словно швыряет в вас брызги дождя (слышите переливы арфы и позвякивание колокольчиков?); вот вновь посылает страшные ветры – музыка звучит угрожающе, сурово, ярко (это медные духовые инструменты). Но в конце «колючие» тихие и низкие аккорды как бы сковывают природу, и она замирает, наступает затишье...

Помните, в какую цветовую гамму раскрашена осень на картине Левитана? Можно ли музыку Прокофьева раскрасить теми же красками? Почему?

Хотите, я открою вам маленький секрет? Фея Осени с удовольствием любит свои портреты и фотографии. Порадуем ее!

- Нарисуйте портрет феи Осени и пригласите ее в гости. Попросите взрослых сделать фотографии осенней природы, оформите из них фотокнижку.

Унылая пора, очей очарованье!  
Приятна мне твоя прощальная  
краса.

Люблю я пышное природы  
увяданье,  
В багрянец и золото одетые леса.

Осень – чудное время года! Но почему великий русский поэт А.С. Пушкин назвал осень унылой порой? И тут же – «очей очарованье». Может ли быть унылая пора очарованьем? Как вы думаете?

Я думаю – может.

Осень – разная. И в природе, и в произведениях поэтов, художников. Но самые разнообразные, тонкие оттенки осеннего настроения может передать только музыка.

Послушайте, как звучит «Осень» из другого знаменитого цикла «Времена года» итальянского композитора XVIII в. Антонио Вивальди. Думаю, вам понравится размышлять под эту музыку.

«Осень» у Вивальди совсем другая по настроению (по сравнению с «Феей Осени»). Она монотонная, сонная. Все вокруг застыло в ожидании зимы, которая вот-вот дунет холодом, посыплет снегом, скует льдом, усыпит природу до весны. Звуки клавирина похожи на капли бесконечно моросающего, унылого дождя. Красивая нежная мелодия (в исполнении струнных инструментов) на фоне долгих, протяжных, грустных аккордов звучит глухо, расплывчато, устало и заунывно. Всё овеяно печалью и таинственностью, постепенно погружается в сон.

Вы знаете, во всякой осени есть своя красота, нужно только ее отыскать, а

еще увидеть, услышать, почувствовать ее и рассказать о ней.

- Давайте поиграем: встаньте в круг и, бережно передавая друг другу чудо-листок из рук в руки, скажите, какую красоту вы открыли для себя в осени. (Используйте музыку об осени, с которой вы.) Научите этой игре своих друзей и близких.

*Светлана Александровна Фадеева – канд. пед. наук, зав. кафедрой теории и практики воспитания Нижегородского института развития образования, г. Нижний Новгород.*

## Сказка как средство формирования учебно-организационных умений

*Н.Н. Веселова*

Одним из вариантов работы педагога над учебно-организационными умениями младших школьников может стать использование формирующего, развивающего и воспитывающего потенциала сказки. При чтении (прослушивании) текстов дети фиксируют свое внимание на неправильных действиях героев и тем самым вводят в ситуацию взаимоконтроля. Чтение может быть коллективным, групповым или индивидуальным. Реализуется оно как на уроках чтения, так и в домашних условиях. По прочтении сказки школьникам задаются вопросы, побуждающие их осознать и осмыслить важность владения дан-

ными умениями. Поясним сказанное на примере.

**Задание детям.** Прочитайте (прослушайте) сказку.

### Сказка о том, как следует учиться

Как-то ночью Петя неожиданно проснулся. Он услышал, что из его портфеля раздаются едва различимые голоса. Это тихо переговаривались школьные и письменные принадлежности. Он стал прислушиваться к их разговору и вот что услышал.

– Как я устала лежать без дела, – жаловалась ученическая линейка.

– Мне кажется, что Петя тебя бережет, – сказал карандаш.

– Бережет? Да он не знает, для каких нужных и важных дел я предназначена.

– Для каких же таких дел? – спросил карандаш.

– Например, для того, чтобы проводить ровные линии, измерять отрезки, да и много чего хорошего я могла бы ему помочь сделать, – с гордостью ответила линейка.

– А вот я постоянно в работе, – задумчиво проговорила шариковая ручка. – Все время что-то пишу, пишу, пишу...

На некоторое время она замолчала, но вскоре продолжила с грустью в голосе:

– Хотя и работаю я много, обращается со мной Петя небрежно. Пишет где попало и что попало. Вы не поверите, сколько я подчас делаю бесполезного. Вот, например, зачем-то рисую самолеты на полях тетради, а то во время урока играю в «Морской бой» с соседом по парте. Разве так можно себя вести? От всего этого я стала быстро приходить в негодность. Можно сказать, что меня пора отправлять на заслуженный отдых. А я ведь еще такая молодая...

Тут ручка заплакала, а учебники, тетради и школьные принадлежности стали ее успокаивать.

– А как было бы хорошо, если бы Петя вечером, не торопясь, заранее обдумывал, кого из нас взять на следующий день в школу, проверял, все ли в порядке в портфеле. Своевременно бы затачивал карандаши, менял стержень в шариковой ручке, – мечтательно проговорила стёрка.

– Это невозможно! – выкрикнул учебник математики. – Хотя бы потому, что он никогда не проверяет, правильно ли решена задача или выполнено действие, а вы хотите, чтобы он заранее обдумывал, кого из нас взять в школу!

– Да, да, – вмешалась в разговор шариковая ручка, – я тоже замечала, что когда он пишет, то своих ошибок просто не видит. Как бы мне хотелось, чтобы наш Петя написал когда-нибудь хорошее сочинение или диктант без ошибок или верно решил трудную задачу. Учительница тогда бы стала его хвалить, а мы бы им гордились.

– Мне кажется, что он просто не умеет работать! – воскликнула стёрка.

– Верно! Вспомните, как Петя на уроке труда склеивал из кусочков бумаги орнамент под названием «Кораблик», – с горечью в голосе проговорила шариковая ручка.

– Я что-то не припоминаю, – сказала стёрка.

– Конечно, ведь тебя тогда забыли дома. Хотя я записывала в дневник, что надо принести на урок труда. В списке ты тоже была, – напомнила ручка.

– Да что это ему все учитель напоминает! Неужели он сам не может выбрать необходимое для работы? – спросила линейка.

– Конечно, нет! Помните, как на уроке труда он долго ждал, когда у соседа освободятся ножницы? А когда надо было вырезать квадратик, Петя положил шаблон на середину листа бумаги, обвел его контур карандашом и вырезал нарисованное. А сколько еще можно было тогда вырезать из того, что осталось? Ведь обрезки он просто выбросил в мусорное ведро. Неэкономный он у нас, – вздохнула стёрка.

– Это что! – громким шепотом заговорила баночка с клеем. – Когда надо было приклеивать вырезанные части кораблика, он обнаружил, что клей засох. Неужели нельзя было заранее об этом позаботиться?

– Да, Петя вообще не организован. Помните, как он однажды меня положил в портфель, да так и забыл вынуть? Две недели носил в школу каждый день, – сказал учебник природоведения. – Я, вообще-то, в школе должен быть всего раз в неделю!

– А вот меня следует носить в школу ежедневно. И что же? Очень часто Петя вовсе забывает положить меня в портфель, – простонал дневник.

– А как вы думаете, коллеги, для чего Пете нужен я? – вмешался в разговор портфель. – Чтобы всех вас носить в школу и обратно? Как бы не так! Чем я только у него не занимаюсь. Зимой он на мне катается с горки. Я даже участвую в драках! От этого я раньше времени состарился. Того и гляди ручка оторвется, да и замок уже давно не закрывается. Так и до беды недалеко. Потеряю я кого-нибудь из вас по дороге. Может случиться, что с кем-то из вас мы больше никогда не увидимся.

Тут Петя задумался: «А может быть, они и правы? Может быть, мне стоит обратить внимание на их советы и постараться стать лучше?»

Голоса, раздававшиеся из портфеля, затихли. Спустя некоторое время школьные принадлежности опять заговорили.

– Что же ему можно посоветовать? – спросила ручка.

– Мне кажется, Петя должен научиться организовывать свой труд, – сказал учебник математики. – Надо начать с проверки

каждого предложения, действия, чтобы выяснить, правильно ли все записано или решено. И лишь потом проверять результаты, сверяясь с ответами в учебнике или с образцами, которые показывает учитель. Если бы он так делал, не было бы многих досадных недоразумений. Постоянные проверки приведут нашего Петю к успеху.

– А я слышала, что успехи в учебе зависят от какого-то плана. О нем учительница на уроке говорит постоянно. Что это такое? – вмешалась в разговор линейка.

– Много ты знаешь! – выкрикнула стёрка.

– Она правильно говорит, – сказал учебник математики. – Работу надо планировать. План – это последовательность выполнения действий. Их надо предварительно наметить, а потом выполнить.

– Мне кажется, этого мало! Ведь успехи в учебе зависят еще и от того, как Петя работает со школьными принадлежностями, то есть с нами, – сказала линейка. – Учительница нас еще называла средствами деятельности.

– Если бы он все это слышал! – подхватила баночка с клеем. – Тогда он бы знал, что клей бывает разный: есть такой, которым можно склеивать металлы. Он для бумаги не годится. Да и линейки изготавливают из разных материалов. Лучше, если линейка сделана из дерева, тогда у ребят меньше пачкаются тетради и руки.

– А давайте, пока наш Петя спит, напишем для него памятку о том, как надо учиться. Он ее прочитает и задумается. А там, может, и начнет действовать в соответствии с этой памяткой, – предложил учебник русского языка.

Все с ним согласились и приступили к работе.

И тут Петя подумал: «Ну, прямо педсовет какой-то, да и только. А пожалуй, они правы. Как мне стало стыдно за себя. Ладно, со следующего дня начну новую жизнь. Утром надо будет посмотреть, что они мне там написали». Размышляя над услышанным, он незаметно заснул.

На следующий день, проснувшись, Петя вспомнил о том, что с ним приключилось накануне ночью. Сначала ему показалось, что все это ему приснилось. Тогда он решил заглянуть в свой портфель. И что же?.. В нем лежал тетрадный листок,

на котором аккуратным почерком было написано следующее:

#### **Памятка для школьника № 1**

1. Перед началом работы проверь, все ли данные имеются для того, чтобы решить задачу или выполнить задание (упражнение).

2. Наметь порядок действий для решения задачи (выполнения задания или упражнения). Реализуй намеченное.

4. В процессе работы проверяй правильность выполнения каждого действия; при необходимости вноси коррективы (исправления) в свои действия.

5. По завершении работы проверь, правильно ли решена задача (выполнено задание или упражнение); по возможности вноси коррективы (исправления) в свои действия.

#### **Памятка для школьника № 2**

1. Перед началом работы наметь, какие приборы, материалы, средства деятельности тебе потребуются.

2. Оборудуй рабочее место; наметь порядок расхода материала.

3. Перед работой проверь состояние рабочего места, наличие приборов, материалов, средств деятельности; при необходимости вноси коррективы (исправления) в свои действия.

4. В процессе работы следи за состоянием рабочего места, правильностью расхода приборов, материалов, средств деятельности.

5. По завершении работы приведи в порядок рабочее место, приборы, материалы, средства деятельности.

#### **Памятка для школьника № 3**

1. Сориентируйся во времени деятельности, учитывая ее особенности; выбери интервал времени, необходимый для работы.

2. Спланируй время деятельности; наметь порядок его расхода. Реализуй намеченное.

3. В процессе работы проверяй правильность расхода времени; при необходимости вноси коррективы (исправления) в свои действия.

#### **Ответьте на следующие вопросы:**

1. Подумайте и скажите, почему сказка так названа.

2. Почему Петя не достиг успехов в школе?

3. Что можно ему посоветовать?

4. Как вы думаете, действительно ли успехи в учебе зависят от умения планировать порядок действий, выбирать средства деятельности и контролировать свою работу?

5. А как вы организуете свою учебную работу?

Чтение (прослушивание) сказок может сопровождаться постановкой вопросов, органически вплетаемых в сказочный сюжет. Приведем пример.

**Задание детям.** Прочитайте (прослушайте) сказку.

#### **Сказка «Про Ослика и его друзей»**

Жил-был в лесу Ослик. Все звали его Неумейкой. Что он ни делал, все у него получалось не так.

Задумал как-то Ослик построить себе каменный дом, в котором можно не только спрятаться от зимней стужи, но и от врагов укрыться. Сказано – сделано! Место для дома выбрал на берегу реки. И начал строительство.

– Построю просторный дом, да такой, чтобы можно было на Новый год пригласить всех друзей, – думал Ослик. – Позову Зайчика, Белочку, Лисенка, Медвежонок...

Не успел он перечислить всех, кого позовет к себе в гости, как обнаружил: камни закончились. (А ему следовало бы знать, что камней в их лесу почти нет.)

Отошел Ослик в сторону от своей постройки и удивился. Не дом у него получился, а стена. Опечалился Неумейка.

**Вопрос.** Почему так произошло? Как надо было действовать Неумейке?

Но недолго он горевал. Решил начать все сначала.

– Теперь-то я не ошибусь. Буду строить маленький уютный домик, – рассуждал Ослик.

Работа спорилась быстро. Вот и готов новый дом! Позвал Ослик друзей полюбоваться на результаты своего труда. Пришли Зайчик, Белочка, Лисенок, Медвежонок. Встали они напротив постройки, да так и замерли от изумления.

– Ну, как? – гордо спросил Ослик.

– Да-а-а, – только и могли ответить удивленные друзья.

– В чем дело? – поинтересовался Неумейка.

– Посмотри внимательно на то, что у тебя получилось, – сказал Зайчик.

Выстроенный дом выглядел очень странно. Крыша есть, а окон нет.

– Это не дом! Это высокая-превысокая труба, – первым нарушил молчание Лисенок.

– Нет, не труба! Это гриб на длинной-предлинной ножке, – оценил результаты труда Неумейки Медвежонок.

– Вы что, не видите? Это больше всего напоминает пожарную вышку, – сказал Зайчик.

**Вопрос.** Почему так произошло? Как надо было действовать Неумейке?

Ослик загрустил. Друзья оказались правы. Дом, который он так старательно строил, оказался плохим. Жить в нем невозможно. Это он и сам теперь понял.

Тогда Лисенок сказал: «Друзья, давай-те поможем Ослику!» На песке веточкой он нарисовал проект будущего дома с окнами, дверью, крышей и трубой. Все решили, что дом будет бревенчатый. Да и в самом деле, деревьев в лесу много. Зверята стали намечать, в каком порядке они будут действовать: сначала определят, какое количество бревен им потребуется; бревна заготовят с помощью топора и пилы в соответствии с размерами, указанными на чертежах; затем выложат стены, не забывая оставить место для будущих окон и двери; накроют дом крышей.

**Вопрос.** Как надо было действовать Неумейке?

Все дружно взялись за работу: надо было исполнять намеченное. Распределили, кто что будет делать и в какой последовательности. Белочке поручили рассчитать, сколько потребуется бревен и какой длины. Медвежонок как самый сильный стал рубить деревья. Лисенок и Ослик, ловко действуя пилой, заготовили бревна. Зайчик все это время наблюдал за правильным исполнением работы и помогал всем по очереди.

Построенный дом получился на славу – просторный, светлый и уютный!

**Вопрос.** Почему так произошло?

По прочтении (прослушивании) сказки детям предлагается разыграть ее сюжет. Из бумаги они заготавливают набор фигур: десять квадратов со стороной 4 см и два прямоугольных треугольника с катетами 4 см. Фигуры желательно вырезать из цветной бумаги. На шести квадратах рисуют окна с форточками, а на седьмом – дверь. Каждому ребенку выдается белый лист бумаги с нанесенным на нем контуром дома. При таком наличии деталей возможны следующие варианты: дом двухэтажный, трехэтажный, с трубой и без нее.

**Задание детям.** Какие фигуры вы видите? Сколько их? Постройте из этих фигур дом. Вообразите, что вы герои сказки и дом строите настоящий. Фигуры-блоки раскладывайте на белом листе, не выходя за контуры дома.

**Вопрос.** Из каких частей собран твой домик?

Действуя в соответствии с заданием, дети анализируют данные, сравнивают фигуры между собой, выделяют их общие признаки, планируют последовательность действий, контролируют этапы и результаты работы.

В ходе выполнения этого задания выявляется сформированность учебно-

организационных умений детей. Так, на отсутствие планирования будет указывать хаотичность и беспорядочность действий ребенка, а также начало «строительства» с крыши или второго (третьего) этажа; на недостатки пооперационного контроля – отсутствие корректирующих действий в случае неправильного расклада блоков либо перевернутое или зеркальное расположение блоков с окнами; на недостатки итогового контроля – предъявление в конце работы дома с выступающими за границы контура либо перевернутыми деталями, а также несоответствие сделанного образцу, наличие лишних деталей. О потере цели деятельности можно судить по ответу ребенка на просьбу напомнить задание. Во всех необходимых случаях учитель оказывает детям стимулирующую, направляющую или обучающую помощь.

*Надежда Николаевна Веселова – канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционно-развивающего образования Педагогической академии последипломного образования, г. Москва.*

## Беседы о чтении (К проблеме понимания текста)

О.В. Соболева

### Беседа четвертая\*

#### Внимание: слово!

Продолжить наш разговор об обучении пониманию текста хочется отрывком из стихотворения М. Пляцковско-го «Чего без чего не бывает». Давайте читать и прогнозировать:

Знайте, не бывает моря

без волны,

Шутки – без ..., марта – без ...,

Летчиков – без ..., армий – без ...,

Школ – без ..., драк – без ... .

Обдумав самые существенные признаки упомянутых в стихотворении объектов и подключив свой словарный запас, вы, надеюсь, заполнили пропуски в этом тексте. Проверьте себя. Были пропущены слова: *улыбки, весны, неба, полков, переменок, синяков.*

Продолжим игру и попробуем ответить на вопрос: а без чего не бывает понимания текста? Конечно, без внимания к каждому сигналу текста и прежде всего без **внимания к слову**.

\* Продолжение публикации серии статей. Начало см. в № 8–10 за 2007 г.

Какие слова нуждаются в читательском внимании? Это слова-незнакомцы, слова-ключики и слова-образы. Рассмотрим их поближе.

### 1. Слова-незнакомцы.

Начинающий читатель зачастую даже не осознает, что в тексте есть непонятное для него слово. Такое слово проскальзывает в контексте, оставляя иллюзию понятности. Любой учитель сталкивался с этим явлением, задавая детям после чтения вопрос: «Какие слова были непонятны?» Как правило, дети таких слов не называют. Однако если попросить их уточнить значения ряда слов из прочитанного текста, легко убедиться, что многие слова остались за гранью понимания. Более того, дети могут выполнять различные задания по работе с текстом, не осознавая, что манипулируют непонятыми словами. Приведем случай из практики.

На уроке проходил диалог с текстом. Прочитав текстовый вопрос «Отчего прохладно стало одуванчику в бору?», дети принялись активно прогнозировать ответ, и тут стало ясно, что многие дети не понимают слова *бор*. Одни посчитали, что бор – это длинная палка, другие перепутали его со словом *бар*, говоря, что это – «ресторан», и совершенно не связывая смысл слова со смыслом предложения.



плюс до  
«ПОСЛЕ»

Если не все слова ребенку понятны, можно сомневаться и в точности возникающих в его воображении картин. Первоклассников попросили представить картину, описанную в следующем предложении: *По всей вырубке пахнет земляникой и медом от белых мохнатых цветов*. Как же были удивлены психологи, когда в рассказах детей о том, что они представили, обнаружили и лес, и ручей, и даже горы! Но ни один из маленьких читателей (а их было больше ста) не поинтересовался, что такое *вырубка*.

Старательно выполняли дети и задание, направленное на понимание смысла текста. Дети искали общее и различное в пословицах «За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь» и «Двумя руками трудно схватить двух угрей». Проверка работ показала, что вместо слова *угрей*, о значении которого тоже никто не спросил, во многих тетрадях было написано *углей*, *ужей* и даже *огреть*.

Эти примеры говорят о том, что любые приемы работы с текстом будут бесполезны и полноценного понимания добиться не удастся, если не научить ребенка внимательному отношению к слову-незнакомцу.

В начальной школе словарной работе традиционно уделяется много внимания. Очевидно, чтобы эта работа стала эффективной, нужно перенести некоторые акценты. Существующая в школе практика разбора слов, которые, с точки зрения взрослого, могут быть непонятны детям, необходима, но недостаточна, так как ребенку могут быть непонятны очень простые, на первый взгляд, слова. Не исключая словарную работу перед чтением, важно создать у детей установку на самостоятельное выделение при чтении непонятных слов и выяснение их значений. В обучении пониманию текста акцент делается на том, чтобы каждое непонятное ребенку слово было для него словно красный сигнал светофора, препятствующий дальнейшему движению по страницам книги.

Работа над пониманием слова может начинаться на самых первых уроках, когда разговор идет о знакомых детям с раннего возраста литературных произведениях. Так, во многих букварях и азбуках детям предлагается вспомнить и рассказать сказки. Всем известная сказка «Колобок» содержит слова «по амбару метен, по сусекам скребен». Как правило, дети затрудняются с объяснением значения слов *амбар*, *сусек*. Воспользуйтесь ситуацией, обратите их внимание на важность понимания каждого слова и, конечно, представьте слова-незнакомцы: *амбар* – строение для хранения зерна, муки; *сусек* – отгороженное место в амбаре для ссыпки зерна, муки.

Рассказать первоклассникам о необходимости быть внимательными к непонятым словам можно так:

– Отправляясь в путь по страницам книг, необходимо кое-чем запастись. Первое, что нужно взять с собой, – это внимание к слову.

В книгах часто встречаются слова, которые не совсем понятны. Если не обратить на них внимания, то может стать непонятым даже целый рассказ.

Что же делать, когда непонятное слово встретится на пути? Иногда сама книга помогает читателю, давая подсказку. А если подсказки нет, нужно спрашивать о таких словах у взрослых или самостоятельно отыскивать их в умной книге, которая называется «словарь». А теперь приготовьтесь запомнить «золотое правило» настоящего читателя: если на пути встречается непонятное слово, я выясняю, что оно значит, а потом читаю дальше.

В начале работы с текстами можно прерывать чтение для выяснения значения непонятого ребенку слова, как только от него получен сигнал о наличии такового. В данном случае продолжать чтение зачастую бессмысленно, так как понимание текста может быть искажено или заблокировано. Постепенно дети привыкают следить по тексту за читающим или читать самостоятельно, подчеркивая непонятные слова. После чтения обсуждается, можно ли понять слово из контекста или

нужно воспользоваться толковым словарем.

Напоминание о «золотом правиле» читателя должно звучать при встрече с любым текстом, пока для детей не станет естественным выяснять значение непонятого слова. Это относится не только к уроку литературного чтения или развития речи, но и к другим урокам, где идет работа с текстом.

Приведем фрагмент урока риторики «Незаменимые помощники – словари», который провела Н.П. Руденская, учитель школы № 52 г. Курска. Урок проходил в форме устного журнала со следующими страницами: «К несметным сокровищам Страны слов» (о толковых словарях), «Какого роду-племени» (о словаре иностранных слов), «К словам разнообразным, близким, но чуточку разным» (о словаре синонимов), «Минус – плюс, огонь – вода, дерзкий – осторожный, все антонимы всегда противоположны» (о словаре антонимов). К уроку также была подготовлена выставка словарей, озаглавленная афоризмом А. Франса «Словарь – это вся Вселенная в алфавитном порядке».

*Учитель (У.):* Поиграем в игру «Дополни предложение». Ученик в тетради написал нераспространенное предложение *Падают листья*. Давайте поможем ему сделать предложение распространенным, прибавляя по одному слову. Победит тот, кто составит самое длинное предложение. (Ответы детей.) Молодцы! Вы сумели подобрать много красивых слов. А вы не задумывались, сколько всего слов в нашем родном языке? Ученые полагают, что более пяти-сот тысяч. Нет, наверное, человека, который бы знал их все. Но существует справедливое изречение: «Не тот образованный человек, который все знает (это и невозможно!), а тот, кто знает, где можно найти ответ на возникший вопрос».

Сегодня на уроке мы поговорим о словарях, о том, какую помощь они могут нам оказать. Мы «перелистаем» страницы устного журнала на тему «Незаменимые помощники – словари». Прочитаем тему урока с перемещением логического ударения. Внимательно слушайте мои вопросы. Чем являются для нас словари?

*Дети (Д.):* Незаменимые помощники – словари.

*У.:* Какие помощники словари?

*Д.:* Незаменимые помощники – словари.

*У.:* Какие незаменимые помощники готовы прийти нам на выручку?

*Д.:* Незаменимые помощники – словари.

*У.:* Попробуем доказать это на нашем уроке. Открываем первую страницу журнала.

*Ученик:* Я – толковый словарь. Моя работа – толковать слова, объяснять их значение. Кроме того, я указываю, к какой части речи принадлежит слово, даю его формы и привожу примеры употребления в речи. В самом большом толковом словаре объясняется 180 тысяч слов. А с какими толковыми словарями вы знакомы?

*Д.:* Со школьным толковым словарем; со словарем, составленным С.И. Ожеговым; со словарем В.И. Даля.

*У.:* Познакомимся со словарной статьей. На уроках русского языка и литературного чтения мы пользовались орфографическими и толковыми словарями. Вспомните, как располагаются слова в словаре.

*Д.:* По алфавиту.

*У.:* Как вы думаете, в каком стиле написана словарная статья?

*Д.:* В научном стиле, потому что основная цель словарной статьи – сообщить точную информацию о слове.

*У.:* Начнем с буквы «А». Объясните с помощью словаря значение слова *авторитет*. (У каждого ребенка карточка со словарной статьей.) Какой человек пользуется авторитетом? О ком из ребят нашего класса можно сказать, что он пользуется авторитетом? (Ответы детей.) Из каких частей состоит словарная статья?

*Д.:* Заглавное слово, его грамматические характеристики, объяснение значения, пример употребления в речи.

*У.:* Вы заметили, что толковый словарь кроме своей основной задачи выполняет функции и других словарей. Например, в нем можно узнать, как пишется слово, с ударением на каком слоге произносится.

## 2. Слова-ключики.

Серьезно страдает понимание текста от невнимания к ключевым, наиболее важным словам. Приведем

пример. Детям предлагался следующий текст и вопросы к нему:

Лев заболел и не мог выходить из своего дома. Тогда он стал приглашать зверей к себе в гости. Пригласил лису, а она в дом не вошла, остановилась на пороге. Лев спросил: «Почему ты неходишь?» А она ему отвечает: «Я вижу много следов, которые ведут только к твоему дому». И ушла.

*Правильно ли поступила лиса? Почему ты так думаешь? Какой лев и какая лиса?*

Варианты ответов второклассников одной из школ г. Курска:

– Лиса поступила неправильно, потому что лев заболел, и надо его навестить. Лев назойлив, а лиса несправедлива.

– Лиса поступила неправильно, потому что ушла. Лиса неуважительная, а лев добрый.

– Лиса поступила правильно, потому что лев болел, и лиса могла заразиться. Лев был доверчивый, а лиса хитрая.

– Лиса поступила правильно, потому что она почувствовала, что там много зверей. Лиса чувствительная, а лев скромный.

Это наиболее характерные ответы детей, которые не поняли текст. И одна из основных причин непонимания – невнимание к слову *только*, за которым скрыт целый пласт подтекстовой информации, влияющей на смысл текста.

Особенность работы над ключевыми словами состоит в вычитывании подтекстовой и концептуальной информации, которая в них, как правило, содержится. Обращать внимание детей на такие слова нужно при чтении любого текста. А знакомство со словами-ключиками может быть таким:

– Помните ли вы, чем закончилась сказка о приключениях Буратино? Правильно, с помощью золотого ключика была открыта секретная дверь. Сегодня вы узнаете об удивительных ключиках, которые открывают секреты текста. Это слова-ключики.

Почему они так называются? Они помогают догадаться о том, что автор текста хотел сказать и сказал читателю, но не прямо, а как бы по секрету.

Потренируемся. В этом тексте автор спрятал важную информацию. Отыскать ее помогут слова-ключики.

### Футбол

Сказала тетя:

– Фи, футбол!

Сказала мама:

– Фу, футбол!

Сестра сказала:

– Ну, футбол...

А я ответил:

– Во футбол!

(Г. Сангур)

Слова-ключики здесь такие: *фи, фу, ну, во*. С их помощью автор показал разное отношение людей к футболу. У женщин эта игра вызывает презрение (*фи*), пренебрежение (*фу*), разочарование (*ну*), а у мальчика – восторг (*во*).

Представьте, с каким выражением лица произносили и какими жестами сопровождали эти слова все персонажи.

Надеюсь, что теперь, читая текст, вы будете внимательно вглядываться в каждое предложение и искать волшебные слова-ключики, помогающие лучше представить и понять то, что описано в тексте.

А теперь рассмотрим, что же дает для понимания текста внимание к словам-незнакомцам и словам-ключикам. Продумаем работу над стихотворением Э. Успенского «Удивительное дело». Будем читать, отыскивая ответ на вопрос «Что удивило автора?»:

Верьте хотите,  
Хотите не верьте,  
Только вчера  
Мне прислали в конверте  
Жирафа, весьма добродушного  
С виду,  
Большую египетскую пирамиду,  
Айсберг с Тихого океана,  
Кита-полосатика  
Вместе с фонтаном,  
Целое стадо гиппопотамов  
И очень известный  
Вулкан – Фудзияма.

**Словарная справка.** Жираф – самое высокое животное на Земле (до 6 м). Египетская пирамида – самое высокое древнее

сооружение, которое устанавливалось на могилах египетских царей (пирамида Хеопса высотой более 140 м). Айсберг – огромная глыба льда, оторвавшаяся от ледника, одна часть которой находится над водой, а пять частей – под водой (в Тихом океане встречаются айсберги с надводной частью до 100 м высотой). Киты-полосатики – самые крупные животные на Земле (синий кит длиной свыше 30 м). Гиппопотам – бегемот, одно из самых больших сухопутных животных (длина до 4,5 м, вес до 4,5 т). Вулкан Фудзияма – самая высокая гора в Японии (около 4 км высотой).

Когда все слова в стихотворении стали понятны, возникает вопрос: почему автор выбрал такие огромные объекты? Наверное, чтобы подчеркнуть, что событие на самом деле удивительное! Можно ли поверить в эту историю? Какие слова-ключики помогут разгадать секрет этого стихотворения? Все объекты «прислали в конверте», значит, они ненастоящие. Возможно, это какие-то их изображения. Теперь нетрудно будет закончить стихотворение:

Вы получали такие подарки?

Значит, и вы собираете ...

**3. Третья группа слов, которая заслуживает внимания на уроке, – это слова-образы или слова-превращения.** В художественной литературе им принадлежит особая роль, поэтому они достойны отдельного разговора, который состоится в следующей статье.

А сейчас поговорим о том, как **развивать внимание к словам и их связи в тексте.**

Психологи предлагают использовать такой методический прием – расшифровать предложение и составить по нему рассказ\*.

Расшифровка предложения – это извлечение из него информации, которая в нем заложена. Она заключена в текстовых сигналах, которые должен воспринять читатель. Это слова, словосочетания, связи между словами в предложении, поэтому очень важно

\* Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Дорога к книге. – М., 1996.

внимательно относится к каждому слову, к соединению слов, к знакам препинания и другим «мелочам».

Если, например, в тексте встретится слово *всегда*, станет ясно, что речь идет о чем-то, что происходит постоянно. Если в предложении есть слова *на этот раз*, понятно, что что-либо будет не так, как всегда. Если встретится частица *бы*, то это сигнал, что что-то может произойти при определенных условиях. Слово *наверное* – сигнал сомнения и т.д.

Чтобы расшифровать предложение, необходимо подключить свой жизненный опыт и заполнить имеющиеся в любом тексте «скважины». «Скважины» – смысловые пробелы, которые содержат информацию, понятную без объяснений, очевидную. Автор рассчитывает, что читатель сам восполнит недосказанное, пропущенное в тексте. А.П. Чехов, например, писал, что он вполне рассчитывает на то, что читатель «недостающие в рассказе субъективные элементы подбавит сам».

Итак, для расшифровки предложения нужно понять смысл каждого слова и словосочетания и заполнить текстовые «скважины». Если все, что удалось вычерпать из предложения, мы изложим в виде связного текста, то получится **рассказ по предложению**. При его составлении можно активно использовать синонимические замены, но нельзя придумывать то, что невозможно узнать из предложения.

Приведем примеры правильной и неправильной расшифровки.

*1. И хотя он был ранен, но знамени из рук не выпустил.*

«Это было во время войны. Бойцы пошли в атаку. Впереди всех был боец со знаменем в руках. Вдруг его ранили. Знаменосец понимал, что бойцы равняются на знамя. Если упадет знамя, то его товарищи могут дрогнуть. Поэтому знаменосец собрал все свои силы, все свое мужество. Он крепко держал знамя в руках и продолжал вести бойцов за собой».

*2. Высаженный в сад, цветок бы расцвел гораздо пышнее, чем на подоконнике.*

«Вокруг дома была выстроена ограда, которая заслоняла свет. К тому же окна в доме выходили на северную сторону, и цветок редко видел солнце. Но хоть он и не был таким роскошным, как те, которые высадили в сад, у него была удивительная окраска, которая привлекала к себе внимание».

Из этих примеров отчетливо видно, что в первом рассказе раскрывается все, что заложено в предложении, а второй рассказ не содержит практически ничего из того предложения, которое нужно было расшифровать.

Младших школьников можно познакомить с принципом выполнения этого задания так:

– Представим, что у нас в руках волшебная палочка, с помощью которой можно превращать большие предметы в маленькие, а маленькие – в большие. Попробуем волшебную силу палочки и превратим одно предложение в целый рассказ.

*«...Я долго молчал и отвернулся от мамы, чтобы она по голосу или по губам не догадалась, что со мной, и я задрал голову к потолку, чтобы слезы вкатились обратно».*

Развернем это предложение в рассказ. Чтобы легче было выполнить задание, наметим его план. Кто является героем рассказа? В каком состоянии он находится? Как это проявляется в его поведении? Почему он так ведет себя?

Возможный вариант рассказа:

«Мальчик очень расстроился из-за чего-то. На его глаза навернулись слезы, губы задрожали. Возможно, ему было обидно или жалко кого-нибудь. Мальчик готов был расплакаться. Но рядом была мама. Он не хотел, чтобы мама догадалась, что он переживает, не хотел показаться слабым, чувствительным. Поэтому он отвернулся, поднял голову к потолку, стараясь справиться со своими чувствами. Мальчик простодушно полагал, что скатившиеся слезы "вкатятся" обратно. Он долго молчал, чтобы мама по его дрожащему голосу не смогла определить, как он расстроен».

Обратите внимание на то, что в рассказе есть вся информация, которая содержится в предложении. И в то же время не добавлено ничего лишнего, того, чего нет в предложении.

Узнать о том, из-за чего переживал мальчик, которого звали Денис Кораблев, можно из рассказа Виктора Драгунского «Друг детства».

Задания на использование данного приема можно варьировать. Например:  
*Прочитай предложение.*

*«Он застонал громче, и ему показалось, что палец у него на самом деле начинает болеть».*

*По этому предложению был составлен рассказ:*

«Мальчик поранил палец. Сначала он не ощутил боли, но позже, как ему показалось, палец на самом деле начал болеть. Он застонал, думая, что от этого ему станет легче».

*В этом рассказе есть ошибки. Найди их и расшифруй предложение правильно. А если тебе стало интересно, кто и для чего выдумал себе болезнь, найди ответ в книге Марка Твена «Приключения Тома Сойера».*

Ответ:

– Составитель рассказа не смог правильно вычерпать информацию из этого предложения. В тексте ничего не говорится о том, что человек поранил палец. Он начал стонать, когда ничего не болело. Зачем это было нужно? Вероятно, чтобы привлечь внимание, вызвать жалость у окружающих. Болезнь была выдуманной. Заболел ли палец потом? Скорее всего, нет. В предложении говорится, что это только показалось герою. Когда он стал стонать, изображая больного, воображение его разыгралось.

Составитель рассказа сделал много ошибок, но в одном с ним можно согласиться. Речь идет о мальчике – вряд ли взрослый человек стал бы так вести себя. Теперь будет нетрудно составить связный рассказ по предложению.

Вы можете использовать данный методический прием, подбирая предложения из тех текстов, с которыми

ми предполагается работать на уроке. Вариантов текста по предложению может быть много, однако принцип составления рассказа един: он состоит в разворачивании текстовой информации. Если ваши ученики научатся разворачивать предложения, они будут хорошо понимать фактуальную и подтекстовую информацию. Если они смогут сжимать информацию, то будут легко выделять главное в тексте. Но об этой стороне понимания разговор впереди.

В заключение представим фрагмент урока на тему «Внимание: слово!», где используется прием разворачивания предложения в рассказ. Урок провела учитель прогимназии № 1755 г. Москвы О.В. Гвинджилия.

#### 1. Вводная беседа. Составление рассказа по предложению.

У.: Мы продолжаем наше путешествие по стране Книги. Чему мы научились за время путешествия?

Д.: Отвечать на вопросы текста. Прогнозировать. Беседовать с текстом. Мы учились искать слова-ключики.

У.: Что это за слова?

Д.: Те, которые помогают раскрыть секрет текста. А еще мы учились превращать предложения в тексты.

У.: Что это значит?

Д.: Это значит не добавлять того, чего нет в предложении. Вычерпывать из предложения весь смысл, но не добавлять ничего лишнего.

У.: Прочитайте предложение, записанное на доске: *К ним, любопытством обжата, по дороге пристала пятая.* Все ли слова понятны?

Д.: Построение предложения какое-то странное. Что такое *обжатая*?

Д.: Она как будто сгорает от любопытства. Ей очень интересно.

У.: С чего начнем наш рассказ? Какое слово важно для нас в этом предложении?

Д.: *К ним.*

У.: А кто это?

Д.: Это кто-то. И их четверо, потому что к ним пристала пятая.

У.: Что они делали?

Д.: Они шли по дороге и, наверное, о чем-то интересном разговаривали.

У.: Есть ли в этой информации что-то лишнее?

Д.: То, что они разговаривали. И они не обязательно шли, они вообще двигались. Тут обобщенное действие.

У.: А что значит *пристала*? Каким словом можно заменить?

Д.: Прилепилась. Присоединилась.

У.: А почему бы нам не заменить слово *пристала* словом *пришла*?

Д.: Потому что тут не сказано, что они шли по дороге.

У.: Верно. В предложении говорится лишь о движении. Но зато точно можно сказать, почему она присоединилась к ним.

Д.: Ей было любопытно, интересно.

У.: А теперь давайте все, о чем мы сказали, выстроим в связный рассказ.

Д.: Их было четверо. По дороге к ним пристала пятая. Она пристала к ним, потому что ей было интересно.

Д.: Они вчетвером неторопливо двигались...

Д.: Нет. Что «неторопливо» – нельзя утверждать. Они вчетвером двигались. Любопытствуя, к ним присоединилась пятая.

**2. Прогнозирование по названию произведения. В.В. Маяковский «Тучкины штучки».**

У.: Предложение мы расшифровали. А как вы себе представляете героев? Кто это мог быть? Давайте пофантазируем.

Д.: Дети и девочка, которая к ним пристала. Собаки, потому что собаки «пристают». Четыре кошки, и собачонка к ним пристала. Или мышка. Сказочные герои, и к ним пристала какая-то злая старуха. Они не идут, а двигаются, может быть летят или плывут. Это могут быть или лодочки, или облака. Или птицы.

У.: А теперь нам предстоит «включить мысленный экран». Что мы будем делать?

Д.: Мы будем читать текст, включая воображение. Будем представлять то, о чем читаем.

У.: «Включать мысленный экран» – свое воображение – нам поможет сегодня стихотворение В.В. Маяковского «Тучкины штучки». Выскажите свои предположения, о чем оно может быть.

Д.: Тучкины штучки – это шутки. Стихотворение будет о проделках тучки.

Может быть, она будет принимать какие-то образы, превращаться.

У.: Какое буквосочетание есть в слове *штучки* и что оно меняет в слове?

Д.: Чк – оно привносит что-то маленькое, уменьшительное. Создает веселое настроение. Наверное, стихотворение будет веселое.

У.: Давайте проверим ваши предположения. (Чтение стихотворения.)

### Домашнее задание.

Задания на составление рассказа по предложению поначалу трудны не только детям, но и многим взрослым. Однако только поначалу. Польза же от них в деле воспитания Читателя огромна. Надеемся, что вы убедитесь в этом сами.

1. Попробуйте свои силы в расшифровке следующих предложений.

Она смерила глазами расстояние от ветки, где сидел Алеша, до земли, и лицо у нее стало почти такое же белое, как этот ровный березовый ствол.

(Из рассказа В. Осеевой «Большая береза»)

Он, вероятно бы, закричал, заплакал, но совсем неожиданно мать ему в поход идти разрешила.

(Из рассказа А. Гайдара «Поход»)

2. Из текстов, с которыми вы будете работать на уроке, постарайтесь выбрать предложения, которые можно развернуть в рассказ. Попробуйте от расшифровки предложения перебросить мостик к прогнозированию содержания произведения.

Желаем интересных встреч на страницах книг!

(Продолжение следует)

Ольга Владимировна Соболева – зав. кафедрой профессиональной педагогики и психологии Курского государственного университета.

## Развитие мышления и идеи развивающего обучения\*

Т.П. Богданец

Знание лично, оно принадлежит каждому субъекту. Именно это служит основанием для такой нормы, как право на интеллектуальную собственность. Каждый человек обладает этим правом и производит новое для себя знание практически постоянно. Для школьников, студентов и людей умственного труда это занятие становится основной работой. Что такое «знание» и как оно «производится»?

В материалистической трактовке знание – это отражение объективных характеристик действительности в сознании человека.

Мы можем говорить о наличии у субъекта знаний, если он может их воспроизвести, т.е. вспомнить. Считают, что акт вспоминания обеспечивается активацией тех ансамблей нейронов и траекторий распространения возбуждения, которые имели место в момент мышления или научения. Их называют «следы памяти», «энграммы», «следы мысли», «следы активности». Результаты исследований говорят о том, что следы памяти не существуют в мозге в форме стойкого физического изменения, а возникают в результате активации актом вспоминания [8].

На самом деле, вероятно, все сложнее, поскольку это весьма приближенная и, главное, механистичная картина работы мозга, но основная мысль о том, что вторичная активация определенных «следов активности» в тканях живого мозга обеспечивает появление определенного виртуального продукта – конкретных мыслей и образов – заслуживает внимания. Это

дает нам возможность представить субстрат «когнитивных структур» или «когнитивных схем», «схем знаний», «когнитивных карт» и т.п., то есть того, что является формой и воплощением наших мыслительных процессов и наших знаний. В таком случае источники знаний – некие воздействия, вызывающие образование новых «следов мыслей» и, соответственно, обогащение когнитивных структур. Интересно, что эти источники могут лежать вне субъекта, и тогда воздействия поступают в мозг благодаря работе сенсоров («чувственный опыт», «восприятие»), а могут и продуцироваться самим мозгом при условии достижения достаточного уровня развития когнитивных структур («воображение», «мышление во внутреннем плане»). Высказывается мнение [2], что приобретение предковыми формами человека способности к воображению стало тем решающим судьбоносным событием, которое обеспечило ускоренное развитие их интеллекта и формирование Homo sapiens.

Развитые когнитивные структуры позволяют человеку создавать новое знание. При этом 1) в результате мыслительной обработки полученной информации в сознании каждого конкретного человека создаются «внутренние структуры знаний» (когнитивные системы); 2) для осмысления субъектом новой информации необходимо участие имеющихся у него когнитивных систем; 3) интеграция нового знания с имеющимися когнитивными системами приводит к развитию последних, создавая предпосылки для восприятия нового знания – своеобразный автокаталитический процесс; 4) индивидуальность субъектных когнитивных систем и процессов интеграции новой информации – причина того, что знание всегда лично.

Это согласуется с фундаментальным положением Л.С. Выготского, утверждавшим, что в психике «существует

\* Продолжение публикации серии статей. Начало см. в № 9, 10 за 2007 г.

динамическая смысловая система, представляющая собой единство аффективных и интеллектуальных процессов», а также с базовой позицией развивающей системы Л.В. Занкова, согласно которой принципиально невозможно достижение некоего единого результата всеми школьниками, если в обучении предоставляется простор общему развитию детей, их внутреннему миру [7].

Специальные исследования показали, что когнитивные схемы начинают формироваться в пренатальный период, когда нервная система в своем развитии достигает уровня, достаточного для восприятия некоторых воздействий внешней среды и образования «следов памяти». Плод в возрасте 3–4 месяцев имеет развитое осязание, вкус, а к 5 месяцам достаточно хорошо слышит звуки. У только что родившегося ребенка уже есть простейшие когнитивные схемы: например, он помнит и узнает голос матери, возможно – отца, музыку, которую он слышал до рождения, отличает звучание родной речи от иностранной.

Имеющиеся научные данные позволяют допустить, что эмпирически выведенный биогенетический закон Мюллера–Геккеля проявляется в определенной последовательности этапов созревания и дифференцировки элементов нервной системы ребенка, обеспечивающей субстратную основу формирования когнитивных систем. Отсюда – закономерное, по мере взросления, увеличение возможностей восприятия окружающего мира и способов негенетической передачи информации, развитие долговременной памяти, вторичной сигнальной системы, повышение уровня осмысления информации, смена ведущих типов мышления, наблюдающиеся в ювенильном периоде и описанные в работах многих психологов (Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, А.В. Запорожца и др.). А.В. Запорожец подчеркивал, что переход от одной стадии психического развития к другой обусловлен не только внешними, но и внутрен-

ними условиями, что исключает возможность произвольного «перескакивания» через какую-нибудь из них в стремлении быстрее достичь высшего уровня [4]. В том, что кроме внешней детерминированности процессу развития свойственна внутренняя обусловленность, проявляющаяся во внутреннем побуждении к учению, характерном для учащихся с развитой психической деятельностью (мы бы сказали сейчас – с развитыми когнитивными системами), был убежден Л.В. Занков [3]. Однако В.В. Давыдов и его единомышленники (П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин) не придавали сколько-нибудь существенного значения внутренним процессам развития. По мнению М.В. Зверевой, именно в отношении к роли внутренней обусловленности развития «кроется принципиальная линия расхождений Л.В. Занкова с вышеперечисленными учеными» [5].

Другой, не менее принципиальной линией раздела между позициями Л.В. Занкова и В.В. Давыдова является отношение к вопросу о правомерности противопоставления эмпирического и теоретического мышления. Л.В. Занков настаивал на диалектическом единстве эмпирического и теоретического элементов в познании, подчеркивая, что «само расщепление мышления на эмпирическое и теоретическое как самостоятельные формы познания глубоко ошибочно» [3]. В.В. Давыдов подверг его уничтожающей критике за «эмпирико-утилитарное содержание пособий» и направленность на преимущественное развитие эмпирического мышления у детей, которое, по его мнению, не требует специальных усилий со стороны педагогов. Содержанием развивающего начального обучения, согласно теории Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, являются теоретические знания, а главной задачей школы – развитие теоретического мышления учащихся [1]. Глубокое исследование концепции В.В. Давыдова в аспекте идей других философов-мыслителей осуществил В.П. Зинченко [6]. Наиболее важным

выводом, на наш взгляд, является фактическое признание правоты Л.В. Занкова о пагубности противопоставления разума и рассудка.

### Литература

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
2. Дольник В.Р. Непослушное дитя биосферы. Беседа о поведении человека в компании птиц, зверей и детей. – СПб., 2004.
3. Занков Л. В. Избранные педагогические труды / Сост. М.В. Зверева. – 3-е изд., доп. – М.: Дом педагогики, 1999.
4. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т./Под ред. В.В. Давыдова и В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1986.
5. Зверева М.В. Экспериментально-педагогические исследования Л.В. Занкова и их роль в развитии теории и практики обучения (к 100-летию со дня рождения ученого)/Начальная школа. – 2001. – № 13.

6. Зинченко В.П. Рассудок и разум в контексте развивающего образования//Человек. – 2000. – № 4, 5.

7. Индивидуальные варианты развития младших школьников / Под ред. Л.В. Занкова и М.В. Зверевой. – М.: Педагогика, 1973. (Труды лаборатории обучения и развития).

8. Роуз С. Устройство памяти. От молекул к сознанию / Пер. с англ. – М.: Мир, 1995.

(Продолжение следует)

*Татьяна Павловна Богданец – канд. биол. наук, доцент, ст. науч. сотр. Мурманского государственного педагогического университета.*

## Как подготовиться к открытию экспериментальной площадки в ДОУ?

О.А. Куревина,  
Л.Н. Журавлева,  
Л.В. Механюк

Современный образовательный процесс немыслим без инновационного обновления, привлечения новых технологий, апробации и адаптации к современным требованиям нового содержания. Именно это обуславливает интенсивное включение в практическую деятельность образовательных учреждений экспериментального компонента по апробации передовых идей.

Особенно актуально это для дошкольного образования, в котором отсутствуют стандарты. Актуализация проблемы подготовки ребенка к школе требует от педагогических коллективов до-

школьных образовательных учреждений соответствия современным тенденциям развития, конкурентоспособности в условиях, отвечающих социальным запросам общества и родителей.

Как построить конкурентоспособную модель ДОУ? Как запустить механизм экспериментальной апробации востребованных современным образованием проблем?

Для построения модели экспериментальной деятельности необходимо учитывать основные факторы системного развития: актуальность, соотносимость теоретических положений с гипотезой, целью и задачами, эффективность имеющегося задела, перспективность планируемых результатов.

Для того чтобы найти интересную для образовательного учреждения проблему для экспериментальной деятельности, необходимо представлять процесс изменения образовательной парадигмы в целом, в контексте образовательной и социальной динамики.

Актуальность выбираемой проблемы определяется запросами общества, а также перспективами модернизации образования. Экспериментальная работа в современном дошкольном образовании в целом направлена на формирование адаптивной личности, готовой к решению творческих задач, обладающей развитым воображением. Успешная организация этой работы будет содействовать более органичному переходу ребенка из дошкольного детства в школьное, освоению образовательного содержания и технологий, основанных на идеях развивающего образования.

Региональный компонент любого эксперимента зависит от тенденций его развития и специфики социокультурных условий. Так, в основу экспериментальной деятельности образовательных учреждений г. Москвы должны быть положены основные положения концепции и программы «Столичное образование» (нового поколения), касающиеся повышения качества образования, его эффективности и культуросообразности.

Соотнесенность интересов образовательного учреждения с государственными и региональными запросами определило выбор проблемы для открытия городской экспериментальной площадки на базе ГОУ д/с № 1883 по проблеме «Воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста средствами художественно-творческой деятельности».

Программа экспериментальной деятельности строится на концептуальных основах, определяющихся социальным заказом, который в ситуации стабилизации и устойчивого функционирования заключается в повышении качества образования и его доступностью, важнейшим условием которых является преемственность дошкольного и начального звеньев. Реализация преемственности между дошкольным и начальным образованием направлена на создание и сохранение у ребенка целостной картины мира. Ее основные положения, касающиеся динамичных процессов в развитии личности ребенка, выстраиваются по основаниям,

указанным в решении Коллегии МО РФ от 11.12.96 г. № 312 «О проблемах и перспективах развития начального образования в Российской Федерации»:

- развитие любознательности у ребенка дошкольного возраста как основы развития познавательных способностей ученика начальной школы;
- формирование творческого воображения как направления интеллектуального и личностного развития ребенка;
- развитие коммуникативности – умения общаться со взрослыми и сверстниками – как одного из необходимых условий успешности учебной деятельности.

Вследствие этого моделью для эксперимента была выбрана Комплексная программа развития и воспитания дошкольников «Детский сад 2100» в рамках системы «Школа 2100», которая позволяет разрабатывать модули проблем конкретного эксперимента. В частности – усиление гуманитарного образования в области художественно-эстетического воспитания и образования дошкольников на основе синтеза искусств как системообразующего компонента при учете разработок в данном научно-методическом направлении научного руководителя (канд. филос. наук, профессор О.А. Куревина) и запросов дошкольного учреждения.

С детства человек включается в уникальную интегративную структуру – духовную культуру. Она – достояние каждого человека, обязательный компонент формирования личности. Духовные качества личности субъективны, поскольку проявляются индивидуумом, исходя из данных ему природой возможностей на основе рациональных и эмоциональных установок, включающихся в процесс реакции на действительность.

Интегративным компонентом духовной культуры является искусство. Оно включает в себя литературу, живопись, музыку, театр и т.д. Эти виды искусства необходимо максимально синтезировать на основе художественно-творческой деятельности для создания у

детей целостной картины мира в его материальном и духовном единстве. Однако если ребенок с ранних лет не включается в творческую деятельность, полной гармонии быть не может.

**Задача воспитания и развития ребенка в образовании должна сводиться к балансу в нем интеллектуального и чувственного начал.**

Интегративный подход может стать концептуальным стержнем, на который будут нанизываться знания об отдельных видах искусства в неразрывном единстве и соотносительности, что обеспечит целостное развитие ребенка, его успешность в процессе гармонизации чувственного и логического начал в новых социокультурных условиях.

Концептуальные подходы экспериментальной деятельности должны быть согласованы с ее гипотезой, целью и задачами.

На основе концепции была сформулирована гипотеза исследования конкретной проблемы – воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста средствами художественно-творческой деятельности. Данная проблема может быть решена, если

- отработана содержательная модель на основе гуманитарного образования в рамках Комплексной программы «Детский сад 2100»;
- разработаны педагогические условия ее реализации;
- учтен принцип культуросообразности образовательного процесса.

Эта гипотеза и определила стратегию в работе экспериментальной площадки на базе ГОУ д/с № 1883.

**Целью эксперимента** стала разработка модели дошкольного учреждения с дополнительными услугами и углубленным гуманитарным профилем, обеспечивающего воспитание и развитие детей дошкольного возраста средствами художественно-творческой деятельности в рамках Комплексной программы «Детский сад 2100».

**Задачи** отразили ожидания эксперимента и обеспечили его системность и этапность:

- обновление содержания дошкольного образования;
- овладение новыми образовательными технологиями;
- расширение гуманитарной линии дошкольного образования;
- создание оптимальных условий для повышения эффективности художественно-творческой деятельности в дошкольном образовании.

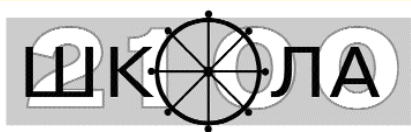
С 1998 г. коллектив образовательного учреждения работает по учебно-методическому комплекту О.А. Куревиной и Г.Е. Селезневой «Путешествие в прекрасное», что создает условия для включения его в системный, широкий эксперимент с охватом содержания, технологий, методик. Кроме того, в течение 5 лет в ДОУ успешно осваиваются и другие учебно-методические комплекты по Комплексной программе «Детский сад 2100», среди которых проблемно значимыми являются курс по развитию речи «По дороге к Азбуке» (авторы Е.В. Бунеева, Р.Н. Бунеев, Т.Р. Кислова) и пособие по риторике «Ты – словечко, я – словечко» (автор З.И. Курцева).

Специалисты высоко оценили усилие педагогического коллектива. Работа проделана большая, однако она под силу всем, кого интересует не только результат деятельности, но и инновации в достижении успеха, каковым является эксперимент и поэтапное его фиксирование.

*Ольга Александровна Куревина – канд. филос. наук, профессор, научный руководитель городской экспериментальной площадки на базе ГОУ д/с № 1883;*

*Лидия Николаевна Журавлева – заведующая дошкольным образовательным учреждением ГОУ д/с № 1883;*

*Людмила Викторовна Механюк – педагог-психолог ГОУ д/с № 1883.*



### Уважаемые коллеги!

Авторский коллектив Образовательной системы «Школа 2100» совместно с Академией ПК и ППРО РФ проводит в **2007/2008** уч. году **курсы** по следующим проблемам:

**I. Авторский коллектив Образовательной системы «Школа 2100» совместно с Академией ПК и ППРО РФ проводит в 2007/2008 уч. году курсы повышения квалификации:**

**1. 24–29 марта 2008 г. «Содержание и технология работы по комплекту Образовательной системы "Школа 2100" в основной школе», 72 ч., для учителей-предметников и методистов.** Запланированы группы: № 1 – русский язык 5–11 кл., литература 5–9 кл., риторика 5–11 кл. (авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова, Л.Ю. Комиссарова, И.В. Текучева, Т.А. Ладыженская и др.); № 2 – история 5–9 кл. (авторы Д.Д. Данилов и др.); № 3 – естествознание, биология, география 5–8 кл. (авторы А.А. Вахрушев, И.В. Душина и др.).

**2. 24–29 марта 2008 г. «Реализация принципа преемственности в курсе риторики для начальной и средней школы»** (автор Т.А. Ладыженская и др.), 72 ч., для преподавательского состава ИПК и ИУУ, педколледжей, методистов, учителей начальной, основной и старшей школы.

**3. 24–29 марта 2008 г. «Организация учебного процесса по Образовательной системе "Школа 2100" в начальной и основной школе», 72 ч., для замдиректоров по учебной работе школ.**

**4. «Преемственность дошкольного и начального образования в Образовательной системе "Школа 2100"»** (гуманитарный цикл – Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина, Т.Р. Кислова, Т.А. Ладыженская; окружающий мир – А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов; математика – Т.Е. Демидова, С.А. Козлова; информатика – А.В. Горячев; эстетический цикл – О.А. Куревина), 72 ч., для учителей начальной школы, заведующих, старших воспитателей и преподавателей ДОУ.

**Начальная школа – 7–18 июня (9–21 июня) 2008 г.:** группа № 1 – ознакомительные курсы (1–4 кл.), группа № 2 – предметные курсы (1–2 кл.), группа № 3 – предметные курсы (3–4 кл.).  
**Дошкольные педагоги – 26 мая–4 июня 2008 г.**

**II. Углубленные курсы подготовки региональных методистов-консультантов по учебникам Образовательной системы «Школа 2100» с правом распространения методики на региональном уровне для учителей и методистов начальной школы «Содержание и технология работы по учебникам Образовательной системы "Школа 2100" в начальной школе», две сессии (весенние и осенние каникулы), 144 ч.**

Среди требований для зачисления на углубленные курсы – желание и способность работать с аудиторией, опыт работы по учебникам ОС «Школа 2100», прослушивание ознакомительных курсов. Для зачисления на углубленные курсы слушатель присылает краткое резюме о себе (объем – 1 страница печатного текста): фамилия, имя, отчество (полностью); возраст; место работы; должность; домашний адрес с индексом; телефоны: домашний и служебный; сколько лет работаете по ОС «Школа 2100», по комплекту или отдельному учебнику (пособию); был ли выпуск; какие ознакомительные курсы закончили, где и когда; какие результаты своей работы по ОС «Школа 2100» считаете наиболее значимыми; какие профессиональные, в том числе методические проблемы хотели бы решить, обучаясь на углубленных курсах. Дата, личная подпись.

Резюме принимаются до 1 марта текущего года. Зачисленные получают вызов на углубленные курсы.

### **III. Полугодичные курсы-консультации в АПК и ППРО:**

январь–май 2008 г. (новый набор), 72 ч., группа учителей начальной школы (все предметы ОС «Школа 2100» 1–4 кл.), занятия 4 раза в месяц с 15.00;

январь–май 2008 г. (новый набор), 72 ч, группа дошкольных педагогов (дошкольное и предшкольное образование в ОС «Школа 2100»).

Группы на курсы-консультации формируются в **сентябре и декабре**.

*Стоимость всех курсов в АПК – 500 рублей.* По окончании курсов слушателям выдается удостоверение о повышении квалификации в Академии ПК и ППРО.

**На все курсы и консультации справки и запись по тел. (факсу): (495) 368-42-86 или по адресу: 111123, Москва, а/я 2 («Школа 2100»).**

**E-mail: balass.isd@mtu-net.ru.**

## Нравственное воспитание младших школьников с использованием компьютерной поддержки

А.А. Тутолмин



Педагогическая компьютерная поддержка нравственного воспитания младших школьников может рассматриваться как фактор инновационного образования. Эффективность ее использования во многом зависит от педагогических условий, обеспечивающих результативность воспитательного процесса в целом.

Педагогические условия – те или иные обстоятельства, в которых протекает воспитательный процесс и которые оказывают существенное влияние на его результаты.

Решающее значение для эффективности нравственного воспитания младших школьников имеет научно обоснованная организация воспитательной среды, которую составляют: образовательное пространство начальной школы и реальная жизнь класса, организуемая учителем как коллективное нормотворчество (через налаживание межличностных, учебных, деловых и иных взаимоотношений на основе общей заботы); педагогическая поддержка младших школьников в становлении их нравственной культуры (непосредственная помощь детям в осознании нравственных ценностей и личностной значимости нравственных поступков); компьютерная технология игрового нормотворчества (своеобразный виртуальный тренинг выбора нравственного поступка в разнообразных ситуациях образовательного и жизненного пространства).

В нашем эксперименте реализация в воспитательном процессе принципов целостности, дополнительности, ценностной ориентации, информатизации и субъектности, а также педагогическая культура воспитателей (учи-

телей и родителей) способствовали оптимальному функционированию системы нравственного воспитания младших школьников.

Педагогическое своеобразие «среды обитания» детей обеспечивалось целенаправленной реализацией в воспитательном процессе взаимосвязи и единства виртуального и реального аспектов. Погружение младших школьников в виртуальную реальность осуществлялось через **диалог с компьютером** и преимущественно было направлено на их индивидуальное развитие. Включение в реальную жизнь класса обеспечивало оптимальное социальное развитие каждого члена ученического коллектива.

Наряду с традиционными программами мы дополнительно использовали возможности компьютерного сопровождения нравственного воспитания детей экспериментальных групп. Это существенно интенсифицировало процесс становления нравственно ориентированной личности младшего школьника.

Обогащение внеучебной воспитательной работы с детьми современными возможностями педагогической компьютерной поддержки выгодно дополняет структуру всей внеучебной жизни младшего школьника. Такая поддержка содержит реальные резервы для насыщения начальной школы инновационными технологиями развития нравственного самосознания личности, позитивных межличностных отношений, толерантности, выработки личной позиции и нравственной устойчивости.

Особенностью формирования нравственно-ценностной ориентации у

младших школьников в эксперименте являлось приобщение детей к ключевым (общечеловеческим) ценностям через развитие положительного отношения к природе, другому человеку, социуму (классному и школьному коллективу, семье и т.д.) и, наконец, к своему образу жизни.

Включение детей в **игровую компьютерную среду, представляющую собой серию мультфильмов** о добрых поступках, вежливом отношении к окружающим, аккуратности и трудолюбию, правилах поведения и т.д. «ребят и зверят», помогало формировать у младших школьников установку на ключевую ценность для данного возраста – природу, ориентируя на отношение к ней как общему дому. Начальный этап формирования ценностных ориентаций детей, построенный на возможности живого эмоционального восприятия добродетельных отношений в виртуальном «проживании» игр-мультфильмов, пробуждал у ребят интерес к нормам культурной жизни, к внутреннему миру человека, заставлял каждого ребенка задуматься о себе и своих поступках, их нравственной ценности.

В ходе исследования было установлено, что воспитательная среда школы, а также «среда второго (виртуального) уровня» становятся внешними регуляторами относительно внутренних, психических регуляторов жизнедеятельности младшего школьника. При этом эффект перехода внешних воздействий во внутриличностный план будет тем выше, чем более они соответствуют разнообразным уровням развития субъектности (личности) школьника.

Процесс развития субъектности младшего школьника в системе нравственного воспитания с использованием педагогической компьютерной поддержки протекает в соответствии с ориентацией на индивидуальность каждого ребенка, через диалог, постановку и решение проблемы, обеспечение дифференцированного и творческого подхода к воспитанию.

Важным педагогическим условием эффективного духовно-нравствен-

ного становления личности младшего школьника в нашем опыте выступал **индивидуальный подход**. Прежде всего это учет подготовленности каждого ребенка к работе за компьютером – его знаний, умений, опыта участия в компьютерных играх, а также развития образного мышления, воображения, эмоционально-волевой сферы. Не менее важно было учесть интересы и склонности детей.

После диагностирования все дети условно были разбиты на группы по тем или иным их качествам: по уровню развития у них заботливости и ответственности, практической подготовленности к тому или иному виду деятельности, интересам, особенностям познавательной и эмоционально-волевой сферы личности. Это позволяло учителям дифференцированно подходить к каждой из групп учащихся и в то же время облегчало индивидуальную работу с отдельными детьми. Этот прием, предложенный Ю.П. Сокольниковым, был использован в нашей опытно-экспериментальной работе.

Педагогическая компьютерная поддержка нравственного воспитания младших школьников основана на применении комплекса компьютерных игр, включающих диагностические методики, игры-сказки, анимационные игры с возможностью поиска нравственного выбора в проблемно-конфликтных ситуациях, имитирующих современное образовательное и жизненное пространство. Особенность принципа информатизации воспитания состоит в необходимости создания мультимедийных продуктов и технологий с нравственным содержанием как средств поддержки самостоятельной нормотворческой деятельности школьников.

Современная мультимедийная технология позволяет интенсифицировать процесс развития нравственно ориентированной личности, устойчивой к негативным проявлениям микросреды и социума. Игровая компьютерная среда, соединяясь с конкретными воспитательными задачами, способствует то-

му, чтобы каждый ребенок осваивал, усваивал и присваивал нравственный опыт незаметно для самого себя. При этом ребенок, многократно повторяя нравственный виртуальный поступок, приобретает привычку соответствующего поведения в реальной жизни.

На фоне общих условий необходимо создавать специфические педагогические условия, непосредственно влияющие на организацию системы нравственного воспитания. Эта система ориентирована, помимо прочего, на последовательное развитие у младших школьников потребности и способности заботиться об окружающих. Забота выступает основным качеством, характеризующим нравственную воспитанность младших школьников.

Результаты эксперимента показали, что уровень нравственного развития детей напрямую зависит от уровня развития у педагога способности создавать нравственную среду в классном коллективе и «среду второго уровня», т.е. обеспечивать педагогическую компьютерную поддержку воспитания детей во внеклассной работе.

Приведем пример компьютерного игрового нормотворчества из серии игр, предполагающих альтернативный выбор в разнообразных образовательных и жизненных ситуациях.

Учащимся предлагается совершить путешествие в горы. В воображаемом пути у них будет пять остановок. Каждая из них предполагает два варианта ответа: 1-й вариант – 10 баллов, 2-й – 5 баллов.

#### **Анализ результатов.**

Если ты набрал от 40 до 50 баллов, то это говорит о том, что даже в игровой ситуации ты не устаешь размышлять над своими поступками. Ты осознаешь, что любые твои действия предполагают определенные последствия не только для тебя, но и для других людей, поступаешь так, как подсказывают тебе твой разум и чувства.

Если ты набрал от 30 до 40 баллов, то это значит, ты считаешь, что можно жить, не думая о последствиях своих поступков. Тебе очень трудно принимать решения, и нередко поступок, совершенный не-

обдуманно, вызывает потом раскаяние, но, к сожалению, зачастую это бывает слишком поздно. Тебе иногда трудно ладить с людьми, приспосабливаться к их мнению и желаниям. Однако тебе хочется, чтобы окружающие люди следовали твоим интересам и желаниям.

Если ты набрал 25 баллов, то твое поведение – следствие безразличного отношения к себе и другим, что часто приводит к плохим последствиям. Нежелание прислушаться к голосу здравого смысла, необдуманность в отношениях с людьми может привести к тому, что ты останешься в одиночестве и будешь страдать от этого.

В конце игры ребята подсчитывают баллы и (по желанию) рассказывают о своем выборе.

#### **Игра «Дорога в горы».**

Твой друг живет в горах. Сегодня он пригласил тебя и твоих друзей в гости. Ты садишься в машину, выезжаешь за друзьями, и вы вместе отправляетесь в путь.

##### Первая остановка.

Часть дороги разбита, впереди – большая яма, полная воды.

##### *Варианты выбора.*

1. Вам удастся объехать яму, и вы продолжаете путь.

2. Вы застряли! Выбраться из ямы без посторонней помощи невозможно. Придется ждать, пока кто-нибудь вас вытащит.

##### Вторая остановка.

Встречная машина вытаскила вас. Вы снова на автострате. На часах полдень. Друзья просят прибавить скорости, в машине очень жарко.

##### *Варианты выбора.*

1. Ты отказываешься от этой идеи, опасаясь дорожных неприятностей.

2. Ты поддаешься на уговоры друзей и жмешь на газ. Тебя останавливает автоинспектор и штрафует за превышение скорости.

##### Третья остановка.

У тебя совершенно испортилось настроение. Друзья шутят, смеются, требуют увеличить скорость. Общение с друзьями начинает раздражать тебя.

##### *Варианты выбора.*

1. Ты открываешь окно, включаешь радио, и раздражение проходит.

2. Ты останавливаешь машину, выходишь на обочину, ищешь, где присесть и успокоиться.

#### Четвертая остановка.

Раздражение прошло, стало легче. Вы продолжаете путь. Горная дорога, свежий воздух, хорошая музыка, шутки друзей и вдруг – хлопок: прокол шины.

#### Варианты выбора.

1. Призвав на помощь друзей, ты меняешь колесо, и вы едете дальше.

2. Ты в ярости. Настроение безнадежно испорчено. Ты пинаешь машину и ушибаешь ногу. Пока боль не утихнет, ты не можешь сесть за руль.

#### Пятая остановка.

Дорога становится все круче. Много времени потеряно, хочется быстрее достичь цели и немного отдохнуть.

#### Варианты выбора.

1. Ты обсуждаешь с друзьями, как можно изменить план прогулки не в ущерб самой прогулке, себе и друзьям.

2. Ты решаешь ехать быстрее, но ГИБДД не дремлет... Штраф, неприятные объяснения, ссора с друзьями.

#### **Рефлексия игры.**

1. Дорога, по которой вы ехали, напоминает нашу жизнь?

2. Можно ли прожить жизнь без препятствий и неудач?

3. Как к ним относиться?

Мы показали, что эффективность нравственного воспитания младших школьников зависит от реализации педагогических условий, включающих в себя использование компьютерной поддержки. Заметим при этом, что ее оптимальное использование оказалось возможным лишь при осуществлении совокупности педагогических условий воспитательного процесса.

*А.А. Тутолмин – аспирант Московского государственного открытого педагогического университета им. М.А. Шолохова.*

## **Воспитание творческой самостоятельности младшего школьника\***

*Е.И. Кулешова*

Появившееся в начале XX столетия психологическое понятие «творческая самостоятельность» (С.Л. Рубинштейн) определило направление развития педагогической науки и практики в последующее время. Основное положение принципа творческой самостоятельности, утверждающее, что в актах

действия субъект не только обнаруживается и проявляется, но и создается и определяется, стало аксиомой современного педагогического знания.

Психологическое по происхождению понятие «творческая самостоятельность» трансформировалось в педагогике в «творческую самостоятельность».

Отметим, что в научной литературе пока отсутствует однозначная трактовка этого понятия. А.В. Брушлинский определяет его как характеристику мыслительного процесса личности, который протекает на основе опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза при участии чувственного познания [2]. В.И. Андреев утверждает,

\* Тема диссертационного исследования «Учебная задача как средство воспитания творческой самостоятельности младшего школьника». Научный руководитель доктор пед. наук, профессор В.Г. Рындак.

что творческая самостоятельность есть отражение степени инициативы личности в границах от «вынужденного творчества до самостоятельного» при постановке и решении творческой задачи [1]. По мнению А. П. Тряпициной, творческая самостоятельность означает способ бытия человека в качестве самостоятельного субъекта деятельности, проявляющего творческую активность [8]. Таким образом, творческая самостоятельность представляет собой феномен свойства личности.

Можно ли воспитать творческую самостоятельность у младшего школьника? Какие условия нужны для этого?

Ответ находим в теоретических разработках В.В. Давыдова: «В начальном образовании необходимо обеспечить единство учения и творчества детей (такое единство влияет на развитие их учебной мотивации и эмоциональной сферы, на становление их самостоятельности)» [3, с. 4]. Углубляя эту тему, ученый подчеркивал: «Следует помнить, что одним из видов массового творчества является нравственное, поскольку каждый человек ищет свой оригинальный выход из многообразных нравственных ситуаций, которые всегда неповторимы и многообразны» [3, с. 56].

В образовательном смысле воспитание – это специально организованная целенаправленная деятельность по формированию и развитию сознания и самопознания ребенка, формирование нравственной позиции и ее закрепление в поведении.

Психология объясняет механизм воспитания созданием психических образов желаемого поведения. Их усвоение предлагается осуществлять на разных уровнях:

- первый – уровень знаний, на котором учащиеся знакомятся с образцами конкретного поведения, с обоснованием актуальности выполнения норм той или иной деятельности;
- второй – моделирование поведения, позволяющее обучаться этому умению;

– третий – репетиция, в ходе которой отрабатываются предложенные образцы поведения. Здесь важным условием обучения является подкрепление [6].

Представим **систему заданий**, применявшихся нами для **воспитания творческой самостоятельности** младших школьников.

**На первом этапе** (уровень знаний) происходило знакомство с образцами поведения, иллюстрирующего проявления самостоятельности, творческого отношения к деятельности. В качестве примеров рассматривались и анализировались литературные персонажи. Для этой цели использовались сказки А. Платонова, Е. Пермяка, притчи-сказки Ю. Сологуба, рассказы и сказки для детей Н. Абрамцевой и др., не известные ученикам.

Работа с литературным произведением строилась с применением приемов критического мышления. Например, по отдельным словам дети строили предположения, о каких событиях мы узнаем из рассказа. При первичном чтении текста использовался прием «дерево предсказаний»: чтение останавливается на том месте, где происходит поворот сюжета, а детям предлагается «вырастить» «дерево предсказаний» о возможном развитии событий. Ствол дерева – тема, ветви – предположения (их количество не ограничено), листья – обоснование своего предположения (аргументация). Затем зачитываются детские варианты, после чего предлагается авторское завершение сюжета. Были ситуации, когда детей удивлял или даже разочаровывал авторский вариант. Например, при работе над сказкой-притчей Ю. Сологуба «Сказки на грядках и сказки во дворце» дети предположили, что королева или отблагодарила сына садовника за принесенные сказки, или начала их тут же читать, или даже подружилась с мальчиком. Однако они были откровенно огорчены, когда узнали, что королева приказала выбросить принесенные мальчиком сказки-цветы, а его побить, чтобы впредь не обманывал.

Самый главный вопрос, который обсуждался по прочтении литературных произведений: для чего автор решил рассказать ту или иную историю детям. Коллективное обсуждение, дискуссия завершались письменной рефлексией в форме либо эссе (свободное изложение своих мыслей о прочитанном), либо завершения предложения («Теперь я знаю, что ...»), либо синквейна (художественное пятистишие).

На втором этапе (уровень моделирования поведения) дети учились быть творчески самостоятельными. Для этого этапа мы использовали задания, в которых требовалось дать моральную оценку поведению, событию и т.д. Анализируя нравственную ситуацию, указанную в тексте или условии задачи, ребенок расширял поле своего нравственного мировоззрения, имел возможность смоделировать разнообразные линии поведения и их последствия. Мы воспользовались вариантами заданий, предложенных А.И. Савенковым [7]. Приведем несколько примеров.

#### 1. Задания для развития умения видеть проблемы.

А. «Продолжи рассказ».

«В фойе школы кто-то разлил воду. Миша бежал и ...»

Продолжи рассказ, оценив эту ситуацию с позиций учителя, школьного психолога, школьного врача, Мишиного друга, Мишиной бабушки, старшеклассников и т.д.

Б. «Составь рассказ по его концу».

«Маленький котенок сидел на дереве и громко мяукал».

Подумай и расскажи, что было в начале и почему все закончилось именно так.

В. «Составь рассказ от имени другого персонажа».

Представь, что ты на какое-то время стал партой, камешком на дороге, человеком определенной профессии. Опиши один день этой воображаемой жизни.

#### 2. Задания для развития умения выдвигать гипотезы.

А. «Найди возможную причину события».

«Друзья поссорились»; «Мама сердится»; «Сестренка плачет» и т.п.

Б. Интересное задание по выработке провокационных идей использует в своей практике известный английский психолог, специалист в области обучения одаренных детей Джоан Фримен: «Что бы произошло, если бы волшебник исполнил три самых главных желания каждого человека на земле?» Надо придумать как можно больше гипотез и провокационных идей, объясняющих, что бы случилось в результате, предположить вытекающие из этого последствия.

#### 3. Задание для развития умения наблюдать.

Понаблюдай за поведением людей и дорисуй на схемах, какие прически (брови, усы, бакенбарды, бороды и т.д.) имеют разные люди.

#### 4. Задания для мысленного экспериментирования.

А. Необходимо представить себе каждый шаг своего воображаемого действия с объектом и увидеть результаты этих действий.

– Почему металлическую пружину можно сравнить с надеждой?

– Что будет, если люди научатся читать мысли других?

– Что нужно сделать, чтобы прекратились войны?

Эти задания также предложены Дж. Фримен.

Б. Читаем детям неоконченный рассказ:

«Ребята играли в футбол во дворе. Дима хотел забить мяч в ворота, но удар не получился, мяч сорвался с ноги и попал в окно квартиры на первом этаже. Окно разбилось...»

Представь, что ты милиционер, идущий мимо, – что ты скажешь Диме? А что бы ты сказал, если бы был его другом? Его сестрой? Его бабушкой?

5. Задания для развития метафоричности мышления (метафора – это оборот речи, заключающий скрытое уподобление, образное сближение слов на базе их переносного значения).

#### А. «Скрытый смысл».

В каждой строке представлены метафора и два словосочетания. Одно из них поясняет метафору, а другое имеет с ней лишь внешнее сходство. Требуется определить и вычеркнуть лишнее словосочетание, не подходящее двум другим по смыслу. Объяснить, как следует понимать приведенные метафоры.

Золотая молодежь – золотые украшения – молодежная элита.

Душевный друг – душевая кабина – душевные отношения.

Решительный человек – твердый характер – твердый карандаш.

#### Б. «Объясни смысл выражения».

Возьмем несколько распространенных пословиц и изречений и проведем коллективную беседу о том, что они означают:

Как аукнется, так и откликнется.

Друзья познаются в беде.

Не дорог подарок, дорога любовь.

#### В. Читаем детям отрывок:

«Еще в глубокой древности в народных поверьях отмечалось сходство некоторых растений с людьми. Растения наделялись человеческими качествами: так, дуб считался символом мощи, надежности, нарцисс – самовлюбленности, калина – девичьей красоты, незабудка – верности, рябина – горькой женской доли...»

– Знаете ли вы аналогичные утверждения, где растения отождествлялись бы с людьми, их чувствами, переживаниями, поведением?

Выполняя подобные задания, ребенок моделирует варианты поведения, обучаясь умению творчески и самостоятельно решать различные жизненные проблемы на пути нравственного взросления.

**Третий этап** (уровень репетиции) разворачивался на всем пространстве взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми. Эффективным средством на этом этапе воспитания творческой самостоятельности выступала групповая работа, применявшаяся в разных видах деятельности учащихся: решение учебной задачи, работа над проектами. Совместный

самостоятельный поиск, обобщение полученных результатов, обсуждение предложенного группой решения задачи, проектная деятельность – все это вызывало позитивную эмоциональную напряженность у школьников, поскольку надо было не только решить учебную задачу (открыть новый способ действия), но и убедительно отстоять свою точку зрения, не только выполнить проект, но и презентовать его. В процессе групповой работы дети учились выстраивать отношения с окружающими на основе принятых норм морали, приходили к общему согласию при решении спорных моментов, принимать решения по справедливости.

Воспитательный эффект от этой работы усиливался в результате развития рефлексивности сознания, т.е. умения сравнивать результаты своей и чужой деятельности с поставленной целью, контролировать, критически оценивать близость личного результата к эталону.

Феномен внутриличностного роста подтверждают высказывания наших детей, чьи мысли от класса к классу приобретали личностную осознанность и социально значимую ценность. Приведем несколько цитат из сочинений-рассуждений на тему «Что значит быть творчески самостоятельным человеком?».

А. Нуриева: «Это значит воображать, придумывать и создавать» (1-й класс).

А. Усманов: «Это значит иметь свои собственные красивые мысли и поступать всегда красиво» (2-й класс).

Н. Шехман: «Это когда человек делает что-то талантливо и сам» (3-й класс).

К. Телесникова: «Творческая самостоятельность – это когда человек не бросает слова на ветер, постоянно придумывает и ищет что-то новое, интересное. У него есть сила воли, фантазия, интеллект. Он всегда искренний и с легким характером. С ним легко и интересно общаться» (4-й класс).

Р. Антонюк: «Творческая самостоятельность – это когда человек умеет

все делать с вдохновением и идеей» (4-й класс).

Р. Шейкин: «Творческая самостоятельность – это качество человека, которое помогает ему творить и дарить радость себе и другим» (4-й класс).

Таким образом, соблюдение условий поэтапности воспитательного процесса в сочетании с системой специально подобранных заданий позволило нам найти один из возможных путей решения проблемы воспитания творческой самостоятельности младшего школьника. А.В. Брушлинский правомерно утверждал, что хотя «ученик и не может открыть истины для человечества, но уже известные другим знания он должен открыть или переоткрыть для себя. Иначе усвоение культуры будет очень поверхностным и формальным...» [5, с. 51].

#### Литература

1. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1988.

2. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение: Избранные психологические труды. – М.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003.

3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.

4. Колеченко А.К. Психология и технологии воспитания. – СПб.: КАРО, 2006.

5. Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997.

6. Рудестам К. Групповая психотерапия. – СПб.: Питер Ком, 1999.

7. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Уч. пос. – М.: Ось – 89, 2006.

8. Тряпицына А.П. Организация творческой учебно-познавательной деятельности школьников. – Л., 1989.

9. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. – М.: Академия, 1999.

*Елена Ивановна Кулешова – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 4», г. Новый Уренгой, Ямало-Ненецкий автономный округ.*

### Современные подходы к проблеме личностной саморегуляции младших школьников

*Е.С. Федосеева*

Необходимость формирования личностной саморегуляции в настоящее время приобретает особую значимость по отношению к младшим школьникам. Проблема недостаточного развития личностной саморегуляции стоит за многими учебными затруднениями детей.

Анализ современной научной литературы, посвященной этому вопросу, показал, что данное понятие рассматривается в двух аспектах.

Согласно первой точке зрения, саморегуляция обеспечивает формирование навыков управления различными видами и формами активности личности. Исходной задачей исследования психической саморегуляции явилось изучение общих закономерностей психических регуляторных процессов и построение на этой основе целостной концептуальной модели, отражающей внутреннюю структуру процессов осознанной регуляции, инвариантную для различных видов и форм произвольной активности человека. Процесс

саморегуляции представлен в этой модели как система, состоящая из отдельных функциональных звеньев, основанием для выделения которых является специфика их регуляторных функций. Было показано, что лишь определенная (полная) внутренняя структура процесса саморегуляции при достаточной сформированности его отдельных функциональных звеньев и связей между ними обеспечивает эффективность деятельности. В контексте данной концепции человек выступает как действительный и универсальный субъект разных видов и форм своей целенаправленной активности. Осознанная саморегуляция раскрывается как системная и всеобщая форма психической активности и выступает результатом и критерием психического развития человека как субъекта деятельности, общения, самосознания, поведения в целом (Г.С. Беляев, А.Б. Леонов, М.М. Решетников).

Согласно второй точке зрения, данное понятие используют для объяснения факта регуляции личностью своей деятельности, поведения, состояния, психических процессов (А.А. Вербицкий, О.А. Конопкин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.М. Сеченов). В рамках заданного направления представлено естественнонаучное обоснование саморегуляции, которая детерминирована сознанием человека и регулируется функционированием определенных нервных центров. Причина действий человека находится в чувственных возбуждениях, мыслях и моральных чувствах, придающих действию определенный смысл. Подчеркивается специфика целенаправленной деятельности самого человека как сознательного существа, который строит ее и управляет ею с учетом целей и реальных условий осуществления. В частности, исследования О.А. Конопкиной показали, что результаты действий испытуемых резко меняются в соответствии с изменением их сознательных представлений о выполняемой работе. Это позволило сформулировать положения кон-

цепции осознанной саморегуляции и доказать, что основными звеньями, определяющими ее особенности, являются субъективно принятая цель, модель значимых условий, программа действий, оценка результатов и их коррекция.

Данные теоретические положения послужили фундаментом для разработки **концепции личностной саморегуляции**.

В нашем исследовании саморегуляция деятельности является базовым образованием, на основе которого формируется личностная саморегуляция. Осваивая разные стороны саморегуляции деятельности и саморегуляции своих поступков, человек не ограничивается объединяющей их ролью субъекта исполнения, а переходит к роли субъекта деятельности, которая постепенно включается во все виды его активности. Усвоенные навыки становятся личностными характеристиками, определяющими психологические особенности действий человека.

Мы считаем, что личностная саморегуляция и саморегуляция деятельности взаимодополняют друг друга. И в той, и в другой имеют место регуляция действий и регуляция отношений, но в саморегуляции деятельности преобладает регуляция действий, а в личностной – регуляция отношений.

Анализ работ современных отечественных педагогов, проведенный в рамках нашего исследования, свидетельствует о том, что вопросы формирования личностной саморегуляции младших школьников не подвергались специальному исследованию, в то время как существует объективная необходимость в теоретическом обосновании данной проблемы.

Основываясь на взглядах отечественных исследователей (В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин), которые отмечают в качестве важнейшей линии психического развития ребенка младшего школьного возраста становление системы произвольной регуляции, мы считаем, что этот возраст является сензитивным в формировании

данной личностной характеристики. Личностная саморегуляция осуществлялась постепенно на протяжении всего младшего школьного возраста. Наблюдения за учебной деятельностью детей показали, что проблема недостаточного развития произвольности и саморегуляции стоит за многими собственно учебными затруднениями детей, плохой дисциплиной на уроке. Требования, предъявляемые к школьникам в 1-м классе, предполагают достаточно высокий уровень развития саморегуляции. Не исключая возможного влияния и других факторов, мешающих обучению и развитию ребенка, мы придерживаемся точки зрения Н.С. Лысенковой, которая считает, что основная причина неуспеваемости учащихся заключается в недостаточной сформированности личностной саморегуляции младших школьников.

По мнению А.К. Осницкого, под личностной саморегуляцией принято понимать активно-действенное отношение человека к себе и другим, его нравственные и социальные установки, направленность личности, его предметный и социальный опыт, умение соотносить собственные действия с действиями другого в процессе общения и совместной деятельности. Овладение ребенком личностной саморегуляцией состоит в приведении поведения личности в соответствие с нормами и правилами, принятыми в группе. Личностная саморегуляция младших школьников не сводится к выбору отдельных способов поведения, она состоит в формировании себя как личности, в отказе от негативных, ситуативных эмоций, в способности отодвинуть свои эгоистические желания ради достижения общей цели.

Наши исследования показали, что недостаточное развитие саморегуляции свойственно детям на начальных этапах обучения и проявляется в том, что учащиеся, особенно 1-го и 2-го классов, не способны преодолевать даже незначительные трудности, которые встречаются им в обучении.

Поэтому важное значение приобретает задача, связанная с обучением детей ставить цели своей деятельности, настойчиво добиваться их достижения и контролировать себя в этом процессе.

Анализ научных трудов, посвященных изучению личностной саморегуляции, позволил нам выделить **основные структурные компоненты** применительно к детям младшего школьного возраста.

**1. Мотивационный компонент** – постановка цели деятельности, подкрепление ее положительной мотивацией, принятие и осознание ребенком того, каких результатов он хочет достигнуть, планирование хода деятельности.

**2. Эмоционально-волевой компонент** – наличие эмоционального отношения к процессу деятельности, умение контролировать эмоции, организация собственных усилий для достижения цели, способность работать в ситуации нежелания, столкновения с трудностями, проявление терпения, выносливости.

**3. Деятельностно-практический компонент** – принятие и осознание задания, сохранение цели до конца выполнения задания, проявление самоконтроля по ходу его выполнения.

**4. Рефлексивно-оценочный компонент** – критическая оценка промежуточных и конечных результатов, наличие адекватной самооценки, способность к рефлексии.

Л.М. Фридман утверждает, что в младшем школьном возрасте ученик с охотой и желанием принимает цели, предложенные учителем, но в дальнейшем у него возникает потребность стать субъектом своей деятельности, то есть иметь право ставить частные цели своих конкретных деятельности. Мы считаем, что для того, чтобы цель была осознана и принята учащимся, необходимо участие школьников не только в ее постановке, но и в анализе, обсуждении условий ее достижения (повторить задание, наметить план), она должна подкрепляться положительным мотивом как внутрен-

ним личностным побуждением к действию, осознанной заинтересованностью в его завершении.

Необходимость положительной мотивации отмечал В.В. Давыдов. Он полагал, что ребенок должен испытывать наслаждение от учебы. Если в младшем школьном возрасте такое стремление не сформировано, то в последующем ни прилежание, ни добросовестность не могут стать психическим источником радостного и эффективного учения. Практически реализовать цель помогает умение планировать предстоящую работу. Данные исследований, проведенных О.А. Анищенко, Д.И. Воробьевой, свидетельствуют о том, что дети младшего школьного возраста способны к планированию, которое на первом этапе тесно связано с речью. Они могут обдумывать и выражать в слове то, что собираются делать. Сложность этого процесса, по нашему мнению, проявляется в том, что он требует от ребенка необходимости предвидения, установления причинно-следственных связей между своими действиями и их последствиями, то есть он должен обладать достаточно высоким уровнем отражения объективной реальности и осознавать логику развития в нем собственного поведения. Проведенный нами анализ показал, что **особенности планирования детей младшего школьного возраста** выражаются в неспособности придерживаться первоначального замысла. Другой особенностью является схематичность целей, когда ребенок намечает лишь основные этапы работы, но не способы ее выполнения.

В связи с этим возрастает роль формирования эмоциональной устойчивости и волевой регуляции детей. Нарушение эмоционально-волевого компонента личностной саморегуляции оказывает негативное влияние на учебу младших школьников. По данным наших наблюдений, на практике педагоги редко учитывают эмоциональное отношение ребенка к процессу учебы, к ее результатам и к себе. Однако мы придерживаемся мнения, что

эмоциональное состояние ребенка во многом зависит от успешности выполнения задания. В работах Л.С. Славинной доказано, когда ребенку не хочется выполнять задание, разделение его на ряд небольших отдельных частей, обозначаемых целью, побуждает не только начать работу, но и довести ее до конца. Для включения волевых механизмов ребенок должен осознать, что является препятствием на пути достижения цели, пережить затруднения, отдать себе самоприказ, совершить усилие и преодолеть препятствие.

Для вовлечения учащегося в активную работу важно добиваться того, чтобы задачи, которые перед ним ставят в ходе обучения, были не только поняты, но и приняты, то есть приобрели значимость и нашли отклик и опорную точку в его переживаниях. Лучшим педагогическим средством, поощряющим старания ребенка, его попытку подняться на новую ступень своего развития, является поддержка проявления интереса ребенка, его упорства в достижении цели. Личность педагога на данном этапе приобретает особую значимость. Его облик, манера общения, отношение к детям, атмосфера доверия, доброжелательности помогают поддерживать положительные эмоции ребенка.



Реализация деятельностно-практического компонента была представлена нами через основные компоненты учебной деятельности, такие как постановка цели, выбор условий ее достижения, выполнение действий и операций, контроль. Саморегуляция – это не только способность, результатом которой является присвоение опыта, но и целенаправленная активность самого субъекта, его самодвижение, саморазвитие, во многом зависящие от сформированности самоконтроля и самооценки. Педагогу важно понимать, что от степени их сформированности зависит уровень саморегуляции личности. В психолого-педагогической литературе **самоконтроль** определяется как осознание и оценка субъектом собственных действий, психических состояний; процесс, предполагающий наличие эталона и возможности получения сведений о контролируемых действиях и состояниях. По мнению Д.Б. Эльконина, вопрос об условиях развития у ребенка самоконтроля – часть общей проблемы генезиса саморегуляции.

Исследуя развитие контрольной функции, мы приблизились к пониманию исходных механизмов саморегуляции, поскольку именно этим возрастным периодом открывается этап наиболее интенсивного овладения процессами собственного поведения, а сферой зарождения саморегуляции служит самоконтроль. Включаясь в процесс учебы, младшие школьники учатся ставить задачи, находить пути и способы их достижения, контролировать свои действия. Таким образом, учащиеся постоянно сталкиваются с необходимостью применять на практике нормы и правила, приспосабливать их к новым условиям.

Рефлексивно-оценочный компонент проявляется в обеспечении каждого компонента личностной саморегуляции и выполняет интегративную функцию. Рефлексия включает умение осмыслить не только собственные действия, но и чувства, переживания, мотивы и соотносить их

с общечеловеческими ценностями, действиями, поступками, мотивами других людей. В младшем школьном возрасте начальные формы рефлексии зарождаются и продолжают активно формироваться под влиянием внешних воздействий со стороны педагога и сверстников. Мы считаем, что рефлексивно-оценочный компонент должен сопровождать весь учебный процесс, а не завершать его.

Представленные компоненты личностной саморегуляции младших школьников (мотивационный, эмоционально-волевой, деятельностно-практический, рефлексивно-оценочный) рассматриваются нами в единстве их проявления в процессе учебной деятельности. Их формирование в целостной структуре саморегуляции не должно осуществляться автономно, изолированно друг от друга. Выделенные компоненты характеризуются взаимовлиянием и взаимообусловленностью. Понимание личностной саморегуляции как целостного единства основных ее компонентов позволило нам моделировать процесс ее формирования в условиях партнерских отношений со сверстниками.

Наиболее высокие результаты наблюдались в классах, обучающихся по программе «Школа 2100». Задания, представленные в данной программе, позволили учащимся работать совместно с партнером, оценивать себя в сравнительном плане, проявлять инициативу, управлять собой, воздействовать на партнера, высказывая собственное мнение, благодаря чему происходило активное формирование личностной саморегуляции.

*Елена Сергеевна Федосеева – аспирант кафедры педагогики Волгоградского государственного педагогического университета.*

## Учебно-творческие задачи на уроках музыки в начальных классах\*

*Е.Ю. Волчегорская*

Учебные задачи рассматриваются как центральный момент педагогической технологии создания личностно ориентированной среды. Как отмечает В.В. Сериков, особенностью таких задач является не только опора на усвоение учащимися определенных элементов содержания образования (понятий, способов действия), но и приобретение ими творческого и эмоционально-ценностного опыта [4].

В педагогике искусства особое значение имеют учебные художественно-творческие задачи, которые, кроме своего прямого назначения помочь ученикам овладеть художественным языком и навыками в конкретных видах искусства, развивают воображение детей, их эстетическое отношение к окружающему миру, умение находить альтернативные нестандартные решения.

В педагогической литературе выделяются различные основания для построения типологии учебных творческих задач. Наибольший практический интерес для уроков музыки в начальных классах представляют два типа задач – «межсистемные» и «малые творческие» задачи.

**Межсистемные (или межпредметные) учебно-творческие задачи** расположены на стыке разнокачественных знаний, понятий, тем. Разработка этих задач осуществляется путем вычленения особо важных межсистемных (межпредметных) проблем на основе целостного восприятия различных видов искусства. Решение этих задач способствует формированию особо важных межсистемных способов мышле-

ния, преодолению эмоциональной бедности воображения в целях активного формирования ассоциативного поля.

На уроках музыки разработка подобных задач делается с опорой на так называемый элементарно-ассоциативный уровень восприятия музыки. Этот уровень имеет большое обучающее значение, ибо элементарные ассоциации – это «своего рода мост между музыкой и внемузыкальной действительностью» [4, с. 45].

Восприятие музыки связано со зрительными, цветовыми, пространственными, осязательными, тактильными ощущениями. Воспринимая музыку, ребенок проявляет способности к ассоциированию предметов, к связыванию их на основе эмоциональной и ситуативной близости в один психологический комплекс – слуховой, зрительный или моторно-двигательный [1].

Использование учебно-творческих межсистемных задач способствует формированию у ребенка развитой системы чувственного, сенсорного восприятия окружающего мира, развивая не только музыкальное восприятие, но и визуальное и кинестетическое мышление. Благодаря опоре на синестезию (т.е. одновременную и неосознаваемую связь между различными сенсорными каналами восприятия), данный тип задач расширяет «языковые карты» того или иного способа репрезентации различных моделей мышления (например, можно «слушать» цвет или «рисовать» звук), формируя у младших школьников способность к «передвижению» от одного способа мышления к другому.

**«Малые творческие» задачи** не требуют для своего решения специальных знаний. Их использование на уроках музыки в начальных классах дает средство ориентации в таких приемах развития воображения, как:

– агглютинация – соединение различных, в реальности не соединяемых свойств, качеств, частей предметов;

\* Тема диссертационного исследования «Концепция личностно ориентированного эстетического воспитания младших школьников».

– гиперболизация – преувеличенное изменение размеров предмета;

– заострение – акцентирование каких-либо признаков предметов;

– конвергентная схематизация – сглаживание различий между предметами и, напротив, изыскание черт сходства между ними;

– типизация – выделение существенных, повторяющихся признаков или черт и воплощение их в конкретных образах.

В процессе проектирования «малых творческих» задач можно опираться на проблемно-эвристические методы, а именно метод синектики, инверсии и аналогий.

Суть метода **синектики** заключается в «превращении знакомого в странное». Под этим подразумевается, что человек делает попытку заново увидеть хорошо знакомое, искажая и своеобразно изменяя привычные способы восприятия и реагирования.

Метод **инверсий** ориентирует на поиск идей решения творческой задачи в новых неожиданных направлениях. При этом используются следующие противоположные процедуры:

- анализ и синтез;
- увеличение и уменьшение;
- ускорение и замедление;
- чередование статических и динамических характеристик;
- разъединение и объединение.

Метод **аналогий**, в том числе и личных, основывается на заключениях о свойствах одного предмета, выведенных на основании его сходства с другим предметом. Прием сравнения, на котором строится умозаключение по аналогии, совершенствует механизм поиска решения, так как требует развитой фантазии и богатого воображения, особенно в области художественного творчества.

«Малые творческие» задачи особенно эффективно решаются с опорой на эмпатию, поскольку она задействует не используемую обычно способность младших школьников переживать наблюдаемое и чувственно познавать окружающие объекты, используя

методы их очеловечивания [5]. Это применимо к любому музыкальному «объекту» – регистру, тембру, темпу, жанру и т.д. Рождающиеся при этом чувства и ощущения могут быть выражены в знаковой, двигательной, красочной, ритмической, вокальной, графической форме.

Наполняясь различным содержанием, учебно-творческие задачи создают разнообразные проблемно-познавательные ситуации. Рассмотрим подробнее некоторые виды учебно-творческих задач, которые могут быть включены в структуру уроков музыки в начальных классах.

### **I. Учебно-творческие задачи, направленные на изобразительное воплощение музыкальных образов.**

1. Передать средствами живописи общий характер музыкального произведения.

2. Передать средствами живописи или рисунка те или иные черты персонажа музыкального произведения (например, нарисовать портреты трех подружек из одноименной пьесы Д. Кабалевского).

3. Нарисовать прозвучавший «музыкальный пейзаж» (например, В. Салманова «Утро в лесу» или «Вечер»).

4. Выбрать из альбома репродукций иллюстрацию, соответствующую прозвучавшему «музыкальному пейзажу».

5. Выбрать из предложенных иллюстраций подходящие к «утренней» или «вечерней», «унылой» или «радостной» музыке.

### **II. Учебно-творческие задачи, направленные на цветовое моделирование музыки.**

1. Найти взаимосвязь между эмоциональной выразительностью различных регистров в музыке и цветом в живописи (например, подобрать краски для высокого и низкого регистров, показать их смену в пьесе Д. Кабалевского «Зайчик дразнит медвежонка»).

2. Найти взаимосвязь между эмоциональной выразительностью дина-

мики в музыке и цветом в живописи (например, выбрать краски для портрета феи Форте или феи Пиано).

3. Определить, как могут быть взаимосвязаны цвет в живописи и тембр в музыке (например, найти окраску звучания различных музыкальных инструментов – флейты, трубы, скрипки, фагота и т.п.; подобрать окраску дома, в котором живет семейство музыкальных инструментов – деревянно-духовых или медно-духовых).

4. Отразить с помощью цвета смену частей в музыкальных произведениях двухчастной, трехчастной формы, в рондо или вариации.

5. Подобрать цвет как средство передачи эмоционального отношения к прозвучавшему музыкальному произведению (например, создать палитру звуков, которые использовал «музыкальный художник» в пьесе Г. Гладкова «Колыбельная»).

### III. Учебно-творческие задачи, направленные на графическое моделирование музыки.

1. Найти графическое воплощение различных музыкальных темпов (например, смоделировать «подпись» разных братьев Темпов – Аллегро, Анданте и Адажио).

2. Найти графическое воплощение различных ритмических форм (например, построить «заграждения» из столбиков разной высоты для таких животных, как «МИШ-КА», «но-со-РОГ», «БЕ-лоч-ка», «ма-мон-те-нок»).

3. Найти графическое воплощение различных форм в музыке (например, выступив в качестве «музыкального архитектора», сконструировать дом, в котором будут жить музыкальные произведения двухчастной, трехчастной формы, формы рондо или вариации).

4. Сочинить сказку о линии, оказавшейся в стране музыки.

### IV. Учебно-творческие задачи, направленные на пространственное моделирование музыки.

1. «Увидеть» и пропеть звук или мелодию, соотнеся их с линией или точкой, нарисованной в воображении или на наглядном пособии (например,

«нарисовать голосом» дорожку, по которой катится «клубок-путешественник»; «нарисовать голосом» портреты веселого и грустного гномов; показать, как движется воображаемая колыбелька в попевке «У кота-воркота» и т.п.).

2. Найти в пространстве пропеваемые звуки (например, при пении песни воображаемым «музыкальным карандашом» нарисовать ее мелодию, «поймать» ладошкой самый высокий или самый низкий звук).

### V. Учебно-творческие задачи, направленные на словесное рисование музыки.

1. Составить словарь «музыкальных красок» или «музыкальных настроений» (например, подобрать названия для «баночек с музыкальными красками», необходимыми для озвучивания какого-либо музыкального образа).

2. Подобрать стихотворение, адекватное музыкальному произведению (например, помочь композитору найти нужное стихотворение к своей пьесе).

3. Выбрать прилагательные, подходящие к описанию музыкального жанра, средства музыкальной выразительности или прозвучавшего музыкального произведения (например, какими словами можно описать портрет феи Танца или короля Марша; кто больше предложит поэту Цветику «правильных» слов для будущего стихотворения об «Осенней песне» П.И. Чайковского и т.п.).

### VI. Учебно-творческие задачи, направленные на соединение приобретенных в опыте представлений о средствах выразительности различных видов искусства в новом, ранее не встречавшемся сочетании.

1. Создать обобщенный живописный образ различных средств музыкальной выразительности (например, нарисовать портреты министра Регистра, фей Форте и Пиано, принцев или братьев Темпов).

2. Создать обобщенные живописные образы различных музыкальных жанров (например, нарисовать короля Марша и его замок, фею Танцев и ее дворец, волшебницу Песню и ее страну).

## VI. Учебно-творческие задачи, направленные на создание новых образов на основе комбинирования.

1. Создать обобщенный живописный образ группы музыкальных инструментов (например, нарисовать дом, в котором живут ударные инструменты, составляя его из различных ударных инструментов).

### Литература

1. Кирнарская Д.К. Психология музыкальных способностей. Музыкальные способности. – М.: Таланты – XXI век, 2004.

2. Мелик-Пашаев А.А. Для чего нужно искусство в школе? // «Школа 2100». Пути модернизации начального и среднего образования / Под науч. ред. А.А. Леонтьева. – Вып. 6. – М.: Баласс, 2002.

3. Ручьевская Е.А. Об анализе содержания музыкального произведения // Искусство, музыкознание, музыкальная психология и музыкальная педагогика: Хрестоматия. – Вып. 1. Ч. 2 / Сост. Э.Б. Абдуллин, Б.М. Целковников. – М.: Изд-во «Прометей» МПГУ им. В.И. Ленина, 1991.

4. Сериков В.В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999.

5. Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: методика продуктивного обучения: Пос. для учителя. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2000.

*Евгения Юрьевна Волчегорская – доцент кафедры педагогики, психологии и предметных методик, зам. директора Регионального института педагогического образования и дистанционного обучения Челябинского государственного педагогического университета.*

## Авторская интерпретация учебно-научных текстов на уроках русского языка\*

Л.В. Хаймович

При образцовой подготовке к уроку учитель многократно перерабатывает предметно ориентированные тексты, действуя в разных направлениях: как анализируя собственно научные тексты, так и воплощая в учебной речи текстовые материалы учебников, уже преобразованные их авторами. Учитель нередко обращается и к научно-популярным текстам, также требующим определенной адаптации к ситуации урока.

Применительно к художественному произведению считается, что интерпретация имеет место там, где невозможно однозначное толкование смысла, и именно в интерпретации обнаруживается множественность смыслов. Тексты, которые используются на уроках русского языка или математики, как правило, имеют однозначное толкование, однако учителю необходимо «увязать» содержащуюся в них новую информацию с жизненным опытом и мировоззрением учеников [1, с. 12]. Очевидно, что с целью получения максимального результата в учебном общении следует формировать у будущих учителей умение педагогической интерпретации текста. В узком смысле это обозначает **преобразование первичного текста в новый – учебный текст.**

\* Тема диссертационного исследования «Объяснительная речь в системе жанров профессиональной педагогической коммуникации». Научный консультант, доктор пед. наук, зав. кафедрой риторики и культуры речи МПГУ, профессор Н.А. Ипполитова.

Интерпретация научного текста в ситуации учебного общения – процесс объективный (нацеленный на достижение доступности, системности, воспитательного характера обучения), и вместе с тем организация текста существенно зависит от личности субъекта речи, «образа автора» (термин М.М. Бахтина), позиции «личностного говорения» (термин В.В. Виноградова). В этой связи умение интерпретировать текст является **особенно важным для учителя начальных классов**, поскольку он должен помнить, что разрыв в знании фактов языка и жизненном опыте между ним и обучаемыми пока еще очень велик. Это накладывает на учителя обязанность особенно тщательно выбирать языковые единицы, которые сближают языковой опыт адресанта и адресата, учитывать общий фонд знаний.

Образ автора формируется из совокупности многочисленных качеств и свойств личности, проявляющихся в своеобразии выбираемых вербальных и невербальных средств. Необходимо выделить типичные, основные, общие особенности творческой деятельности субъекта речи в речевой ткани учебно-научного текста и уже после этого – поставить вопрос о возможности следования и обучения им.

Поскольку цель педагогического общения носит комплексный характер (это не только передача информации, но и воздействие на эмоции и чувства учеников, их убеждение, приобщение к своему мнению), авторская интерпретация текстов также неоднородна. На отношение к предмету речи влияет употребление словесных формул, с помощью которых говорящий подчеркивает уверенность или неуверенность в достоверности излагаемой информации (*я убежден, очевидно, неоспоримо, по-видимому*); средств, активизирующих внимание адресата (*важно, необходимо, искать причину следует*); эмоционально-оценочных средств, выражающих заинтересованность (*очень интересный факт, какие умные предположения*), способствующих диало-

гизации устного высказывания (*Уж если вы хотите узнать всю правду о слове, то нельзя обойти вопрос о его происхождении. И поможет нам в этом этимологический словарь*).

В смысловой структуре текста выражается также «логика действия», представляющая собой «программу действий, направленную на достижение поставленной цели» [2, с. 12]. К сигналам, организующим совместную мыслительную деятельность учителя и учащихся, относятся высказывания императивного или эвристического характера, например: *Посмотрите же, какие они разные, эти предположения. Присматривайтесь к ним, изучайте их характер*.

При подготовке к уроку следует тщательно искать какие-либо противоречия по отдельным вопросам изучаемой темы (имеющие научное решение), которые наполняют содержанием вопросы, построенные на противопоставлении: *Почему..., хотя...? Почему..., несмотря...? Если..., то почему...? Если..., то можно ли...?* В учебно-научной речи такая постановка вопроса является методическим приемом. Например: *Почему нельзя отнести в одну группу слова **мышь** и **тюль**, хотя у них одинаковое нулевое окончание?*

Одно и то же логическое содержание можно выразить различными языковыми средствами. Психологами доказано, что знания, не окрашенные собственным отношением, не становятся активным достоянием человека, однако молодым учителям нередко присуще именно такое, безупречное с точки зрения правильности, но совершенно неэффективное речевое поведение.

Конкретный текст вызывает живые образы и, как правило, передается своими словами. Абстрактный же материал перерабатывается медленнее конкретного и воспроизводится школьниками почти без изменения заданных готовых формулировок.

Средствами преодоления трудностей абстрагирования служат различные приемы популяризации: сравнение,

аналогия, олицетворение, метафора, несущие дополнительную экспрессивную информацию об объекте высказывания.

Так, использование **риторических определений**, автор которых выражает свое отношение к предмету речи, свое эмоциональное восприятие этого предмета, позволяет живо, детально и ярко представить предмет высказывания. Такого рода определения отличает образность, строятся они на сходстве предметов и явлений, смежности их признаков. Например:

*Сказуемое – это рельсы, по которым движется мысль в предложении.*

*Вопросительный знак – любопытный старичок, сующий нос во все дела.*

*Обстоятельство – это азбука Морзе, которая дает нам возможность узнать о времени, месте, цели, причине...*

Оперирование риторическими определениями, которые сводятся к созданию выразительного образа, представления в воображении, позволяет ученикам по-новому всмотреться в текст научного, логического определения, осознать признаки и связи, ранее не выявленные. Создание риторических определений может также являться начальным этапом работы над составлением и использованием в объяснении лингвистических сказок. Заметим, что использование такого рода определений требует чувства меры, способности тонко чувствовать нюансы речевой ситуации. Усиливая эмоционально-образный аспект, не следует забывать о рационально-логическом пути объяснения, который играет главную роль.

При неоднократных ошибках учеников, недостаточном понимании материала учитель также дублирует рационально-логическую информацию или иллюстрирует ее, делает эмоциональной: *Часть речи – это человек. А член предложения отвечает за то, кем работает этот человек.*

Авторская оценка ярко проявляется при использовании жанровых «масок». Например, объяснительная

речь может присутствовать в таких жанровых формах, для которых характерно личностное начало: объяснение-сказка, объяснение – похвальное слово или осуждение, объяснение-интервью, объяснение-суд (*Я считаю, что несправедливо наказывать местоимение лишением права занимать должность части речи и осуждать за грабеж*), объяснение-молва (*Говорят, что рассматривалось предложение о том, чтобы убрать все предлоги из русского языка. Говорят, что русский язык может обойтись и без них, что есть другие средства связи слов...*).

Подобные формы речевого взаимодействия ярко демонстрируют особенности индивидуального стиля речи учителя. Однако при использовании таких «масок» необходимо точно представлять, какие речевые действия допускаются, а какие не рекомендуются к использованию в ситуации учебного общения.

Основной показатель экспозитивного изложения, когда говорящий высказывает свое мнение, – умение объяснять так, чтобы аудитория воспринимала «подсказанную» ей оценку тех или иных явлений и фактов. Активная авторская позиция выявляет отношение учителя к предмету, к научному знанию. Процесс восприятия излагаемого материала становится более действенным, настраивая слушателя на определенную эмоциональную тональность. Такое объяснение не просто регистрирует явления («бесцветная речь»), а рисует их при помощи слова.

**Личная оценка изучаемого материала** имеет еще одну психологическую особенность: она подчеркивает самостоятельность, независимость суждений, нешаблонность мышления. Например: *Вот такая приставка при! Очень, мне кажется, добрая, скромная, но несамостоятельная. Ей бы рядом с кем-нибудь находиться, к кому-то приблизиться...*

Оттенки эмоциональной окраски делятся на два вида: с положительной оценкой и с отрицательной. Однако учитель в ситуации учебного общения

не должен руководствоваться просто субъективными суждениями: *Я не люблю, когда заимствованные слова употребляются неуместно и без необходимости.* Целесообразно транслировать аудитории нужный тип эмоции, а не вызывать эмоции на себя: *Плохо, когда заимствованные слова употребляются неуместно и без необходимости.*

Личностное отношение проявляется также в характере отступлений от программы, в ценностных аспектах, выделяемым учителем в содержании материала.

Необходимо отметить и то, что для успешного решения задачи передачи знания информационный потенциал собеседников обязательно должен совпадать. В противном случае нарушается контакт, и связь нельзя назвать в полной мере двусторонней. Нередко начинающий учитель не учитывает адекватности используемого материала по степени сложности и старается сохранить строгую научность изложения, ссылаясь на источник: *В безударном положении гласные звуки изменяют не только количественные, но и качественные характеристики. Но не все. Проверьте правописание безударной гласной в слове уголок. Вот вам и угол... Разве -у- меняет качественную характеристику?*

Умение говорящего встать в позицию слушающего позволяет учителю оценить представление учеников о предмете речи, избрать адекватную форму выражения мысли, разнообразные способы передачи содержания высказывания.

Со временем необходимость вербализовать часть сведений отпадает, так как нужная информация постепенно переходит в фоновые знания учащихся. Нередко для актуализации этих знаний используются невербальные средства общения, например, учителю достаточно лишь указать на таблицу, материал которой уже известен детям.

Порой эффективность общения снижается из-за отсутствия у учеников социальных и культурных знаний,

жизненных фактов. Например, учитель, предложив для диктанта текст, в котором рассказывается о том, как птицы определяли содержимое бутылки с молочными продуктами по разноцветным крышкам, не учитывает того, что без пояснений текст не ясен ученикам. Например, предложение *Сине-зеленой крышечке бутылки кефира птицы предпочитали серебристо-желтую крышку* (сливок) в настоящее время уже звучит анахронизмом.

Таким образом, существуют аспекты устной речевой деятельности учителя, за которые не может полностью «нести ответственность» текст учебной книги. При преобразовании научной системы знаний в дидактическую многие связи, на которых строится научный текст, «обрываются». Учитель может выбирать различные приемы интерпретации такого текста, находя для этого наиболее эффективную речевую форму. От актуализации авторского «я», от личности учителя зависит заинтересованность ученика в изучении каждой школьной дисциплины.

### Литература

1. Карасик В.И. Характеристики педагогического дискурса // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: Сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 1999.
2. Лапп Л.М. Интерпретация научного текста в аспекте фактора «субъект речи» (на материале анализа русской научной литературы): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Пермь, 1988.

*Л.В. Хаймович – канд. пед. наук, доцент кафедры филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе Московского городского педагогического университета.*

## Словообразовательный анализ в начальной школе (Система упражнений)\*

М.Г. Кудряшева



**К уроку 125. «Обобщение и систематизация знаний по теме "Глагол"».**

В конце учебного года школьникам предлагается заключительная проверочная работа, в которую, наряду с другими заданиями, включен морфемный анализ слов. Сделано это для того, чтобы оценить, насколько учащиеся осознают семантико-словообразовательные связи между словами в парах «первичное–вторичное». Иначе говоря, проверяется, связывают ли учащиеся морфемный анализ со словообразовательным, т.е. учитывают ли смысл первичных слов. Кроме того, от учащихся требуется привести те или иные доказательства правильности разбора каждого слова.

Слова для морфемного разбора: *ананасовый, бескостный, вишенник, глазастый, городочек, крольчатник, сапожнический, соломинка, шашлычница.*

**К уроку 127. «Пишу правильно» (работа над ошибками).**

Следующим этапом контроля является всесторонний анализ собственно словообразовательных умений учащихся.

**Задание.** Проанализируй с точки зрения образования следующие слова: *батонница, подлокотник, посудомойщица, глазастый, злющий, гвоздичек, гвоздичник, безумный.*

Это задание ориентировано на проверку умения учащихся сознательно

проводить словообразовательный анализ с учетом семантико-словообразовательных связей слов в парах «вторичное–первичное». По результатам выполнения этого задания можно судить о степени владения детьми данным умением до и после специально организованного обучения. Кроме того, можно оценивать, насколько дети овладели основными мыслительными операциями познавательной деятельности (анализом, синтезом, конкретизацией, обобщением и др.).

**К уроку 129. «Комплексное повторение материала, изученного в разделах "Слово", "Предложение", "Текст"».**

Для того чтобы проанализировать умения учащихся группировать производную лексику по регулярным словообразовательным моделям, делать выводы о наличии в языке закономерностей словопроизводства, можно использовать следующее задание (с примерным описанием выполнения).

**Учитель:** Слышали ли вы когда-нибудь такие слова: *безбердышный, бутявочка, зумзумитель, калушата, пыниха, хливенький?*

**Ученики:** Нет, такие слова нам неизвестны.

**Учитель:** Представьте, что эти слова появились в языке совсем недавно и еще не включены в толковые словари. Как бы вы объяснили каждое из этих

\* Окончание публикации. Начало см. в № 8–12 за 2006 г. и в № 1–3, 7, 9 за 2007 г. В статье предлагается система упражнений к урокам русского языка по учебнику Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной «Русский язык», 4 класс.

слов? Что вам помогло при объяснении? (*Известные словообразовательные средства.*) По какой словообразовательной модели образовано каждое слово? Определите ее. Попробуйте составить небольшие тексты с предложенными словами (на выбор).

Объясняя значение не существующих в языке слов, учащиеся использовали, по их признанию, в качестве помощников (подсказок) словообразовательные аффиксы, служащие для образования тех или иных групп слов. Так, 96,6 и 92,4% учащихся отметили, что в словах *пыника* и *калушата* выражается родство животных, так как *пыника* – «самка пына», а *калушата* – «детеныши калуши». В доказательство были приведены слова, образованные по этим же моделям: *слониха*, *зайчиха* и др., *крокодилята*, *черепашата*, *бельчата* и др. Слово *зумзумитель* учащиеся объяснили по-разному. 71,4% ребят отметили два значения этого слова: 1) устройство, прибор, который *зумзумит*, и 2) человек, который *зумзумит*. Это свидетельствует о том, что большинство детей после проведенного обучения усвоили оба значения данной словообразовательной модели. Остальные (28,6%) отметили по одному значению этой модели (человек или устройство). Анализируя смысл слов *бутявочка* и *хливенький*, соответственно 100 и 88,2% учащихся отметили, что оба слова имеют уменьшительно-ласкательный оттенок и образованы: *бутявочка* – от существительного *бутявка*, т.е. маленькая бутявка; *хливенький* – от прилагательного *хливый*. Примеры слов, образованных по этой же модели: *козявочка*, *лапочка*, *булавочка* и др.; *хорошенький*, *красненький*, *низенький* и др. Слово *безбердышный* 84% учащихся объяснили как «тот, который не имеет бердыша; тот, кто без бердыша», 12,6% затруднились дать ответ. В качестве доказательства своего объяснения 75,6% учащихся привели слова *бесхитростный*, *беззвездный*, *беззвучный*.

Используя на этапе контроля задание на толкование несуществующих слов, отражающих семантическую структуру типичных словообразовательных моделей современного русского языка, мы убедились, что учащиеся готовы к такой работе. Чем это можно объяснить? Во-первых, согласно мнению С.И. Львовой, каждый носитель языка отчетливо осознает типизированные значения между производным и производящим словом. Во-вторых, работа со словообразовательными моделями в процессе специально организованного обучения становится одним из условий активизации познавательной деятельности учащихся. Доказательством явилась способность учащихся без труда объяснять семантику несуществующих в языке слов.

Приведем примеры текстов, составленных учащимися с использованием предложенных слов.

На день рождения Кате подарили бутявку. Она долго мечтала об этом, поэтому очень любила и берегла свою бутявочку. (*Катя Т.*)

Недавно наш зумзумитель сломался. Папа не смог его починить сам и вызвал мастера. Теперь зумзумитель снова хорошо зумзумит. (*Катя Л.*)

Летом я отдыхала у бабушки в деревне. В ее хозяйстве есть очень забавная калуша. Интересно было наблюдать, как она учила уму-разуму своих калушат. (*Маша П.*)

Жили-были пын с пынихой. Не могли нарадоваться на своего пыненка. Учился он на одни пятерки, был сильным и добрым. Но однажды подружился пыненком с очень плохим мальчиком... (*Сергея Ж.*)

Интересно, что дети наряду с вторичными использовали первичные (тоже не существующие в языке) слова. Между тем соблюдение этого условия не оговаривалось в задании. Включение учениками в тексты пар ближайших однокоренных слов свидетельствует о сформированности у них умения пользоваться вторичным словом в опоре на смысл первичного по отноше-

нию к нему. Контекст «обнаруживает» смысловую связь вторичного слова с исходным для него. Следовательно, контекст – обязательное условие взаимосвязи словообразовательной и лексической работы. Активная деятельность познания осуществляется на основе этой взаимосвязи.

#### Общие выводы

1. После обучения по специально разработанной авторской программе младшие школьники

- получают представление о словообразовательных процессах в современном русском языке, а также о наличии в нем закономерностей словопроизводства (на примере слов с «прозрачными» отношениями мотивации);

- учатся производить словообразовательный анализ с опорой на смысловые отношения ближайших однокоренных слов;

- учатся обобщать значения тех или иных групп слов в словообразовательные модели, абстрагировать типизированные значения моделей;

- получают представление о мотивационных связях слов в словообразовательной паре;

- учатся оценивать производные слова как относящиеся к той или иной группе витальных/невитальных понятий.

2. Словообразовательный анализ, опирающийся на семантико-словообразовательные связи ближайших однокоренных слов, активизирует познавательную деятельность учащихся и носит развивающий характер.

3. Представленные методические материалы могут быть использованы как альтернативные или дополнительные к существующим программам при изучении темы «Состав слова и словообразование» в начальных классах, поскольку отражают функциональный подход к фактам словопроизводства в языке.

*Марина Геннадьевна Кудряшева – канд. пед. наук, учитель начальных классов, гимназия № 1, г. Ковров, Владимирская обл.*

### Совмещенные уроки в малокомплектных классах

*И.В. Шитова*

Хотелось бы привлечь внимание к проблемам сельских школ, где наполняемость классов не превышает 10 человек. С малым количеством детей трудно организовать работу в группах, парах, провести нестандартные уроки.

Возрастает психическая и эмоциональная нагрузка на учащихся,

круг их общения ограничен. Дети быстро устают и «выключаются» из урока. Чтобы активизировать их деятельность, вызвать интерес к уроку, мы чаще стали использовать интегрированные и совмещенные уроки. О последних расскажем подробнее.

Совмещать уроки сразу в двух классах можно при условии, что совпадают изучаемые темы. При этом у старших детей появляется возможность выступить в роли учителей, объясняя новый материал младшим товарищам. Урок проводят сразу два учителя, работающие в этих классах. В результате мы решаем несколько задач: развитие коммуникативных навыков, умения действовать в нестандартных ситуаци-

ях, совершенствование общеучебных умений и навыков, сплочение школьного коллектива, снятие эмоционального и психического напряжения.

Для совмещенных уроков удобно объединять 1-й и 2-й классы, 2-й и 3-й, 3-й и 4-й.

При планировании и организации совмещенных уроков мы учитываем следующие условия.

1. В совмещенном уроке блоки знаний объединяются в рамках одного предмета по степени трудности. Поэтому, определив общую цель урока, выбираем из содержания предметов только те сведения, которые необходимы для ее реализации.

2. На этапе планирования тщательно продумываем тип урока, выбираем методы и средства обучения, а также определяем оптимальную нагрузку учащихся различными видами деятельности.

Интегрированные и совмещенные уроки не только вносят в привычную структуру школьного обучения новизну и оригинальность, но и помогают учителям повысить уровень профессионального мастерства, так как требуют овладения новыми технологиями учебно-воспитательного процесса. Таким образом, мы открыли для себя еще один способ повышения квалификации.

Предлагаю вашему вниманию совмещенный урок, который был проведен Е.В. Семушиной и И.В. Шитовой в 1-м и 2-м классах.

#### Тема урока:

1-й класс. Природоведение. «Когда изобрели велосипед?»

2-й класс. Урок здоровья. «Велосипед как средство здорового образа жизни».

**Цели урока:** познакомить с устройством велосипеда, историей его создания, составить правила юного велосипедиста на основе знаний и жизненного опыта; развивать творческое мышление, воображение; воспитывать чувство ответственности за собственное здоровье.

**Оборудование:** велосипед, карточки с названием частей велосипеда и

фамилиями изобретателей, дорожные знаки, одежда для кукол, конверты с заданиями, плакаты с правилами езды, учебник «Мир вокруг нас» для 1-го класса (автор А.А. Плешаков).

#### Ход урока.

##### I. Организационный момент.

Учитель:

– Сегодня на уроке мы поговорим об одном из видов транспорта, а о каком, вы узнаете, отгадав загадку:

Сам не едет, не идет,  
Не поддержишь – упадет,  
А педали пустишь в ход,  
Он помчит тебя вперед.

(Велосипед)

##### II. Сообщение темы урока.

– Сформулируйте тему урока.

Дети высказывают свои предположения о теме.

– Что вы хотели бы узнать о велосипеде?

Учитель записывает на доске высказывания детей и составляет из них план урока:

1. Из каких частей состоит велосипед?
2. Как появился велосипед?
3. Для чего нужен велосипед?

##### III. Знакомство с новым материалом.

– Попробуем ответить на первый вопрос.

##### 1. Устройство велосипеда. Работа в группах.

– Пересядьте за парты в центре класса по 4 человека так, чтобы в каждой группе был первоклассник.

**Задание.** Второклассники должны рассказать первоклассникам об устройстве велосипеда, используя иллюстрации учебника для 1-го класса на с. 82.

##### 2. Первичное закрепление.

Учитель выкатывает трехколесный велосипед, приглашает к доске первоклассников.

– Перед вами велосипед. На доске – карточки с названием частей велосипеда. Вы должны прикрепить карточку к нужной части.

Дети выполняют задание. Второклассники проверяют.

– Переходим ко второму вопросу.

### 3. История создания велосипеда.

– Знаете ли вы, когда появились первые велосипеды? (Предположения детей.) Это произошло около 200 лет назад. Именно тогда барон фон Дрез изобрел механизм, который он назвал в свою честь дрезиной. Рассмотрите рис. 1 на с. 83, расскажите, что вы знаете об этом предмете. (Дети рассказывают.)

Два колеса соединены деревянным брусом. Седок переносил часть веса тела на деревянный упор перед собой и продвигал дрезину вперед, поочередно отталкиваясь ногами. Он управлял дрезиной, поворачивая укрепленную на оси переднего колеса ручку. Название же «велосипед» появилось спустя еще почти 50 лет, когда французский изобретатель прикрепил рычаги и педали к переднему колесу механизма. Эти велосипеды в шутку называли драндулетами. Ездок располагался высоко над огромным передним колесом, что было опасно и неудобно. И только почти через 20 лет появились более безопасные модели.

– Рассмотрите в учебнике следующую серию картинок. Для кого предназначены современные велосипеды? (Дети отвечают.)

– Попробуем ответить на третий вопрос.

### 4. Значение велосипеда. Практическая работа.

– Чтобы ответить на этот вопрос, выполните практическую работу.

Дети работают в группах, выполняя работу на карточках.

#### Карточка № 1.

– Почему велосипед является средством здорового образа жизни?

– Почему люди ездят на велосипеде?

– Какие части тела укрепляет езда на велосипеде?

#### Карточка № 2.

– Что такое здоровый образ жизни?

– О чем нам приходится заботиться с раннего детства?

– Что не купишь ни за какие деньги?

**Вывод.** Езда на велосипеде укрепляет мышцы и позвоночник, а так-

же улучшает работу сердца, а значит, продлевает жизнь человека. А еще велосипед является самым распространенным и экологически чистым видом транспорта. Каждый человек с самого раннего детства должен заботиться о своем здоровье. Здоровье позволит нам интересно жить и лучше учиться.

### IV. Физминутка.

– А сейчас представьте себе, что ваши стулья превратились в велосипеды. «Выкатите» их на середину класса, поднимите ноги и покрутите педали. Теперь поворачиваем руль. Получилось? А теперь крутим педали вместе с героем мультфильма «Приключения кота Леопольда». (Видеокассета с записью песни «Кручу педали».)

– Займите свои места.

### V. Изучение нового материала (продолжение).

– А знаете ли вы правила велосипедиста? Поработайте в группах, ответьте на вопросы:

1. Какие дорожные знаки предназначены велосипедистам? (Выбрать из предложенных иллюстраций.)

2. Подберите одежду для езды на велосипеде. (Выбрать из бумажной одежды для кукол.)

3. С какого возраста можно ездить на велосипеде по дороге?

а) с 14 лет;

б) с самого рождения;

в) когда получишь права.

Выступления групп.

### VI. Первичное закрепление.

– В жизни бывают разные ситуации и надо, оказавшись в них, уметь находить правильные решения. Кот Леопольд прислал вам задания:

1. Вы катаетесь на велосипеде и видите старого друга. Он стоит на противоположной стороне улицы, радостно машет вам рукой и кричит: «Езжай скорее сюда, будем кататься в моем дворе!» Ваши действия?

2. Вы катаетесь на велосипеде. К вам подходит ваша одноклассница и просит: «Покатай меня, пожалуйста!» Ваши действия?

3. Ваш друг катается на велосипеде. Он решил показать свое мастерство:

убрал руки с руля и снял ноги с педалей. Чем закончится такая езда?

Дети обсуждают вопросы в группах, затем отвечают.

– Какой можно сделать вывод?

**Вывод.** Запрещается перевозка пассажиров и езда по дороге до 14 лет, пересечение дорог на велосипеде, езда «без рук и ног».

## VII. Итог урока.

– Что нового вы узнали о велосипеде?

– Что из изученного сегодня пригодится вам в жизни? (Дети называют правила.)

Правила всем надо знать  
и их строго соблюдать,

Чтоб принес велосипед  
только пользу, а не вред!

## VIII. Домашнее задание.

**1-й класс.** Вырезать части велосипеда и наклеить в тетрадь.

**2-й класс.** Написать мини-сочинение «Как велосипед помогает сохранять здоровье».

*Ирина Владиславовна Шитова – учитель начальных классов МОУ «Чемашинская СОШ», д. Чемаши, Октябрьский р-н, ХМАО – Югра, Тюменская обл.*

## Информационно-ценностная технология обучения чтению

*О.А. Ерош*

Умение читать – сложное умение, включающее в себя овладение техникой чтения, осмысление читаемого, умение работать с текстом произведения и самостоятельно ориентироваться в мире книг.

Для формирования и совершенствования навыков чтения нами была разработана система тренировочных упражнений, которую мы дополнили чтением текстов со звуковым ориентиром.

Данная разработка основана на информационно-ценностной технологии А.М. Кушнира [2].

В соответствии с ней выделяются три варианта урока:

– урок выразительного, эмоционально-художественного чтения с различными видами тренировочных упражнений;

– урок быстрого информационного чтения;

– урок литературного чтения с эстетическими беседами.

Урок чтения включает следующие этапы:

1. Организационный момент.

2. Разминка (упражнения, направленные на развитие навыка беглого чтения).

3. Чтение произведения.

4. Контроль качества восприятия и понимания текста (экспресс-опрос).

5. Итог урока.

Основное время урока (25–30 мин) необходимо уделять чтению.

Оргмомент, как и в традиционной программе, занимает 1–2 мин. У каждого учащегося должен быть текст читаемого произведения, рабочая тетрадь для проведения экспресс-опроса, ручка.

Далее в течение 3–6 минут проводятся упражнения, направленные на развитие навыка беглого и выразительного чтения.

Выполнение различных необычных, веселых упражнений со словами и другим материалом обеспечивает формирование у учащихся целого ряда перцептивных и мыслительных операций и способностей, которые в качестве составных компонентов входят в процесс чтения. Кроме того, системати-

ческое проведение таких упражнений развивает интерес к процессу чтения, снимает эмоциональное напряжение и тревожность (особенно у детей, читающих с низкой скоростью), а также расширяет оперативное поле чтения; совершенствует восприятие текста, развивает догадку, способствует преодолению трудностей прочтения и понимания текста, развивает внимание и память.

Эти упражнения можно разделить на три группы в зависимости от их направленности на зрительное восприятие, произношение и понимание прочитанного.

Для удобства мы составили из этих упражнений сборник в виде индивидуальных папок.

## 1. Упражнения на развитие навыка осознанного чтения [1].

### *Первая группа – логические упражнения.*

1. Что общего в этих словах и чем они различаются?

Мел–мель, мал–мял, мыл–мил.

2. Назови одним словом.

Чиж, грач, ласточка, сова, стриж.  
Ножницы, клещи, молоток, пила, грабли.  
Шарф, варежки, пальто, кофта.  
Телевизор, утюг, пылесос, холодильник.  
Картофель, свекла, лук, капуста.  
Лошадь, корова, свинья, овца.  
Туфли, сапоги, тапочки, кроссовки.  
Липа, береза, ель, сосна.

3. Какое слово лишнее и почему?

Красивый, синий, красный, желтый.  
Минута, время, час, секунда.  
Дорога, шоссе, тропинка, путь.  
Молоко, сметана, простокваша, мясо.

4. Чем похожи следующие слова?

Утюг, вьюга, палка, часы, лампа, стакан.

5. Составь новое слово, взяв от каждого из данных слов первый слог.

Колос, рота, ваза.  
Кора, лото, боксер.  
Молоко, нерест, тарелка.

6. Даны три слова. Первые два входят в определенной связи.

Между третьим и одним из предложенных пяти слов в скобках существует такая же связь. Найди четвертое слово для первой строчки.

- а) Песня – композитор, самолет – ...  
(аэродром, горючее, конструктор, летчик, истребитель)
- б) Школа – обучение, больница – ...  
(доктор, ученик, лечение, больной)
- в) Нож – сталь, стул – ...  
(вилка, дерево, стол, пища, скатерть)

## 7. Раздели слова на группы.

Заяц, горох, еж, медведь, капуста, волк, огурец.

Корова, шкаф, стул, диван, коза, овца, стол.

Мак, липа, клен, ромашка, береза, ландыш, дуб.

## *Вторая группа – игры по составлению слов.*

1. Найди слово в слове:

гроза	газета	кустарник
шутка	поднос	шоколадка
часовщик	щепка	ярмарка

2. Закончи предложение.

По утрам у Айболита лечат зубы звери:  
з б р е ы, у ы з б р, и т г ы р, в д р ы ы,  
о ы б б р.

3. Шарады.

Начало – голос птицы,  
Конец – на дне пруда,  
А целое в музее  
Найдете без труда.

(Картина)

С буквой К живу в лесу.

С буквой Ч овец пасу.

(Кабан – чабан)

4. Найди названия животных среди строк.

Насос **сосёт** речную воду,  
И шланг протянут к огороду.  
Среди кустов **царит** покой,  
Здесь хорошо бродить одной.

## II. Упражнения на формирование навыка правильного чтения [3].

### *Упражнения, направленные на развитие внимания, памяти.*

1. Опиши предмет (учитель показывает его и быстро убирает).

2. Повтори, что сказал учитель (шесть слов попарно, сходных по звучанию), например:

Бочка – точка, бабушка – бабочка, кошка – ложка.

3. Выбери слова на заданный звук (из прочитанного четверостишия, предложения, текста).

4. Чтение слов, отличающихся одной буквой.

Мел – мель – мыл – мыль – мал – мял; мышка – мошка – мишка – миска.

5. Чтение слов, имеющих одинаковые приставки, окончания.

Приехал, пришел, пришил, принес, припев; красное, белое, голубое, черное, желтое; кукла, мама, папа, лапа, ложка.

6. Чтение «перевертышей» (палиндромов).

Лев ел волов. Иди искать такси, иди.

### III. Упражнения для развития беглости чтения.

#### Упражнения для расширения поля зрения.

1. Созерцание зеленой точки. (На карточке, на картинке ставим зеленую точку, концентрируем на ней взгляд и затем называем предметы, находящиеся справа, слева, сверху, внизу.)

2. Работа по таблицам Шульте.

– Как можно быстрее назови все числа (буквы), указывая их карандашом.

– Старайся запомнить расположение сразу двух-трех чисел (букв), следующих друг за другом.

– Помни, глаза смотрят в центр таблицы и видят ее целиком.

3. Работа со словарными блоками, по вертикали которых спрятано слово:

•	•	•
сок	Света	ива
носки	место	кресло
сам	каток	клетка
	кукла	кукла
	магазин	рак

(Дети читают слова, а глазами следят по буквам, над которыми стоит точка.)

4. Определи разницу.

Беседа, собеседник, беседовать, беседа, собеседование.

Беседа, разговор, собеседование, болтовня, диалог.

5. «Угадай-ка». Чтение предложений, текстов, перекрытых полосками бумаги.

6. Чтение про себя.

#### Памятка «Как читать про себя»

1. Плотно сожми губы и зубы.
2. Читай только глазами.
3. Читай как можно быстрее.
4. Ответь на вопросы текста.
7. Чтение с отрывом взгляда.

### IV. Упражнения на развитие выразительности чтения.

1. Чтение предложения с разной интонацией.

2. Чтение текста с передачей эмоций (радости, возмущения, печали, гордости и т.д.) в зависимости от содержания.

#### «Словарь настроений и состояний»

беспокойное	привередливое
бодрое	прихотливое
боевое	радостной готовности к чему-л.
боязливое	просто радостное
бурное	робкое
веселое	светлое
возбужденное	сердитое
возмущенное	серьезное
волшебное	скорбное
восторженное	смешливое
героическое	солнечное
грустное	сонное
добродушное	сосредоточенное
добродушно-насмешливое	сочувствующее
жуткое	спокойное
загадочное	таинственное
задиристое	теплое
заносчивое	тихое
капризное	торжественное
ликующее	тоскливое
мечтательное	тревожное
мрачное	уютное
насмешливое	хвастливое
нежное	хмурое
нетерпеливое	шаловливое
обиженное	шумное
печальное	шутливое

3. Чтение по ролям, в лицах.

4. Чтение диалогов.

Чтение произведений происходит про себя с использованием звукового ориентира (магнитофонная запись).

Качество восприятия и осмысления учащимися информации, заложенной в тексте, контролируется с помощью экспресс-опроса.

В содержание такого опросника входят десять ложных и истинных утверждений или вопросов по тексту, предполагающих односложную реакцию – «да» или «нет». Учитель быстро (на весь опрос уходит не более 3–5 минут) зачитывает вопросы, а дети в специальных тетрадочках или на листах-опросниках отвечают, проставляя плюс, если ответ «да», и минус, если ответ «нет». Например:

#### В. Бианки «Неслышимка»

№	Верное или неверное утверждение	Да + Нет –
1	Рассказ «Неслышимка» написал В. Берестов	–
2	«Неслышимка» – это крохотный зверек	–
3	Героями рассказа являются ученый и его внучка	+
4	В рассказе есть описание дождя	+
5	Пение птиц сравнивается с оркестром, а кузнечиков – с оркестриком	+
6	Умение слушать, наблюдать и размышлять помогло ученому раскрыть тайну «неслышимки»	+
7	Рассказ учит любить животных и помогать им	–
8	Рассказ ведется от первого лица (от рассказчика)	+

#### А.П. Чехов. Фрагмент из повести «Степь»

№	Верное или неверное утверждение	Да + Нет –
1	А.П. Чехов написал такие произведения, как «Каштанка», «Белолобый»	+
2	Одного из героев повести «Степь» зовут Емелюшка	–
3	Мы видим приближение грозы глазами мальчика Егорушки	+
4	Перекасти-поле – это сухие круглые растения, которые срываются ветром и катаются по степи	+
5	Все события происходят в дремучем лесу	–

6	Автор, чтобы передать страх людей перед грозой, использует прием оживления природы	+
7	В каждой строчке слышится призыв: «Охраняй природу!»	–
8	Согласны ли вы с мнением Л.Н. Толстого, что А.П. Чехов «несравненный художник жизни»?	+
9	При чтении отрывка о приближающейся грозе у нас появляется чувство тревожности, беспокойства, страха перед силами природы...	+
10	Степь – широкие участки земли, поросшие травой, ковылем	+

Проанализировав результаты формирования навыка полноценного чтения у младших школьников с использованием информационно-ценностной технологии, мы выявили следующие положительные результаты:

- у детей улучшилась техника чтения;
- увеличился объем чтения;
- чтение стало выразительным и осмысленным;
- повысилась читательская активность;
- урок чтения стал любимым уроком для многих детей.

#### Литература

1. Гушенец М.В. Чтение как психологическая проблема учащихся 1–6 классов. – Томск: «Пеленг», 1999.

2. Кушнир А.М. Как правильно научить читать // Школьные технологии. – 1996. – № 3–4.

Ольга Алексеевна Ерош – учитель начальных классов МОУ СОШ № 51, г. Магнитогорск, Челябинская обл.

## Итоговый контроль за I полугодие (Образовательная система «Школа 2100»)

М.А. Яковлева

### Русский язык

#### Контрольные диктанты

##### 2-й класс

Тропинки в лесу.

В лесу я увидел узенькие прямые тропинки. Может, люди забыли про них? Я пошёл по одной. Она провела к муравейнику.

Это муравьи своими маленькими лапками протоптали такие заметные тропинки!

(Н. Терентьев)

##### 3-й класс

Пришла золотая осень! Хорошо в эту пору в лесу. Пахнет осенним лесом и грибами.

Давно умолкли чудесные песни дроздов и соловьёв. Слышны только короткие позывки разных кочующих птичьих выводков.

Редко солнечными днями поют перед отлётом пеночки, мухоловки. Все спешат в тёплые края до наступления ненастных осенних дней.

Только весна подарит нам снова настоящее птичье многоголосье.

##### 4-й класс

Летом ребята работали на сенокосе. Каждое утро дед Михей кричал: «Подъём! Уха сварилась!» Все бежали к берегу Пижмы, купались в холодной воде и садились завтракать.

Однажды у деда Михея кто-то вытащил сети и вынул рыбу. Мы решили поймать воришку. Ночью было тихо, только комары жужжали и лезли в глаза, в уши.

Утром послышался треск сучьев, раздвинулась трава в воде, потом показался медведь. Мишка встал на задние лапы и начал вытаскивать рыбу из сетей.

Мы засмеялись. Косолапый услышал шум и быстро поплыл в камыши.

(Г. Дуркин)



### Литературное чтение

#### Проверка техники чтения

Для промежуточной проверки техники чтения рекомендуются следующие тексты.

##### 2-й класс

Е. Пермяк «Торопливый ножик».

Вопросы после чтения:

– Почему сначала у Мити палочка получилась неровная, некрасивая?

– Когда ножик стал стругать ровно и красиво?

– Чему учил папа своего сына?

##### 3-й класс

И. Соколов-Микитов «Листопадничек». Для чтения предлагается отрывок от начала до слов: «Успокоились зайчата».

Вопросы после чтения:

– Кого называют листопадничками? Почему?

– Как изменилась жизнь в лесу поздней осенью?

##### 4-й класс

К. Паустовский «Растрепанный воробей». Для чтения предлагается отрывок от начала до слов: «Мама вынула стеклянный букет и тихо сказала ему несколько слов».

Вопросы после чтения:

– Что вы узнали о семье Маши?

– Почему маленький букетик из стекла был дорог маме?

Марина Анатольевна Яковлева – заслуженный учитель РФ, автор методических пособий к учебникам Образовательной системы «Школа 2100», зам. директора по УВР школы № 25, г. Химки, Московская обл.

До недавнего времени экономическое образование школьников связывалось в нашем представлении с лицейскими, гимназическими либо специализированными классами старшего звена. Однако время не стоит на месте – и вот уже занятия по экономике проходят не только в начальной школе, но и в дошкольных учреждениях. Можно по-разному к этому относиться, но нам кажется, здесь есть о чем задуматься. Экономическое образование младших школьников и тем более дошкольников – тема неоднозначная. Что это – дань моде или требование современности? Наши авторы высказали свою точку зрения. Теперь – очередь читателей.

## К вопросу об экономическом образовании дошкольников

*Л.Н. Галкина*



Одним из путей подготовки студентов к реализации непрерывного экономического образования (детский сад, начальная, средняя, профессиональная школа, трудовая деятельность специалиста) и повышения уровня профессионального образования является разработка спецкурса по экономическому образованию дошкольников и интегративного курса «Теории и методики математического развития дошкольников», включающего в себя формирование экономико-математических представлений у детей дошкольного возраста.

Такой подход обусловлен современными исследованиями в области экономического и математического образования дошкольников (А.Д. Шатова, Д.С. Чесноускене), предусматривающими создание специальной программы, дополняющей содержание программ по математике или ознакомлению с социальной жизнью. Это вполне логично, поскольку многие экономические представления, понятия и категории невозможно рассматривать вне математики. Математическое содержание обеспечивает интеграцию процесса обучения основам экономических знаний в курсе по математике для детей старшего дошкольного возраста.

Так, в процессе изучения программы по методике математического развития детей дошкольного возраста предполагается ознакомление студентов с методикой формирования у детей представлений о мерах стоимости:

- знакомство с денежными знаками и единицами;
- подведение детей к элементарному пониманию покупательской силы денежных знаков;
- знакомство с ценами некоторых вещей;
- различение, сопоставление, сравнение предметов по цене, выраженной в цифровом обозначении;
- знакомство детей с образованием цены и умением ее составлять.

При рассмотрении этих задач, относящихся к разделу экономики «Товарно-денежные отношения», одновременно решаются задачи формирования у детей математических представлений:

- раскрытие двузначности числа – конкретной (множество денежных знаков) и абстрактной (число денежных единиц);
- определение количественного со-

става числа не только из двух, но и из нескольких меньших чисел (на денежных знаках);

- обучение счету до 100 и показ образования чисел второго десятка (при помощи монет);
- углубление понятия о нуле;
- развитие навыков счета десятками;
- показ счета со сменой его основания;
- раскрытие математической зависимости между величинами: цена, количество, стоимость;
- расширение понимания действий сложения и вычитания;
- закрепление умения решать арифметические задачи.

Разработанный нами спецкурс «Формирование экономических представлений детей дошкольного возраста» может быть представлен в виде блоков, которые обеспечивают теоретико-информационную, информационно-контрольную, информационно-исследовательскую и информационно-производственную направленность.

Остановимся на характеристике данных направлений.

**I. Теоретико-информационное направление** обеспечивается содержанием спецкурса, куда входят темы:

- экономическое образование как педагогическая проблема;
- основные экономические понятия и категории в сфере экономики как науки, связь экономических и математических понятий;
- экономическое образование детей дошкольного возраста. Анализ программ по экономическому воспитанию детей дошкольного возраста;
- особенности восприятия экономических представлений и понятий детьми дошкольного возраста;
- методика формирования экономических представлений;
- диагностика сформированных экономических представлений детей дошкольного возраста;
- преемственность работы дошкольного образовательного уч-

реждения с семьей и начальной школой по осуществлению экономического образования.

**II. Информационно-контрольное направление** обеспечивает организацию контроля за уровнем усвоения знаний и умений студентов и заключается в подборе индивидуальных заданий уровня характера.

К ним относятся **задания 1-го уровня**, например:

1. Подобрать задания для детей старшего дошкольного возраста с экономическим содержанием по закреплению представлений о множествах (составление множеств из отдельных элементов, объединение множеств по признаку, классификация множества, деление множества на подмножества, сравнение и сопоставление множеств, уравнивания множеств двумя способами).

2. Продумать педагогические ситуации с экономико-математическим содержанием, закрепляющие вычислительные знания и умения дошкольников (подсчет доходов и расходов, ценообразование прибыли, убытков с помощью приемов сложения и вычитания, присчитывания и отсчитывания по единице).

3. Провести дидактическую игру с экономико-математическим содержанием.

**Задания 2-го уровня**, например:

1. Проанализировать существующие программы для дошкольников по проблеме экономико-математических представлений («Радуга», «Детство», «Программа обучения и воспитания дошкольников»).

2. Составить задания для детей старшего дошкольного возраста по закреплению математических представлений (множества, числа, счет, вычислительная деятельность).

3. Провести диагностику представлений о денежных знаках, мерах стоимости с учетом количественной характеристики и цифрового обозначения у детей 6–7 лет (подготовительная группа).

4. Показать фрагмент занятия по формированию у детей экономико-математических представлений.

**Задания 3-го уровня, например:**

1. Составить аннотацию на произведения экономического содержания для детей дошкольного возраста, определив при этом математическую направленность.

2. Спроектировать конспект занятия в нетрадиционной форме с экономико-математическим содержанием (викторина, КВН, аукцион, праздник и т.д.).

3. Разработать рекомендации для родителей по осуществлению работы экономико-математической направленности.

4. Смоделировать деловую игру по проблеме «Формирование экономических представлений у детей старшего дошкольного возраста».

**III. Информационно-исследовательское направление** предполагает организацию исследовательской работы на базе дошкольных образовательных учреждений по проблемам:

1. Экономическое образование детей дошкольного возраста.

2. Дидактическая игра как средство формирования экономических представлений.

3. Формирование представлений о денежных единицах и мерах стоимости.

4. Формирование системы экономических представлений на занятиях по математике.

5. Занимательная экономика и математика.

6. Использование моделирования при формировании экономических представлений детей старшего дошкольного возраста.

7. Формирование экономических представлений у дошкольников средствами занимательности.

**IV. Информационно-производственное направление** включает рекомендации к осуществлению экономического образования в ходе произ-

водственной педагогической практики студентов, а именно:

– планировать работу по формированию и закреплению представлений экономического содержания;

– организовывать и проводить дидактические и сюжетно-дидактические игры с экономическим содержанием как на занятии, так и вне его;

– осуществлять диагностику экономических представлений по мере необходимости;

– осуществлять работу с семьей по экономическому развитию детей старшего дошкольного возраста;

– принимать участие в осуществлении экспериментальной работы по экономическому образованию дошкольников в рамках курсового проектирования;

– изготавливать дидактические пособия для организации дидактических игр и упражнений с экономическим содержанием;

– принимать участие в разработке отдельных методических рекомендаций для осуществления работы данного направления.

Разработанный нами спецкурс для студентов факультета дошкольного образования целесообразно вводить после изучения основ экономики с целью обеспечения принципов научности, системности, осознанного усвоения полученной информации и преемственности.

*Людмила Николаевна Галкина – канд. пед. наук, зав. кафедрой теории и методики дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета.*

## Сюжетно-ситуативные занятия по экономике в начальной школе

А.А. Горчинская

Решение одной из значимых проблем современности – проблемы экономического образования школьников – еще не найдено. Идет непрерывный творческий поиск. Ученые и педагоги подбирают наиболее оптимальное содержание, формы и методы, которые позволили бы сделать процесс обучения азам экономики доступным для понимания.

Особенно остро проблема доступности встает при попытках ввести экономику в курс начальной школы из-за основных противоречий: необходимости усвоения базовых экономических категорий и ограниченности их восприятия младшими школьниками. Компромисс может быть найден, если сузить круг изучаемых понятий до минимально необходимого базового уровня, определенного Государственным образовательным стандартом, и добиться при этом основательного их усвоения, чтобы подготовить почву для изучения экономической теории в среднем и старшем звене школы.


Обучение экономике детей младшего школьного возраста реализуется в **системе сюжетно-ситуативных занятий**. Такая форма работы максимально соответствует современным требованиям, которые предъявляются к организации образовательного процесса в начальной школе. Во-первых, при построении урока на сюжетно-ситуативной основе обеспечивается связь изучаемого материала с конкретными жизненными явлениями, во-вторых, повышается эмоциональная и познавательная активность учащихся, а значит, и эффективность восприятия учебного материала.

В качестве примера предлагаем разработку урока экономики для учащихся 1-го класса.


**Тема урока «Деньги в семье. Источник доходов».**

Сюжетно-ситуативная основа занятия: моделирование денежных отношений в семье в контексте разнотиповых семейных различий.

В качестве **домашнего задания** к данному уроку учащимся было предложено прочитать сказку А.Н. Толстого «Приключения Буратино» и изготовить карточки, символически изображающие виды обмена (изучение данных понятий осуществлялось на предыдущих уроках):

Товарный обмен 

Товарно-денежный обмен 

Денежный обмен 

Учитель:

– Дома вы читали сказку А.Н. Толстого «Приключения Буратино». Сейчас мы посмотрим, как вы усвоили различные виды обмена. Положите перед собой заготовленные карточки. Я буду зачитывать вам отрывок из сказки, а вы карточками показывайте, какой это вид обмена.

Приводим схематичную запись сюжетов в соответствии с предметами обмена:

1. Куртка ↔ азбука (товарный обмен)
2. Азбука ↔ деньги (товарно-денежный обмен)
3. Деньги ↔ билет (товарно-денежный обмен)
4. Деньги ↔ обед (товарно-денежный обмен)
5. Тайна ↔ деньги – ?

– Оказывается, не только товар может стоить денег, но и информация. Можете ли вы привести пример подобной сделки?

– Как вы считаете, честно ли платить деньги за информацию?

Данный вопрос спорный. С одной стороны, если целью сделки является информация (например, когда один человек обязуется за определенную плату найти информацию о чем-либо), тогда это можно рассматривать как честную сделку. С другой стороны, если сделка направлена, например, на «оплачиваемое молчание», то это нечестно, так как любой человек должен хранить чужую тайну. Опять-таки, если молчание покрывает преступление, то молчать за деньги – безнравственно.

#### Фронтальная беседа:

– Что объединяет папу Карло и Буратино?

– Как одним словом можно назвать папу Карло и Буратино? (*Семья.*)

– Чем занимается в семье папа Карло?

– Чем занимается Буратино?

– Кто в вашей семье выполняет роль папы Карло? (*Тот, кто зарабатывает деньги.*) Всегда ли это только папа?

– Зачем нужны деньги семье?

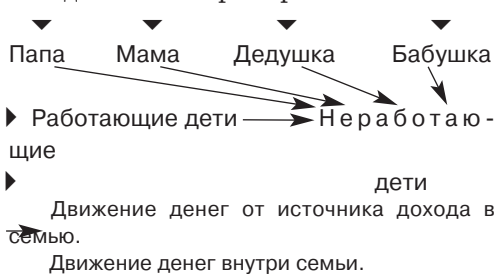
#### Работа в группах.

Класс разбивается на группы по 6–7 человек.

– Каждая группа – это семья. Самостоятельно распределите между собой семейные роли.

– Мы определили, для чего семье нужны деньги. Ваша задача – предложить, откуда в вашей семье могут появиться деньги.

На обсуждение детям дается 1–3 минуты, после чего каждая из групп выступает с рассказом о том, откуда взялись деньги в их семье. По ходу рассказа учитель моделирует на доске различные ситуации заработка, озвученные детьми. Например:



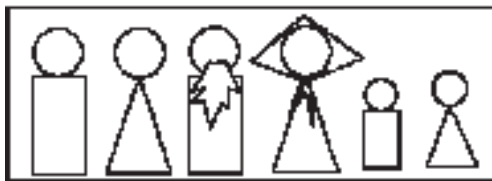
Количество и разнообразие подоб-

ных схем будет зависеть от предложенных детьми вариантов. Некоторые схемы может дать учитель. Если детям знакомы названия источников семейных доходов, то они записывают их над стрелками.

– Родители в семье получают заработную плату и пособие на детей, бабушка и дедушка – пенсию, старшие братья и сестры – стипендию в институте. Откуда могут получить деньги дети, которые еще не зарабатывают их сами? (*Родители дают на карманные расходы.*) Как называются все деньги семьи, которые ее члены получают каждый месяц в виде зарплаты, пенсии, стипендии? (*Доход семьи.*)

Доход – сумма денег, полученных за определенный период.

– Перед вами схемы, на которых изображены члены семьи: папа, мама, дедушка, бабушка, сын и дочь. Покажите штриховкой, у кого из членов вашей семьи доход больше. Чем больше доход – тем ярче (интенсивнее) штри-



ховка.

– Кто может сказать, что такое семейные деньги?

– А где находятся семейные деньги? Представьте, что сейчас конец месяца и все члены вашей группы-семьи получили свою часть семейного дохода. Обсудите внутри своих групп, где будут храниться семейные деньги.

Дети совещаются между собой, а затем делятся своими мыслями с классом. Учитель выписывает на доске все названные детьми места хранения денег.

#### Ролевая игра.

– Предлагаю вам игру «Доскажи словечко». Я буду читать стихотворения, последние слова в которых рассказывают нам о тех местах, где

## ДАВАЙТЕ ОБСУДИМ

могут храниться семейные деньги. Может быть, некоторые из них вы уже называли в своих выступлениях, поэтому слушайте внимательно.

За морковкой, за сметаной  
В магазин уходит мама.  
Чтоб никто не уволок,  
Прячет деньги в ... (*кошелек*).

Всё потратить мы не можем.  
Эти деньги мы отложим.  
И, на табуретку встав,  
Их кладем на книжный ... (*шкаф*).

Каждый в этом мире может  
Свой доход слегка умножить.  
Оформляем нужный бланк –  
Помещаем деньги в ... (*банк*).

Все мы думали-гадали:  
Спрятать как, чтоб не украли?  
Сбережем мы деньги, если  
В бабушкином спрячем ... (*кресле*).

– Все ли места, о которых мы с вами только что говорили, подходят для хранения денег? Почему?

– Предлагаю вам решить задачу: мама получила заработную плату тремя банкнотами, а папа – четырьмя.

Две банкноты мама спрятала в книгу на полке и забыла, в какую именно. Сколькими банкнотами, оставшимися в сохранности, семья располагает для жизни?

Задача решается при помощи пересчитывания предметных моделей.

– Где надежнее хранить деньги?

– Конечно, деньги можно хранить и дома, но в этом случае нельзя никому рассказывать о тех местах, куда вы спрячете деньги. Воры всегда найдут способ подслушать чужие тайны.

Хочется думать, что мы убедили вас в том, как непростые экономические проблемы можно решать уже в начальной школе посредством занимательных, простых, доступных заданий в ходе сюжетно-ситуативных уроков, хорошо продуманных учителем.

*Анна Анатольевна Горчинская – аспирант кафедры педагогики, психологии и предметных методик Челябинского государственного педагогического университета.*

## Урок экономики в начальной школе

*Л.В. Вакина*

**Тема урока: Ограниченность возможностей. Выбор.**

**I. Организационный момент.**

Проверка готовности к уроку.

– Каким бы вы хотели видеть сегодня урок экономики?

Открывается запись на доске:

УРОК:

интересный  
познавательный  
развивающий  
плодотворный

– Поясните каждое понятие.

– Чтобы получился урок таким, недостаточно действий одного учителя, необходима и ваша помощь. Какими должны быть на уроке ученики?

Запись на доске:

УЧЕНИКИ:

активные  
думающие  
работоспособные  
внимательные  
аккуратные  
дисциплинированные

– Сможете стать такими? В конце урока мы проанализируем, получился ли он таким, каким мы его хотели видеть.

## II. Экономическая разминка.

Отгадайте анаграммы.

① РЫРЕСУС – РЕСУРСЫ

– Что такое ресурсы? *(Все необходимое для создания экономических благ.)*

– С какими видами ресурсов вы познакомились? *(1. Природные – все виды природных богатств, которые использует человек в своей хозяйственной деятельности. 2. Экономические – т.е. созданные трудом человека. 3. Трудовые – все здоровые люди, обладающие знаниями, умениями и способностями к труду; к ним не относят детей и пенсионеров.)*

– Приведите примеры каждого вида ресурсов.

② ТОТПИЕРБНО – ПОТРЕБНОСТИ

– Что такое потребности? *(Все, что необходимо человеку для жизни, все желания человека.)*

– Может человек удовлетворить все свои потребности? *(Нет, потребностей у человека всегда больше, чем возможностей их удовлетворить.)*

– Сколько бы у нас ни было денег, нам все равно их не хватит, чтобы купить все, что мы захотим. Даже если сегодня вы получили все, что хотели, то завтра вы захотите что-то еще. Как только исполняется одно желание, тут же возникает другое. Давайте вспомним еще одно важное понятие. Предлагаю вам ситуацию: 3 человека у доски записывают экономические понятия, с которыми мы познакомились на прошлом уроке.

*(У доски лежит только один кусочек мела.)*

– Вам не хватило мела. Какая проблема возникла? *(Недостаток мела.)*

– Почему не все наши гости сидят за партами? *(Не хватило парт.)*

– Какая проблема возникла? *(Ограниченности ресурсов.)*

На доску вывешивается табличка:

### ОГРАНИЧЕННОСТЬ РЕСУРСОВ

– Всё в мире имеет свой предел, всё ограничено. Также ограничены и

ресурсы: природные, экономические, трудовые. С какими ситуациями ограниченности ресурсов вы сталкивались в школе, в классе, дома?

● Хотели помыть столы 5 человек, а тряпочка оказалась всего одна.

● Хотели порисовать на доске, а мела не хватило всем.

● На уроке нужно было раскрасить фигуру красным цветом, а карандаша красного не нашли.

– На каких уроках чаще всего возникают такие ситуации?

– Да, почти на всех: то карандаш сломался, то ручка не пишет, то нет бумаги определенного цвета и т.д. Это ограниченность каких ресурсов? *(Экономических. Ресурсов всегда недостаточно для удовлетворения всех потребностей.)*

## III. Новое.

– Чтобы определить тему нашего урока, я предлагаю вам следующую ситуацию. Мама вам дала на карманные расходы 15 руб. Вы после школы зашли в киоск и увидели, что там продается:

шоколад – 10 руб.

наклейки – 15 руб.

чипсы – 10 руб.

мороженое – 6 руб.

книга – 15 руб.

тетрадь – 3 руб.

карандаш – 2 руб.

Что бы вы купили? Почему?

– Хотелось бы купить всё?

– Почему не можете купить всё? *(Ограничены деньги, экономические ресурсы.)*

– С какой проблемой вы столкнулись? Что вам придется сделать? *(Столкнулись с проблемой выбора.)*

– Тема нашего урока «Выбор». Сегодня мы познакомимся с проблемой выбора, ведь в жизни с ней часто приходится сталкиваться.

Каждый делает свой выбор, потому что у нас разные желания и возможности. Мы выбираем всё время, иногда даже не отдавая себе в этом отчета.

И всякий раз оцениваем, что для нас лучше – то или это, и что мы при этом теряем или отдаем взамен. Например, занимаясь сейчас экономикой и приобретая полезные знания, вы теряете возможность погулять в это время на улице и отдохнуть; играя и получая удовольствие от игры, вы теряете возможность помочь маме и заслужить ее похвалу; поступая в музыкальную школу, вы теряете возможность учиться в художественной или спортивной. Как только вы выбираете что-то одно, вы тотчас же теряете возможность получить что-то другое. Правильно ли вы делаете свой выбор, больше ли приобретаете, чем теряете? Как сделать правильный выбор, как бороться с ограниченностью? Это очень важная проблема, которую и помогает решать наука экономика.

На уроке мы столкнемся с ситуацией, в которой придется сделать выбор. И даже будет возможность оценить, верный ли выбор вы сделали.

Вспомните, сегодня вам уже пришлось делать выбор? *(Что съест на завтрак, что надеть и т.д.)*

– Всегда ли делать выбор легко? *(Нет, так как приходится от чего-то отказываться.)*

– Что такое выбор?

– Запишите в тетради:

*Выбор – удовлетворение одних потребностей и отказ от других.*

Выбирая, нам приходится от чего-то отказываться. Всё в жизни имеет свою цену, и выбор тоже. Человек получает одно, отказавшись от другого. То, от чего человек отказался, будет ценой выбора. Например:

1. В буфете я хотела купить пирожное. Долго думала, трубочку или глазированное. Выбрала трубочку, отказалась от глазированного. Выбор – трубочка. Цена выбора – глазированное пирожное.

2. В воскресенье вечером я выбирала: или дочитать книгу, или посмотреть комедию по телевизору. Я решила почитать книгу, отказавшись от фильма. Выбор – книга. Цена выбора – фильм.

– Каждый делает выбор по-своему. Какой выбор сделаете вы?

### Ситуации.

Ученики у доски озвучивают ситуацию, предложенную на карточке.

1. Прозвенел звонок с урока. Перемена длится 15 минут. За это время тебе хотелось бы выпить в буфете стакан чаю с булочкой да еще и побегать по школьному коридору. Но время ограничено.

2. Ты хорошо закончил четверть. Родители решили порадовать тебя. Предложили сходить в кино на интересный фильм или в кафе «Мороженое».

### Вопросы:

- Какой выбор ты сделаешь?
- От чего придется отказаться?
- Что будет ценой выбора?
- Что такое выбор?
- Что такое цена выбора?

Следующее задание для всего класса.

На парты раздаются листочки: на одной стороне изображена конфета, на другой – карандаш. Нужно раскрасить, вырезать и приклеить в тетрадь что-то одно.

Учащиеся выполняют задание. В конце урока – проверка и обсуждение, какой вариант дети выбрали, верный ли сделали выбор.



Рисунок Кристины Звездинской

– Проблема выбора возникает не только из-за недостатка каких-то благ, но и из-за недостатка времени. Бывало ли, что и на улице хочется поиграть, и уроки нужно сделать, и дома помочь, и книжку почитать, и в кружок сходить, но времени на все не хватает?

– Остановить время или увеличить количество часов в сутках нельзя. Но все вы, наверное, замечали, что один успевает сделать многое, а про другого говорят, что у него «время между пальцами протекает». Как вы думаете, почему?

– Некоторые люди теряют время понапрасну. Например, как герой произведения Е. Шварца «Сказка о потерянном времени».

Чтение отрывка из сказки Е. Шварца «Сказка о потерянном времени».

Жил-был мальчик по имени Петя Зубов. Учился он в третьем классе четырнадцатой школы и всё время отставал и по русскому письменному, и по арифметике, и даже по пению.

– Успею! – говорил он в конце первой четверти. – Во второй вас всех догоню.

А приходила вторая – он надеялся на третью. Так он опаздывал да отставал, отставал да опаздывал и не тужил. Всё «успею» да «успею».

– Что же случилось с этим мальчиком? *(Он превратился в старика.)*

– Почему? *(Человек, который понапрасну теряет время, сам не замечает, как стареет.)*

– Сказка закончилась благополучно, но в жизни всё бывает намного сложнее. Как вы экономите свое время?

– Чтобы бороться с ограниченностью времени, люди научились правильно распределять его: придумали расписание дня, расписание, режимы и многое другое, что позволяет им с большей пользой использовать время. А сколько разных механизмов, приспособлений, инструментов и машин изобретено людьми, чтобы сберечь свое время! Всем известный герой медвежонок Винни-Пух тоже решил экономить время и составил режим дня (на доске):

11:00 – 12:00 – подъем

12:00 – 13:00 – обед

13:00 – 15:00 – сон

15:00 – 16:00 – полдник

16:00 – 17:00 – игры с Пятачком

17:00 – 18:00 – игры с осликом Иа

18:00 – 19:00 – ужин

19:00 – 22:00 – поход в гости

22:00 – 23:00 – второй ужин

23:00 – 01:00 – просмотр телевизора

01:00 – 11:00 – сон

– Винни-Пух точно выполнял этот режим, но времени ему все равно не хватало. Как вы думаете, почему?

– В этом режиме нет по-настоящему интересных и полезных занятий. Нет учебы, нет работы по дому, по огороду и т.д. Измените этот режим дня так, чтобы он был насыщенным и полезным. Это будет ваше домашнее задание. Нам осталось проверить, получился ли урок таким, каким мы хотели его видеть. (Оценка урока детьми.)

– На этом урок можно было бы и закончить, но я обещала, что вы узнаете, правильный ли вы сделали выбор. Встаньте, ученики, которые выбрали карандаш и отказались от конфеты. За активную работу на уроке я дарю вам карандаши. Кто отказался от карандаша и выбрал конфету? Вам в подарок конфеты.

– Получили ли вы удовольствие от выбора?

– Какова цена вашего выбора?

– Нашим гостям я тоже предлагаю сделать выбор: конфеты шоколадные или карамель?

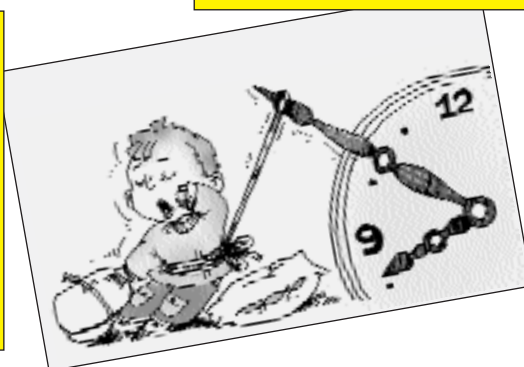
Учитель угощает гостей.

– Всем желаю как можно чаще делать верный выбор.

*Лариса Валерьевна Вакина – учитель начальных классов, МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 32», г. Пермь.*

## Выразительное движение как интегральный показатель развития ребенка

Н.А. Фомина,  
Е.В. Адрова



Сформированность двигательной сферы ребенка является важным критерием его биологического развития. Известно, что дети, отстающие в физическом развитии, чаще уступают своим сверстникам по показателям психических процессов.

Двигательное развитие детей оценивается рядом показателей, характеризующих проявления их физических качеств – силы, гибкости, быстроты, ловкости, выносливости, а также уровнем развития координационных способностей.

Однако, как и речь, движение имеет еще одну важную характеристику – выразительность.

В специальной литературе **двигательная выразительность** рассматривается с трех различных позиций – психологической, психологической и искусствоведческой.

Понимание природы выразительного движения в психофизиологии впервые было представлено Н.А. Бернштейном в рамках его теории об уровнях построения движений. Художественное (выразительное) исполнение есть результат особого качества движения. Оно достигается, с одной стороны, богатой поддержкой уровня, ведущего основное двигательное действие, всевозможными фоновыми уровнями, что обеспечивает высокую исполнительскую технику, а с другой стороны – и это главное – участием в этом процессе вышележащих уровней, осуществляющих смысловую координацию движений, благодаря чему их исполнение приобретает особую эмоциональность и проникновенность.

Выразительность во многом определяется пластичностью, основным критерием которой выступает техническое мастерство и уровень развития физических качеств. Одним из ведущих факторов, определяющих степень проявления пластичности, служит соразмерность развития и выраженности физических качеств. Без достаточного уровня развития силы, быстроты, выносливости, а также ловкости, подвижности, точности, гибкости невозможно передать характер любого сложного двигательного действия.

В психологической литературе понятие «выразительные движения» рассматривается с позиций повседневного (невербального) общения между людьми и понимается как неотъемлемый компонент эмоций человека (С.Л. Рубинштейн). Под выразительностью движений подразумевается синтез значения самого движения и личностный смысл, проявляющийся в том, как оно выполняется. По терминологии А.В. Запорожца, значение движения прочитывается по «срочным физическим актам», которые отражают объективные особенности внешней ситуации, а личностный смысл усматривается в «позотонических компонентах», которые отражают субъективные особенности человека и переживаемого им самим отношения к внешней ситуации. В этом контексте движения человека всегда носят информативный характер, т.е. сообщают о его переживаниях, отношении к чему-либо.

С искусствоведческих позиций выразительное движение рассматривает-

ся как степень, яркость проявления содержания воплощаемого сценического образа. Это зависит, с одной стороны, от развития физического аппарата человека (гибкости, двигательной координации), а с другой – от его воображения, способности действовать с позиций образа. Сложность в понимании природы выразительности, передаваемой средствами танца, пантомимы, театра, заключается в специфике этих видов искусств. Здесь тело и движения выступают как инструмент и материал художественной деятельности.

Все обозначенные подходы к пониманию двигательной выразительности объединяет понятие **образа**. Последний есть результат психического отражения человеком окружающего мира и себя самого.

Все вышеизложенное позволяет рассматривать выразительное движение как показатель интегрального развития ребенка 5–7 лет.

Освоение языка движений является средством развития выразительности в дошкольном возрасте. Оно происходит в повседневной жизни, стихийно, в силу подражательного присвоения ребенком норм невербального общения, принятых в семье и ближайшем окружении. Однако наиболее продуктивно освоение детьми языка движений протекает при осмысленном, произвольном его освоении в рамках целенаправленного обучения.

**Выразительность предполагает сочетание двух составляющих.** Первая – интеллектуальная составляющая – включает в себя **структурную выразительность движения**, т.е. присущую ему содержательность и информативность. Она проявляется в общепринятом языке движений, особенно в жестике, и передается ребенку взрослым, а также выступает как способность четко воспроизвести структуру движения в соответствии с культурным образцом и тем самым сделать понятным для окружающих содержание невербального сообщения.

Вторая составляющая – **пластическая выразительность движений**,

проявляющаяся в более или менее тонких изменениях тонического напряжения мышц ребенка в зависимости от содержания и степени его эмоционального переживания двигательного действия. Чаще пластическая выразительность отражает эмоциональный компонент познания языка движения.

Произвольные выразительные движения для дошкольника – это прежде всего движения, посредством которых ребенок создает образ конкретного персонажа, в результате чего воплощаемый (игровой) образ становится выразительным движением.

Игровой образ, отвечая природе образного мышления ребенка-дошкольника, становится фактором, который наиболее естественно позволяет сочетать в едином действии как структурную, так и пластическую выразительность.

Развитие у дошкольников образных выразительных движений чрезвычайно активно влияет на развитие у них воображения и творческих способностей, особенно если произвольное и осмысленное использование этих движений проходит в условиях соответствующей творческой деятельности – двигательного-пластического творчества в контексте игровых (сюжетных) ситуаций, построенных на взаимодействии разнохарактерных персонажей.

Таким образом, выразительное движение несет в себе многообразие проявлений психики ребенка, а его двигательного-пластическая выразительность может рассматриваться как система способностей – в первую очередь физических, познавательных, коммуникативных и регуляторных.

Прекрасным средством развития выразительности движений являются занятия **сюжетно-ролевой ритмической гимнастикой**, разработанные в рамках Комплексной программы «Детский сад 2100». Наряду с задачами физического развития ребенка они решают дополнительный спектр задач, связанных с созданием выразительного художественного образа персонажей сказок, по сюжетам которых

разработаны серии занятий для каждой возрастной группы дошкольников. Синтез различных видов деятельности – двигательной, познавательной, театральной, игровой, музыкальной – позволяет ребенку глубже познать характер героев литературных произведений и передать их в виде музыкально-двигательных образов. Предлагаем одну из таких разработок для младших дошкольников.

### **Музыкальная сказка «ТРИ ПОРОСЕНКА»**

Фонограмма по инсценировкам С. Михалкова, музыка М. Мееровича и Н. Воронель; Дж. Уотта (обр. М. Гринберга); музыка Ф. Черчилл.

Используемый инвентарь: обручи, гимнастические скамейки, дуги, наклонные и рельефные доски, гимнастические маты.

**Композиция 1. «Наф-Наф, Ниф-Ниф и Нуф-Нуф».**

Дети встают в круг, берутся за руки.

На фоне основной музыкальной темы звучит пролог сказки «Жили-были три поросенка...», во время которого дети выполняют следующие упражнения:

- 1) ходьба по кругу, взявшись за руки со сменой направления;
- 2) ходьба на носках;
- 3) ходьба на пятках;
- 4) ходьба в полуприседе.

**Композиция 2. «Ниф-Ниф и Нуф-Нуф веселятся».**

Звучит музыкальная композиция Ф. Черчилл «Три поросенка».

Дети выполняют задания по методу круговой тренировки.

Последовательность заданий на полосе препятствий с использованием оборудования определяется педагогом. При этом рекомендуется использовать следующие основные виды движений:

- 1) ходьба по наклонной доске;
- 2) проползание под дугой на четвереньках;
- 3) ходьба по рельефной доске или массажным дорожкам;

- 4) прыжки в обручи маленького диаметра.

**Композиция 3. «Поросята строят домики».**

Во время авторского рассказа дети сооружают вместе с педагогом домики из игрового строительного материала в разных концах зала (всего три домика).

После этого звучит песенка поросят, под которую дети выполняют различные упражнения:

- 1) пружинящие ритмичные полуприседы в стойке ноги врозь с одновременными хлопками в ладоши;

- 2) полуприседы с хлопками по коленям;

- 3) полуприседы с «вертушкой» (вращение согнутыми руками перед грудью, кисти сжаты в кулачки);

- 4) полуприседы, одновременно дети описывают ладонями малые круги наружу и вовнутрь перед грудью («протираем зеркало»);

- 5) полуприседы, одновременно дети описывают круги перед лицом одной ладонью («поросята умываются»), затем другой;



Рисунок Кристины Звежинской

6) из стойки ноги врозь, руки упираются в колени выполнить повороты бедер вправо-влево («пороссячи хвостики»);

7) выставление ноги вперед на пятку (поочередно), руки на поясе;

8) ритмичные полуприседы из стойки ноги вместе, руки на поясе с поворотом плеч;

9) ритмичные небольшие наклоны в стороны, руки на поясе;

10) прыжки на двух ногах на месте.

#### 4. «Ниф-Ниф и Серый Волк».

1. Звучит предостерегающая музыка – вот-вот появится Серый Волк! «Поросята убегают от него» – дети выполняют быстрый бег по кругу и прячутся в домике Ниф-Нифа.

2. «Волк пытается сломать домик» – дети выполняют дыхательные упражнения:

1) глубокий вдох носом – выдох через сложенные трубочкой губы (2–3 раза);

2) глубокий вдох носом – выдох через рот тремя короткими толчками (2–3 раза);

3. «Поросята убегают от Волка» – дети выполняют бег по кругу и прячутся в домик Нуф-Нуфа.

#### Композиция 5. «Серый Волк и Нуф-Нуф».

1. «Чувствуя себя в безопасности, поросята поют песенку "Нам не страшен Серый Волк"» – дети выходят из домика в круг и выполняют упражнения из композиции 3.

2. «Появляется Волк» – дети быстро бегут по кругу и прячутся в домике.

3. «Волк ломает домик» – дети выполняют дыхательные упражнения из композиции 4.

4. «Погоня» – дети бегут по кругу, прячутся в домике Наф-Нафа.

#### Композиция 6. «Стойкий домик Наф-Нафа».

1. «Чувствуя себя в безопасности, поросята поют песенку "Нам не страшен Серый Волк"» – дети выходят из домика в круг и выполняют упражнения из композиции 3.

2. «Появляется Волк» – дети

быстро бегут по кругу и прячутся в домике.

3. «Волк ломает домик» – дети выполняют дыхательные упражнения из композиции 4.

4. «Волк не смог сломать дом, попал в котел и убежал в лес» – дети выходят на середину комнаты и выполняют знакомые упражнения из композиции 3.

#### Композиция 7. Музыкальная игра «Убежать от Волка».

Звучит музыкальная композиция Ф. Черчилла «Три поросенка». Дети произвольно танцуют, используя различные движения. Во время паузы необходимо быстро спрятаться в любом из домиков или в том, который определяет педагог.

#### Литература

1. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и активности. – М.: Наука, 1990.

2. Горшкова Е.В. Двигательная выразительность и ее развитие в дошкольном детстве //Тез. V Всерос. съезда психологов. – СПб., 2003.

3. Запорожец А.В. Изменение моторики ребенка-дошкольника в зависимости от условий и мотивов его деятельности. – М., 1948.

4. Запорожец А.В. Развитие произвольных движений//Избранные психологические труды: В 2-х т. – М., 1986. – Т. 2.

5. Фомина Н.А. Сюжетно-ролевая ритмическая гимнастика: Метод. рекоменд. к программе по физическому воспитанию дошкольников (Образовательная система «Школа 2100», Комплексная программа «Детский сад 2100»). – М.: Баласс, Изд. дом РАО, 2005.

*Наталья Александровна Фомина – доктор пед. наук, профессор кафедры теории и методики физического воспитания Волгоградской государственной академии физической культуры;*

*Евгения Викторовна Адрова – аспирантка ВГАФК.*

## Занятия физическими упражнениями в воде для дошкольников

Д.Г. Овечкин,  
И.М. Сазонова

В настоящее время индивидуальный подход в большинстве методик занятий физическими упражнениями в воде с детьми дошкольного возраста обязательно должен учитывать врожденные морфологические и функциональные особенности ребенка, уровень его физического развития, физической подготовленности, функциональное состояние, адаптационные возможности организма и плавательную подготовленность.

Однако названные способы реализации индивидуального подхода на занятиях в воде представлены достаточно избирательно, фрагментарно и существенно различаются в зависимости от методики обучения детей, снижая эффективность процесса оздоровления. В связи с этим нами была предпринята попытка возможного учета всех рекомендуемых специалистами компонентов, их обобщение и систематизация.

Большинство специалистов выделяют среди основных условий эффективности методики занятий физическими упражнениями в воде уровень физического здоровья, подчеркивая значимость суммарной оценки его составляющих – физического развития, физической подготовленности, функционального состояния, адаптационных возможностей, плавательной подготовленности и мотивации ребенка к занятиям.

Определение и суммарная оценка показателей позволили установить индивидуальный уровень физического здоровья конкретного ребенка и на этой основе причислить его к одной из соответствующих подгрупп.

Из 70 обследованных детей 6–7 лет только 21,4% имеют оценку 4 бал-

ла, соответствующую уровню выше среднего; 62,9% детей получили оценку в 3 балла, характеризующуюся средним уровнем физического здоровья; уровень ниже среднего с оценкой в 2 балла имеют 15,7% испытуемых детей.

Занятия в воде обеспечивают освоение ребенком двигательных умений, повышают функциональные возможности организма, поэтому одним из условий эффективной реализации индивидуального подхода должна стать правильная оценка уровня плавательной подготовленности, для чего на основе рекомендаций В.Ю. Давыдова было проведено педагогическое тестирование.

Проанализировав полученные данные, отметим, что предложенный перечень упражнений, условия и способы их выполнения не позволяют четко определить уровень плавательной подготовленности ребенка и его принадлежность к каждой из подгрупп, а также оценить детей, не справившихся ни с одним из представленных контрольных упражнений (5,7% испытуемых характеризовались наличием водобоязни). Как известно, страх перед водой является серьезной причиной нежелания заниматься и диктует необходимость специальной работы с такой категорией дошкольников.

В основу подбора упражнений были положены уровни плавательной подготовленности детей от высокого до низкого, включая в том числе и дошкольников, боящихся воды. Перечень включал 15 упражнений с различным уровнем сложности. Для определения порога плавательной подготовленности упражнения делились на три уровня, или подгруппы, исходя из сложности самих упражнений и владения детьми двигательными умениями.

Упражнения первой подгруппы требовали от ребенка владения самыми элементарными двигательными умениями в воде: ходьба по дну вдоль бортика бассейна, держась руками за поручень, передвижения в заданном направлении и т.д.

Во второй подгруппе упражнения носили более сложный характер: дети

должны были удерживаться на поверхности воды без погружения и с погружением головы в воду; выполнять различные виды скольжений.

Упражнения, требующие от ребенка умения удерживаться и передвигаться на поверхности воды, как облегченные, так и с элементами владения техникой спортивных способов плавания, были отнесены нами к третьей подгруппе.

Выполнение каждого упражнения без учета сложности оценивалось в один балл. Исходя из различной степени и скорости освоения двигательных умений и навыков у детей, определены условия их перехода из одной подгруппы в другую. Этот переход возможен при условии выполнения всех упражнений и набора максимального количества баллов.

Известно, что для обеспечения системного подхода к решению задачи по-вышения уровня здоровья, рекомендуется оценивать уровень функционального состояния системы кровообращения как индикатора адаптационных возможностей организма, используя индекс функциональных изменений. Эта оценка проводилась в период с сентября 2005 г. по январь 2006 г., т.е. в период, когда отмечается наибольшее число заболевших детей, что свидетельствует о различных уровнях адаптации у дошкольников (см. диаграмму).

Полученные в ходе двух тестирования данные подтверждают, что 84,2% детей в сентябре и 71,4% в январе имеют хорошие резервные возможности организма; у 17,2 и 11,4% детей адапционно-приспособительная деятельность находится в состоянии напряжения. Неудовлетворительного состояния адаптации в сентябре и январе выявлено не было. Однако в январе из всех обследованных детей 11,4% (13,3% мальчиков и 10% девочек) заболели.

Полученные результаты тестирования позволяют также распределить детей на подгруппы в зависимости от уровня их адаптационных возможностей. К первой подгруппе следует отнести детей с удовлетворительным



уровнем адаптации, ко второй – с напряжением ее регуляторных механизмов и к третьей – с неудовлетворительной адаптацией и срывом, а также детей, приступивших к занятиям после болезни.

Для оказания дифференцированных воздействий на организм ребенка во время занятий в воде целесообразно учитывать результаты оценки уровня адаптации по индексу функциональных изменений при делении детей на отдельные подгруппы.

Таким образом, учет индивидуального уровня физического здоровья детей, уровня плавательной подготовленности, адаптационных возможностей организма позволяет существенно повысить эффективность индивидуального подхода в методике занятий в воде с детьми дошкольного возраста, направленной на параллельное решение задач их оздоровления и обучения плаванию.

*Денис Геннадьевич Овечкин – соискатель кафедры теории и методики водных видов спорта, инструктор по физическому воспитанию МОУ д/с № 379, г. Волгоград;*

*Ирина Михайловна Сазонова – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой теории и методики водных видов спорта ФГОУ ВПО «Волгоградская государственная академия физической культуры».*

## Использование рифмовок в обучении дошкольников английскому языку

А.О. Тенис

Дошкольник, начинающий изучать иностранный язык, испытывает много трудностей. Самой большой проблемой для него оказывается необходимость удерживать свое внимание на определенной деятельности, благодаря чему происходит запоминание материала. Если ребенок не может сосредоточиться, включиться в работу, он быстро теряет интерес к учебе. Поддержать этот интерес – важная задача учителя.

Память ребенка-дошкольника носит произвольный характер: хорошо запоминается то, что близко, доступно, эмоционально окрашено, порой смешно. На этой особенности детской памяти основаны различные методические приемы для лучшего запоминания лексических и грамматических структур. Один из таких приемов – рифмовки. Эффективность их использования на раннем этапе убедительно доказана практикой [2–4]. Рифмовки способны выполнять не только обучающую функцию, но также воспитывать нравственные качества, культуру поведения [5].

Рифмовки могут быть грамматическими, фонетическими или лексическими; одноцелевыми, с помощью которых можно решить только одну задачу, и многоцелевыми (комплексными). Их отбор для работы осуществляется по следующим критериям: рифмовка не должна быть длинной; ее содержание должно быть образным, чтобы можно было нарисовать к ней картинку-опору или подобрать игрушку, так как в этом возрасте дети лучше запоминают слова, связанные с конкретными образами, действиями, ощущениями; хорошо, если рифмовка музыкальная.

В практике преподавания английского языка на начальном этапе нередко используют рифмовки на русском

языке, простые и веселые, содержащие слово или фразу на английском языке. Их заучивание не требует много времени, в них акцентируется только одно изучаемое явление и их легко можно повторять дома с родителями. Особенно популярен этот прием при знакомстве с новой лексикой и при ее закреплении.

При обучении чтению рифмовки становятся своеобразными опорами для ребенка. Опоры-рифмовки дают больший эффект, если они дополняются опорами-символами. В качестве последних могут выступать рисунки букв или транскрипционных знаков. Мы предлагаем использовать опоры-рифмовки при обучении дошкольников и младших школьников чтению в сочетании с приемом «фонетическая сказка». Сказка всегда интересна детям, что способствует созданию мотивации к дальнейшей работе.

Первым шагом ребенка в обучении чтению можно считать его знакомство с алфавитом. По мере вовлечения в сказочный сюжет, от урока к уроку, каждая буква приобретает для учащегося характерный образ, облегчая ее припоминание в дальнейшем и обеспечивая переход от буквы к звуку на примере слова-символа, использованного в рифмовке. На одном уроке дети знакомятся с одной буквой и рифмовкой к ней. Работа над материалом проводится следующим образом.

**I.** Учитель показывает детям букву, называет ее несколько раз. Они повторяют ее название хором, а затем по одному. После этого рассказывается небольшая сказочная история про букву, которая помогает ребятам запомнить ее название, вызывает ассоциативные связи между буквой-знаком и буквой-названием. Сказочные истории развивают детское воображение, служат мостиком между фантазией и реальностью, помогают учителю увлекательнее организовать знакомство с буквами, подготовить логический переход к звукам.

**История 1.** В королевстве Alphabet у короля было шесть дочерей. Все они были

очень капризные – чуть что не по их воле, тотчас кричат в голос. Вот поэтому и прозвали их «гласные». Остальные жители королевства были трудолюбивые и покорные, а потому и звались они «согласные». Первая дочь короля была грубой и заносчивой. Она повсюду и всем говорила командным голосом: «[ai]! Подойдите-ка ко мне!» Вот и прозвали ее жители «letter A». Больше всего letter A любила яблоки – apples.

**История 2.** Сестра буквы A была жеманной недотрогой и кривлякой. Она постоянно твердила: «[ai]! Не беспокойте меня! Я должна много отдыхать, чтобы быть самой красивой». Вот и стали ее все повсюду звать «letter I». Она обожала мороженое ice-cream и всегда норовила первой отведать его.

**История 3.** Еще одна дочь короля любила над всеми насмехаться. Она этого даже не скрывала. Ее губы всегда были растянуты в широкой улыбке [i:], за это и прозвали эту букву «letter E». Не смеялась она лишь над тем, что ее удивляло. Однажды E увидела, как повар готовил яичницу из одного большого яйца, и произнесла: «Egg».

**История 4.** Охранял вход во дворец стражник, который очень любил спать. Проходя мимо него, буквы говорили шепотом: «Эй! Ч-ч!», чтобы не разбудить. Поскольку он всегда спал, никто не знал, как эту букву зовут. Вот и стали все его звать «H». На глаза у него всегда была надвинута большая шляпа hat, чтобы солнце не мешало спать.

**II.** Учитель показывает слово, начинающееся на изучаемую букву, проговаривает его с ребятами, они находят в слове уже изученные буквы, называют их. С новым словом можно составлять словосочетания и предложения на основе изученного ранее материала. Чем больше «зацепок» – образов букв и слов – останется в сознании ребенка, тем легче он перейдет к чтению целых слов и предложений.

**III.** Дети слушают рифмовку к изучаемой букве, комментируют ее, а затем повторяют все вместе, хором.

**IV.** Учащиеся в своих рабочих тетрадях сначала обводят новую букву и лишь затем сами записывают как заглавную, так и прописную буквы в тетрадь.

**V.** Рифмовка повторяется еще раз.

**VI.** На дом дети получают задание записать новую букву еще раз и выучить рифмовку (учитель заранее записывает ее на маленьких листочках).

На следующем уроке вспоминаются изученная буква, слово с этой буквой и ее рифмовка. Разбирается новая буква. Предыдущие рифмовки превращаются в речевую разминку и проговариваются в быстром темпе в начале урока.

Таким образом, лексика накапливается не только как набор отдельных слов, но и в словосочетаниях и предложениях; тренируется и развивается слуховой аппарат ребенка; дети не утрачивают интереса к занятиям, которые проходят весело и непринужденно; задействуются все каналы восприятия; дети привыкают анализировать состав слова по буквам, а затем и по звукам. Ко времени завершения изучения алфавита у учителя готово выступление перед родителями, которое можно показать на празднике «Alphabet»:

В королевстве **Alphabet**

Буквы мирно проживают.

Они стоят в начале слов,

И дети их отлично знают.

– Я всех главней, я буква **A**,

Я говорю вам «Эй, живей!

Хочу я яблоко – **an apple**.

Несите мне его скорей!»

– Я **A** сестра, я буква **E**,

Я в слове **egg** стою, смотри!

Пусть я смеюсь над всем бестактно,

Что ж, разве все принцессы  
деликатны?

– Я буква **I**, и говорят,

Что все лишь обо мне твердят.

Я кушать **ice-cream** так люблю!

«Ай-ай, как вкусно», – говорю.

– Я буква **O**, мне трудно угодить.

Порою, оу, как я люблю понюхать.

Но лишь поем я **orange** сладкий,

И все **OK**, перестаю хандрить.

– Взгляните на меня, я буква **U**.

Я утром просыпаюсь и смотрю:

Коль небо в тучах, делай вывод

смело –

К дождю. Бери с собой **umbrella**.

– Я буква-почемучка, буква **У**.  
Why? Почему, сейчас же отвечай.  
Всех любознательней

величество мое.  
И почему **yo-yo** зовут **yo-yo**?

– В стране согласных  
тоже много букв,  
У каждой есть свое предназначенье.  
Я буква **В**, к тому же я **a boy**,  
Люблю читать, нет лучше  
увлечения.

Буква **С** кричит: «I see!»  
Зоркий глаз у буквы **С**.  
Видит **С** любой предмет:  
Вон на крыше бродит **cat**.

К букве **D** не подходи,  
Если в гневе буква **D**.  
У буквы **D** есть пес **a dog**.  
Не шути ты с **D**, дружок.

– Я буква **F**, могу тушить пожары.  
Лишь *эф* скажу, и пламя погашу.  
Еще люблю я с удочкой рыбачить.  
Поймаю **fish**, ухой вас угощу.

Буква **G** еще малышка,  
Четвертый годик ей пошел.  
Но в машинки как мальчишка  
Играет девочка **a girl**.

Эй, ч-ч! Тише! Не шумите!  
Вы ж разбудить **H** не хотите?  
Закрыв глаза, надвинув **hat**,  
**H** спит: не отвлекать, обед!

– Я буква **J**, я здесь **DJ**.  
Всех популярней буква **J**.  
Ношу я **jeans**, я всех модней.  
Я поп-звезда, я буква **J**.

– Я – **K**, я ремеслу обучен.  
Я мастерить умею **kite**.  
Я с **I**, подружкой, неразлучен.  
Я к ней на **kite** хочу слетать.

– Я технический гений, зовут меня **L**.  
Я компьютером очень давно овладел.  
А когда устаю от своих микросхем,  
Я играю с ягненком – **a lamb**.

– Когда-то звали меня Эмма.  
Теперь я **M**, вот так и называй!  
Я начинаю слово **monkey, mouse**  
И говорю всем **my, my, my**.

– Я в слове **Ann** стою в конце,  
А в слове **nest** стою в начале.

Я популярной тоже быть хочу,  
Чтоб букву **N** все дети знали.

– Я буква **P**, и этим я горжусь.  
Люблю я спорт, я плаваю, ныряю.  
Я все могу, я буква-чемпион.  
Коль надо, и на **plane** летаю.

– Я словно **queen**, я королева **Q**.  
К подружкам в гости я ходить люблю.  
Коль спросите меня,  
к кому я направляюсь,  
Отвечу: к **U** я в гости собираюсь.

– Я – **R**, однако среди близких  
Я р-р зовусь за свой серьезный рык.  
Ведь я не **rabbit** робкий и не киска.  
Рычать я громко на других привык.

– Мне кажется, что **S**, как лебедь.  
Как лебедь плавать я люблю.  
Мне ж говорят, что точно **snake** я,  
Что **S** похожа на змею.

– Ко мне на чай ты приходи.  
Я **tea** люблю, я буква **T**.  
А после чая целый день  
По рельсам я катаю **train**.

Буква **V** так мелодична,  
Словно **violin** поет.  
И в написании симпатична:  
Как птица крыльями взмахнет.

Буква **W** всех пугает:  
«Уа-уа-уа» всем говорит.  
Буквы тотчас убегают,  
Словно **wolf** в кустах сидит.

У буквы **X** есть дома кошка.  
Она зовет ее кис-кис.  
Пушистый хвост у этой крошки.  
Как **fox** она, как рыжий лис.

– Я буква **Z**, как **zebra** полосатая.  
Но разве в том, друзья, я виноватая?  
Лишь потому на зебру я похожая,  
Что мы с детсада с ней  
друзья хорошие.

– Нас, буквы, называют **letters**.  
Порядок любим мы во всем.  
Расставьте нас вы друг за дружкой,  
И мы вам песенку споем.

По окончании декламации дети  
исполняют песенку-алфавит.

Сказочный сюжет, где каждая бук-  
ва – житель сказочного королевства,

можно развить далее и рассказать о том, как буквы живут, чем занимаются и т.п., то есть перейти к буквосочетаниям и знакомству с транскрипцией. Начинать следует с тех согласных букв, чье название в алфавите и звук при чтении похожи. Вот еще одна из историй.

Итак, у каждой буквы появилось имя. Очень часто имя напоминало тот звук, который буква чаще всего повторяла. Letter В водила такси в сказочном королевстве и сигналила всем [bi: – bi:]. Но так как В слегка заикалась, до других букв доносился лишь звук [b]. Так и повесила В на своем такси знак [b] – знак опознавательный, звуковой, грамотные буквы королевства называли его «транскрипционный».

Приведем примеры некоторых рифмовок к этим историям:

В королевстве Alphabet  
Буквы проживают.  
Из них построим мы слова,  
Где буква звук обозначает.

Мы буквы знаем как писать,  
А как же звук обозначать?  
Транскрипция поможет враз  
Все звуки прочитать сейчас.

Вот letter В, но в слове слышно  
Лишь [b] – не путай, это звук.  
Мы скажем big – большой,  
а boy – мальчишка  
И книгу назовем а book.

F бежит тушить пожар,  
Дует, фыркает, хлопочет.  
Было F, а станет [f],  
Если в слове встать захочет.

Н всегда и всюду спит.  
Встанет в слово – говорит  
[h], hello или hi.  
Глубже воздух выдыхай.

– Меня вы знаете, я – J.  
Я в jeans одела всех друзей.  
Но если в слове я стою,  
То лишь звук [dʒ] я говорю.

Р пытит что силы есть,  
Тренируется в спортзале.  
Слышно только [r], [p], [p] –  
Хочет выиграть все медали.

– Приходить к тебе на чай,  
Т, скорее отвечай?

– [t], [t], [t] стучите в дверь,  
Жду на чай я всех теперь.

После завершения работы над сложными звуками учащиеся уже имеют представление о транскрипционных знаках, умеют их читать, а также читают слова, содержащие изученные буквы. Далее можно переходить к более сложным буквам и буквосочетаниям.

Практика использования подобных опор-рифмовок показывает эффективность данного приема на раннем этапе обучения. Дети, запоминая рифмовки, учатся формулировать для себя правила чтения в игровой и развлекательной форме. Подобные правила вносят элемент сознательности в процесс обучения и стимулируют ребенка на осмысление вместо механического повторения за учителем. А главное, сам процесс обучения чтению становится увлекательнее, а значит результативнее.

### Литература

1. Белогубец Е.Е. Физкультминутка на уроках английского языка в начальной школе//1 Сентября. – 2006. – № 5.
2. Давер М.В. Комплексные рифмовки в структуре урока французского языка//ИЯШ. – 2000. – № 6.
3. Дроздова Т.И. Опоры-символы и опоры-рифмовки на уроке английского языка в 1 классе//ИЯШ. – 1999. – № 6.
4. Лизунова С.С. Подборка рифмовок для работы с английским алфавитом//ИЯШ. – 2005. – № 8.
5. Пригоцкая И.Г. Стихи и рифмовки на уроках английского языка в 5–7 классах//ИЯШ. – 1998. – № 2.
6. Тарасюк Н.А. Иностранный язык для дошкольников. Уроки общения: Уч. пос. – Изд. 2-е. – М.: Флинта; Наука, 2000.

Анжелика Олесисовна Тенис – преподаватель Астраханского государственного университета.

## Тонкие грани развития, или Что может показать школьная диагностика\*

Г.А. Данюшевская



Эмоциональная сфера человека играет большую роль в его жизни, поэтому развивать ее, воспитывать чувства так же важно, как и заниматься развитием интеллектуальной сферы. Однако на данный момент при подготовке дошкольников педагоги в первую очередь занимаются развитием мышления и стараются сформировать определенные навыки (чтения, счета). Но вот правильно ли мы это делаем? Не получается ли так, что, развивая, например, модное сейчас «логическое мышление», мы лишаем детей другого, не менее важного? Я говорю о детской спонтанности, любознательности, потребности познавать мир самостоятельно.

Многие из первоклашек проходят подготовку в «школах раннего развития», где их пытаются научить решать многие тестовые задания, чтобы лучше «подготовить» к поступлению в школу. И вот на собеседовании такие «подготовленные» дети вместо того, чтобы слушать инструкцию, начинают лихорадочно выискивать уже знакомые задания и делать их по выученному образцу. В итоге у них ничего не получается.

После собеседования оказалось, что лучше всего с заданиями справились дети до 6,5 лет, затем – от 6,5 до 7 лет, а уж потом только – дети старше 7 лет. Парадокс? А вот и нет. Чем меньше дети готовились к школе, тем больше проявляли они спонтанность, любознательность, умение слушать и слышать. Так, например, рисунки, которые предназначались для изучения долговременной памяти, выявили, что сохранили информацию до конца занятия 46% детей

в возрасте до 6,5 лет; 37% детей от 6,5 до 7 лет и только 12% тех, кто был старше 7 лет. Следовательно, здесь мы столкнулись с тем, что «подготовленные» дети нацелены на выполнение заданий по образцу, по подсказке взрослого, ждут готового решения и отучаются думать, самостоятельно искать ответ, решение задачи, перестают проявлять любопытство, если оно не разрешено взрослым.

Как вернуть детям их сущность – стремление познавать мир, открывать его для себя? Может, родителям надо перестать бояться школы и несколько умерить пыл, с которым они «готовят» к ней своего ребенка, предлагая ему узкоконкретные логические задания? Не пора ли сместить акцент с интеллектуальной на личностную подготовку ребенка к школе: поддерживать и развивать его любознательность, исследовательский инстинкт – то, что составляет основу познания человеком мира? Конечно, многие родители именно это и делают, развивая тем самым творческие способности ребенка. И хорошо, когда эту эстафету подхватывают учителя начальных классов.

Однако сами учителя бывают нацелены либо на конкретный результат, либо на развитие способностей своих учеников и могут вести обучение в традиционном или развивающем стиле. Разница в стилях начинается уже с организации урока. Как-то мне пришлось проводить диагностику сразу в нескольких первых классах различных школ. И вот тогда

\* Окончание. Начало в № 9 за 2007 г.

наиболее точно сформировалось мое понимание стилей.

**Учитель традиционного стиля** более формален в своих отношениях с детьми, использует любой повод, чтобы выйти из класса (чего не делает учитель развивающего стиля – он всегда с детьми). Парты стоят так, чтобы отделить учеников друг от друга, создать условия для индивидуальной работы, и тем не менее дети, выполняя задания, всеми силами пытаются списывать, в классе шумно, приходится делать много замечаний, иногда повышая голос.

**У учителя развивающего стиля** – все наоборот: парты стоят так, что образуются рабочие группы, дети имеют возможность общаться в ходе выполнения заданий, при том, что тесты они выполняют самостоятельно, замечаний организационного характера приходится делать немного – дети быстро принимают условия работы, и повышать голос на них не приходится.

В классе учителя традиционного стиля доска часто бывает плохо подготовлена к уроку, подручные материалы разыскиваются по ходу дела. Такого не бывает в классе учителя развивающего стиля, поскольку он ценит время свое и детей и приучает их к организации рабочего места – там царит порядок. Готовясь к уроку, ребенок положит перед собой только то, что будет необходимо при работе. Можно сказать, что его учат рациональным способам организации своего рабочего места, а следовательно, формируют у него организационные навыки.

Учитель развивающего стиля очень внимателен к самочувствию ребят. Он знает множество интересных физкультминуток и применяет их, чтобы снять усталость. Многие учителя владеют валеологическими приемами сохранения здоровья и поддержания работоспособности школьников на оптимальном уровне. Учитель традиционного стиля к этим вещам равнодушен. Он с неудовольствием прерывает урок на физкультминутки, использует ограниченное число упражнений, делает это не эмоционально.

Все перечисленные различия были установлены путем простого наблюдения. А вот что показало изучение **школьной мотивации первоклассников на основе рисуночного теста «Я в школе»**. Оказалось, что при развивающем стиле обучения у детей формируется положительное отношение к школе и к учению в целом – 36%, а в контрольных классах – только 19%. При традиционном стиле обучения формируется понятие учебы как «долженствование»: количество рисунков, интерпретируемых как «учебная мотивация», т.е. когда дети рисуют себя на уроке, у доски, в среднем составляет 46% (на 14% больше, чем в развивающих классах). Кроме того, дети в традиционных классах чаще рисуют рядом с собой учителя (29% против 20% в развивающих классах). Почему? Ведь, казалось бы, должно быть иначе? А если рассматривать этот феномен как «давление» учителя? Интересен в этой связи тот факт, что в развивающих классах практически все рисунки воспринимаются как одинаковые по эмоциональному «накалу»: особо выделяющихся немного, рисунки с явно негативным контекстом вообще отсутствуют. В традиционных классах такая разница присутствует: класс как бы делится на «верх» и «низ». И еще один интересный феномен. В развивающих классах рисуют себя улыбающимися дети с общим положительным отношением к школе, а вот в традиционных классах чаще рисуют себя улыбающимися дети с выраженной учебной мотивацией. Не есть ли это признак различного отношения учителя к детям: кто хорошо учится, тот поощряем, любим учителем, у него есть причины радоваться жизни?

При этом общее процентное соотношение детей с учебной и неучебной мотивацией в тех и в других классах было одинаковым.

Рисунков, на которых дети изображают себя в школе на перемене, оказалось тем больше, чем более был выражен авторитарный стиль взаимоотношений учителя с классом. Иначе говоря, чем «жестче» (менее эмоционально) учитель

ведет уроки, тем больше детей его класса «хотят выйти на перемену» и там отдохнуть от психологического давления учителя.

Среди негативных признаков, встречающихся в рисунках, можно выделить два, которые значимо разделяют классы с традиционным и развивающим стилем преподавания. Так, в традиционных классах на рисунках на 10% чаще встречается штриховка как признак повышенной тревожности, нервозности, связанной с обучением в школе. А в развивающих классах на 20% чаще встречается наличие серого и коричневого цветов как отражение усталости психической и физиологической (например, коричневого цвета здесь в 2 раза больше). Из этого следует вывод, что развивающее обучение дает дополнительную усталость, но возмещает ее большим душевным спокойствием и сохранением личностной значимости. Традиционный стиль обучения приучает детей к соревнованию: различия в способностях, результатах обучения, которые подчеркиваются учителем, приводят к разделению учеников по признаку «успешности–неуспешности» в учебе, и это переносится детьми на осознание своей личностной значимости или неполноценности. В результате уже в 1-м классе у многих детей возникает тревожность по поводу своей успешности, умелости. Таким образом, развивающее обучение сохраняет личность ребенка, а традиционное разрушает ее уже с самого начала.

Может быть, это прозвучит слишком категорично, однако то, что **различия между классами, обучающимися по разным педагогическим технологиям, начинают формироваться уже после полугода занятий в 1-м классе**, я попробую проиллюстрировать на следующем примере. После проведения блока психологических методик я попросила первоклассников ответить, какие задания им понравилось выполнять больше всего. В развивающих классах первое место по популярности (93%) заняло интеллектуальное задание («прогрессивные матрицы Равена»), а на

втором месте (84%) – рисунок «Я в школе», т.е. дети хорошо себя чувствуют в школе и поэтому с удовольствием «говорят» о ней. На третьем месте (83%) – рисунок «Несуществующее животное», что можно объяснить наличием у детей данных классов «ощущения личностной свободы и значимости», возможности выражать свое мнение и отсутствием боязни это делать.

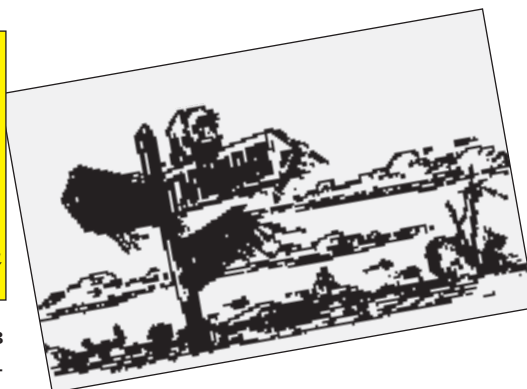
В традиционных классах на первом месте (92%) оказалось такое «рутинное» задание, как ответы на вопросы неинтеллектуального характера (методика самооценки Пирса–Харриса), т.е. уже с 1-го класса у детей формируется привычка работать по образцу. И это при том, что потенциальная потребность в интеллектуальных заданиях, в мыслительной деятельности у детей этого возраста необычайно высока: на второе место (90%) они поставили задание «прогрессивные матрицы Равена». Однако сложных интеллектуальных заданий (найти синонимы и антонимы к словам) эти дети уже боятся – ведь им еще не объяснили алгоритм. Это задание разделило последнее место по степени привлекательности с рисунком «Я в школе»! Оказывается, треть учеников традиционных классов «говорить на тему школы» уже не хочет. Отчего место, где ребенку предстоит провести 11 лет своей жизни, не становится для него источником положительных эмоций?

Давайте рассуждать об этом. Давайте искать и находить пути решения этой важной педагогической задачи, ведь развитие думающей, творческой и свободной личности, так нужной современному обществу, хотя и представляет собой тонкий и кропотливый процесс, но является посильным для неравнодушных к своему делу учителей.

*Галина Александровна Данюшевская – педагог-психолог МОУ СОШ № 25, г. Таганрог.*

## Исторический курс регионального компонента в сельской начальной школе

И.А. Митина



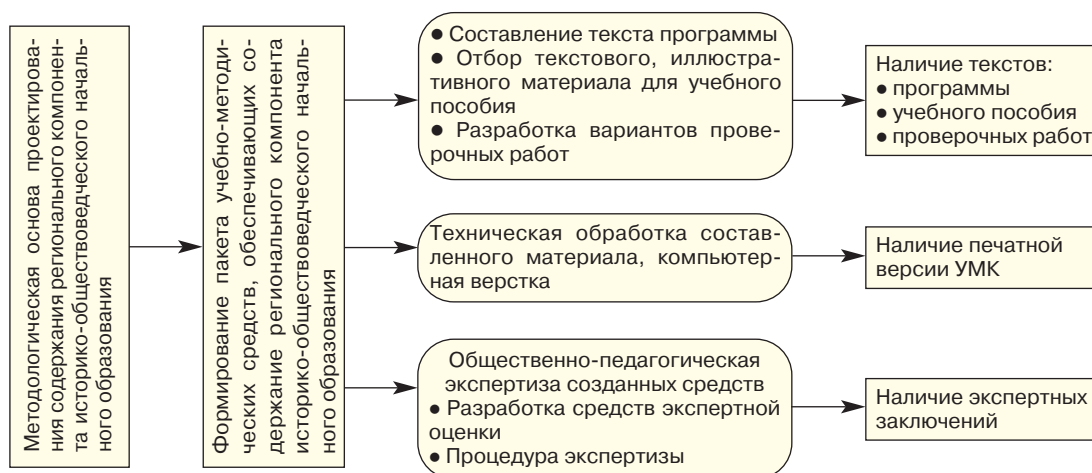
Многие учителя истории, особенно в сельских школах, ведут краеведческую работу. За несколько лет они накапливают огромное количество материала для школьного музея, для участия в конференциях, публикации в местных газетах и т.п. Однако далеко не все учителя решаются вовлечь в краеведческую работу младших школьников. В результате уроки по региональному компоненту превращаются в начальной школе в уроки чтения по краеведческой тематике. Мы решили изменить эту ситуацию.

В 2003 г. было издано экспериментальное учебное пособие (региональный компонент содержания образования) для начальной школы «Отечество – отчество – пути начало» (автор А.А. Митина). Оно предназначено для учащихся и учителей Баевского района Алтайского края. Уникальность пособия определяется четко закрепленной территориальной принадлежностью, целевой аудиторией – оно предназначено для учащихся начальных классов – и способом организации учебной деятельности, в основу которой положена **проектная деятельность детско-взрослых групп**. Идея создания этого пособия возникла еще в 1999 г. Социальная ситуация в селе – районном центре, в котором проживало около 5 тыс. человек, – вызывала тревогу как педагогов, так и тех родителей и старшекласников, которые болели душой за свою малую Родину: падение нравов, социальная апатия работоспособного населения, варварское отношение детей и подростков в культурному наследию села – разрушение памятников, пренебрежение к экологическому состоянию территории, рост числа

правонарушений, совершенных подростками, и т.д. В школе отсутствовали детские и подростковые организации, а работа немногочисленных объектов социально-культурного назначения оставляла желать лучшего.

Вскоре появилась детско-юношеская общественная организация добровольцев «Солнышко». Организация поставила своей целью развитие гражданской активности молодежи района через повышение ее культурно-интеллектуального уровня, создание и реализацию социальных проектов на территории села и района. Силами пятнадцати человек было предложено более 30 проектов, в которых приняли участие от 20 до 1200 человек в зависимости от целей, задач проекта, опыта его руководителей (особо подчеркнем, что все руководители проектов – учащиеся 7–11-х классов Баевской средней школы). Организация быстро завоевала признание в сельском социуме, хотя поначалу оценки звучали самые разные: «Нечего им делать, вот и славы добиваются»; «Молодцы ребята – живут интересной жизнью!»; «А что нового они делают? – все забытое старое: территорию убирают, старым помогают, спектакли показывают...» и т.д.

В 2003 г. было решено создать учебный курс для начальной школы, который позволил бы ученику не только во внеклассной работе, но и в учебное время формировать и проявлять гражданскую позицию, развивать свою социальную компетентность. В течение года усилиями семи человек: И.Г. Косолаповой (учитель русского языка и



литературы БСШ), И.А. Ченцовой (учитель математики школы № 48 г. Барнаула), Ю.Г. Ракуновой (корреспондента местной газеты «Голос хлебороба»), А.Ю. Печатнова (оператора Интернет почтового узла связи с. Баево), Жанны Вороненко и Даниила Митина (учащихся 9-го и 7-го классов школы) под руководством А.А. Митиной (учителя истории БСШ) была проведена большая работа по подготовке к выходу в свет указанного пособия. Творческая группа организовала и провела 4 районные историко-обществоведческих конференции, акцию «Весенняя неделя добра-2003», семинары с родителями и учителями начальных классов, благотворительные концерты, встречи с предпринимателями района и края. Общий итог: собрано 20 тыс. рублей на издание пособия, которое прошло экспертизу в АКИПКРО. И вот уже 4 года по нему учатся школьники. В 2006 г. автор пособия стала лауреатом премии администрации Алтайского края в номинации «Учебник регионального компонента». По общему мнению педагогов и родителей, созданный курс позволяет формировать гражданскую позицию школьника, развивать его социальную компетентность.

В этой статье мы хотели бы представить коллегам схему деятельности творческой группы учителей по

проектированию содержания регионального компонента в сельской начальной школе. В центральной части схемы описаны действия, которые необходимо разворачивать, в левой части – что имеется до начала процесса, в правой части размещены ожидаемые результаты деятельности. На основании этой схемы можно выстроить методическую работу с учителями и получить учебное пособие и технологию его подготовки и использования в образовательном процессе.

Этапы деятельности по проектированию содержания регионального компонента начального историко-обществоведческого образования:

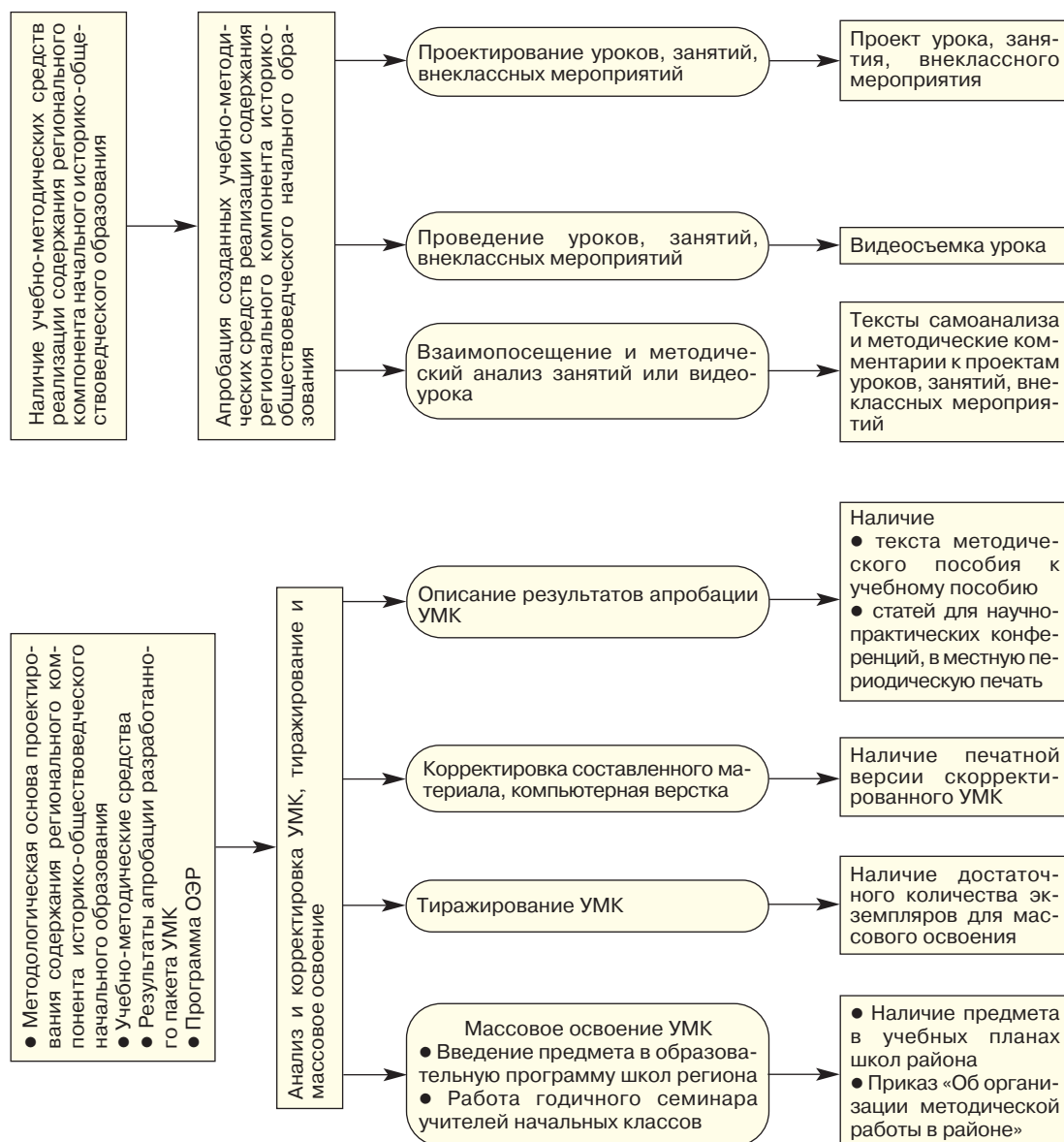
1. Подготовительный (мотивационно-ориентировочный) этап.
2. Основной этап (организационно-проектировочный) – см. схему 1.
3. Заключительный этап (рефлексивно-внедренческий, коррекционный) – см. схему 2.

С программой курса, электронным вариантом учебного пособия можно познакомиться в сети Интернет по адресу: <http://storm.altai.fio.ru/projects/others/mitina/site2>.

### Литература

1. Митина А.А. «Отечество – отчество – пути начало» – система патриотического воспитания на муниципальном уровне // Отечество – отчество – пути начало:

Схема 2



Мат. V историко-краеведческой конференции, 9 января 2004 г. – Баево: ДЮООДБР «Солнышко», 2004.

2. Митина А.А. Отечество – отчество – пути начало: Уч. пос. для учащихся 3–4 классов общеобразовательных школ. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2003.

3. Митина А.А., Ломакина Г.В., Попова Н.А и др. Отечество – отчество – пути начало: Метод. реком. для учителя 3–4 классов. – Баево, 2004.

4. Стрелова О.Ю. Понятие «регион» в проектировании национально-регио-

нального компонента госстандарта//Стандарты и мониторинг в образовании. – 2001. – № 1.

Алена Александровна Митина – методист Алтайского краевого института повышения квалификации работников образования, методист по Образовательной системе «Школа 2100» по Алтайскому краю.

## Театральная студия как реализация интегрированного подхода в обучении и воспитании

Е.И. Долян

У детей рано складывается свое видение окружающего мира. При всем своем несовершенстве оно имеет важное преимущество – целостность. С началом обучения в школе эта целостность разрушается, так как мир предстает перед детьми разделенным на фрагменты разными учебными предметами. В результате знания, приобретенные на уроках, могут оказаться разрозненными, мало связанными между собой.

Реализация интегрированного подхода в обучении и воспитании способствует преодолению этого недостатка, формированию личного социального опыта, более эффективному усвоению учебного материала, усилению познавательной мотивации.

Рассмотрим деятельность детской театральной студии с точки зрения реализации интегрированного подхода к обучению и воспитанию младших школьников. На занятиях в театральной студии дети могут воплотить приобретенные на уроках знания в реальные действия, «обыграть» их в поступках героев.

Например, для решения задач **воспитания экологической культуры** важно предоставить ребенку возможность «проиграть» различные формы поведения в конкретных жизненных ситуациях. Так он быстрее освоит нормы и правила поведения в природной и социальной среде.

Ребенок, приобщаясь к миру искусства, становится духовно богаче, развивается интеллектуально и нравственно.

Сочиняя экологические сказки и разыгрывая их на сцене, дети

учатся чувствовать чужую боль как свою, а значит, и в будущем всегда смогут сделать правильный выбор между тем, что «хорошо» и «плохо», «правильно» и «неправильно».

Особое место в деятельности студии занимает очень трудоемкий, но и очень интересный процесс подготовки к выступлению.

Важен эффект первого знакомства детей с произведением во время его прослушивания. Какое впечатление оно произвело на моих учеников? Обсуждая с ними произведение, свою главную задачу я вижу в выявлении того образа спектакля, который складывается у самих детей, стараюсь не навязывать им ни авторской концепции, ни своего собственного мнения. После спектакля важно вернуть детей в мир тех чувств и мыслей, которые владели ими во время прослушивания, разбудить эмоциональную память. В этом мне помогает беседа на тему «Мои воспоминания о спектакле», которая строится следующим образом:

– Закройте глаза. Какая сцена из спектакля возникла в памяти самой первой? Почему?

– Вспомните моменты спектакля, когда вы смеялись, хлопали в ладоши. Почему вы смеялись?

– Вспомните моменты, когда вам было грустно или когда слезы подступали к глазам. Почему вам было грустно?

– Были ли моменты, когда было скучно или непонятно, что происходит?

– С кем из героев спектакля вы хотели бы дружить? Почему?

– С кем из героев вы не хотели бы встречаться? Почему?

– Были ли такие моменты в спектакле, когда вам хотелось вмешаться в действие и что-то изменить? Почему?

– Хочется ли вам еще раз посмотреть спектакль? А самим в нем поучаствовать?

– Кому из родных, друзей вы посоветовали бы посмотреть этот спектакль? Зачем?

– О чем бы вы спросили автора пьесы, режиссера, актеров?

Интегрированный подход в обучении и воспитании ребенка имеет большое значение в его становлении как личности. Я вижу, что мои ученики по-другому, ответственно и серьезно, начинают относиться ко всему, что их окружает в этом мире. С трепетом и нежностью ухаживают за щенком. Восхищаются распускающимся цветком. Могут остановить мальчишку, ломающего ветку дерева или из рогатки прицеливающегося в птицу. Переживают неудачи и искренне радуются успехам товарищей, поддерживают друг друга, да и меня тоже, когда это необходимо.

Из каждого моего ученика получается настоящий Человек. А это самое главное для учителя, наставника, друга.

### От невежества – беда!

Авторы пьесы: ученики 3-го «А» класса.

Редактор: Е.И. Долян.

*Автор:* Дорогие друзья! Мы хотим вам рассказать, как от простого баловства вдруг случается беда! И чтобы спастись от многих несчастий, нужно сознательное человека участие.

(Звучит веселая музыка.)

*Автор:* В один прекрасный день на лесной полянке играли в салки маленькие зайчики.

*1-й зайчик:* Не догонишь! Не догонишь!

*2-й зайчик:* Нет, догоню!

*Автор:* Их звонкий беззаботный смех разносился эхом в лесной глуши. И на этот смех стали осторожно подкрадываться волк с лисой.

*Волк:* Вот мы с тобой сейчас славно пообедаем!

*Лиса:* Да! Редко бывает такая удача!

(Тон музыки меняется.)

*Автор:* Но в это время к ним подошел медведь и прорычал...

*Медведь:* Тише вы! Не трогайте зайчат! Пусть играют!

*Лиса:* Раскомандовался тут!

*Волк:* Ишь, какой авторитет!

*Медведь:* Ну авторитет не авторитет, а сказал – пусть играют, значит, так тому и быть. А то придется вам попробовать силу моей железной лапы!

*Автор:* Весь этот разговор услышала ворона. И так уж ей не терпелось кому-нибудь все рассказать, что каркнула она и полетела. А в это время, совсем неподалеку, скучали в своем жилище кикимора болотная и ведьма лесная.

*Ведьма:* Что-то скучно стало в нашем лесу...

*Кикимора:* Хе-хе-хе! Даже в болото заманить некого.

*Ведьма:* Да, звери нас не замечают, а люди всегда целыми группами приезжают и друг от друга не отходят, подшутить не над кем.

*Автор:* Увидела их ворона и прокаркала...

*Ворона:* Вы тут от скуки умираете, а на соседней полянке зайцы играют в догонялки и веселятся. Вот над ними и подшутите. Только вот медведь над ними шефство взял, никому их обижать не дает.

*Ведьма:* Все равно делать нечего, пойдем посмотрим, что там происходит. Может, удастся немного развлечься.

*Автор:* Пришли они к той полянке. Посовещались и решили всех сразу напугать. Наколдовали они огненный шар и пустили его в лесное царство. Помчался огненный шар, злобно припекая:

(Звучит грозная, страшная мелодия.)

Я пурпурный! Я багряный!  
Вместе с молнией нагрянул!  
Дуб могучий поражен,  
Точно спичка вспыхнул он.  
Нет сильней огня – стихии!  
Искры сыплются лихие,  
Разнося по свету жар:  
Костерок я и пожар...  
Расщедрюсь – готов обед!  
Разъярюсь – накличу бед!  
Мне для страшных дел и злых  
Хватит красок огневых!

*Автор:* Когда звери опомнились, огонь уже к ним подбираться стал.

Заметались все, закричали, зайчишки заплакали. Плохо бы все закончилось, если бы в это время не гуляли в поисках земляники брат с сестрой из ближайшей деревни. Прибежали они на крик, увидели, в чем дело, и скомандовали всей нечистой братии...

*Дети:* Чего стоите, пугала огородные, снимайте свои лохмотья да помогайте огонь тушить, а то лес сгорит. И вам не жить!

*Кикимора:* Ничего, лесов вокруг много, в другой лес уйдем.

*Автор:* Скинули тогда ребята свои курточки и давай огонь сбивать. Увидела все это тучка, пожалела ребят и зверей. Поспешила им на помощь и пролилась вся на огонь. Он и погас. Звери обрадовались, бросились ребят благодарить.

*Медведь:* Спасибо вам, ребята, за помощь, за доброе сердце. А вы, нечистая сила, убирайтесь из нашего леса!

*Дети:* Погоди, Мишка, не ругайся. Это они из-за необразованности своей так развлекаются. Если бы они знали, что лес выделяет большое количество кислорода, которым мы все дышим, и они сами, кстати, тоже, не стали бы так глупо развлекаться, вредить самим себе. А еще лес – это красота, родной дом для многих-многих обитателей.

*Ведьма:* Сколько лет живем, а этого, и правда, не знали.

*Кикимора:* Простите нас, пожалуйста.

*Дети:* Так и быть, простим! Но расскажем правила поведения в лесу, которые обязательно надо знать всем:

Чтобы беды не бывало  
И зарево не полыхало,  
Есть правила простые.  
Мы расскажем основные:  
В лесу огонь не разводи!  
А коль разжег – так потуши,  
Водой залей,  
Землей присыпь.  
Сухие ветки убирай,  
Вокруг канавку прокопай,  
Кругом весь мусор собери.  
И лишь когда все уберешь,  
Своей дорожкой пойдешь!

*Ведьма:* Кажется, мы все поняли! Давайте продолжим эти правила!

*Кикимора:*

Если же случится вдруг,  
Что молния ударит в дуб  
И вспыхнет крона исполина,  
Не надо мимо проходить –  
Тревогу срочно надо бить,  
Пожарников скорее звать,  
Затем им дружно помогать  
Огонь водою заливать!

(Все участники спектакля по очереди декламируют под светлую музыку.)

Дорогие друзья!

Ничего, что мы такие разные:

Черные, рыжие, пестрые,  
красные –

Не важно, какого мы цвета.

Мы все обитатели леса!

Лес – это легкие нашей планеты,

Не забывайте, ребята, об этом.

И птиц, и зверей, и людей

кормит лес,

Волшебный хранитель чудес.

Лес – это наше богатство,

Дом для лесного звериного

братства.

Лес – витамины, грибочки –

в корзины,

Когда б ни пришел – здесь всегда

красота!

(Звучит фрагмент «Реквиема» Моцарта.)

И лишь от огня везде пустота:

Нет птиц на деревьях. Нет гнезд  
на траве.

Ушел из берлоги медведь.

Здесь не на что больше смотреть!

(Вновь звучит светлая музыка.)

Давайте же, люди, леса

сохраним!

Жизнь нашей красивой планеты

продлим!

*Елена Ивановна Долян – руководитель детской театральной студии «Капелька», почетный работник общего образования РФ, победитель конкурса «Учитель года», пос. Усть-Уйбат, Республика Хакасия.*

## Учебники глазами детей

Н.Н. Старцева

Четыре года мы с моими учениками осваивали программу «Школа 2100». Было ли трудно? Безусловно. Оправдали ли результаты надежды? Несомненно. Если коротко подытожить, то 78% моих выпускников отличаются сильнейшей мотивацией к учению. Это дети, умеющие тонко чувствовать, сопереживать, видеть прекрасное. Считаю, что развить эти качества помогли мне, в первую очередь, учебники Р.Н. Бунеева и Е.В. Бунеевой.

Уроки чтения, по результатам анкетирования, – наши самые любимые. Желающих высказаться, выступить бывает столько, что не хватает урока. Такое стало возможным, думаю, прежде всего потому, что авторы учли возрастные психологические особенности младших школьников. Мне импонирует и то, что в период обучения чтению общению тщательно продумана работа по развитию не только устной, но и письменной речи учащихся.

Сознаюсь, готовясь к 4-му классу, я со страхом перелистывала учебник «В океане света». Сумею ли донести до своих ребятишек идею о важности знакомства с летописями, поучениями и наставлениями Древней Руси, не будет ли им трудно, а оттого и скучно на уроках? Останутся ли в их памяти имена Савватия, Симеона Полоцкого, Новикова, Истомина? Захотят ли дети читать автобиографические книги Аксакова, Толстого?..

Сомнения мои были напрасны. Путешествие к истокам детской литературы удалось. «Каким интересным было путешествие! Как много я узнал!» – так начинается почти каждое сочинение моих четвероклассников. «Теперь я знаю, кто создал первый печатный станок, как называется первая книга для детей, чем мемуары отличаются от автобиографий», – рассуж-



дает Катя Ялунина. «Каким увлекательным было путешествие на машине времени! – пишет в своем сочинении Катя Евдокимова. – Я открыла для себя писателя и человека Андрея Болотова. Я узнала, что Болотов в жизни был и ученым, основателем русской науки о сельском хозяйстве, и врачом, и изобретателем, и художником. Архитектор, актер и писатель – это все он, Андрей Болотов! Ему было жаль, что предки его не оставили никаких весточек о том, как они жили. И вот он написал мемуарную книгу, которую я взяла в Пушкинской библиотеке – "Жизнь и приключения Андрея Болотова, написанная им самим для своих потомков". Я восхищена! Болотов был чудесным человеком, и книга у него отличная!»

А вот для Эльмиры Юсуповой «самым интересным было путешествие в усадьбу Аксаковых. Читая повесть, я вместе с автором переживала за крестьян, видела доброту простых людей, хитрость старосты Мироныча... волновалась за маму писателя во время ее болезни. Вместе с ним любовалась природой, разглядывала камни на песчаном берегу реки Белой... шаг за шагом познавала вместе с героями этот увлекательный мир». Девочка сама делает вывод о пользе чтения: «Аксаков смог показать мне красоту и доброту земли, научил оценивать поступки людей, характеры и отношения между людьми».

Мои умные девочки и мальчики легко строят мостики через столетия: «Меня мама просила, чтобы я каждый день подметала пол на кухне и в коридоре. А я ленилась. Когда я прочитала

статью Н. Новикова "Начало только трудно" из журнала "Детское чтение для сердца и разума", решила сделать уборку своей привычкой. И действительно, сначала было трудно, но с каждым днем все радостнее было видеть чистоту в доме. Теперь эту обязанность я не считаю противной и неприятной, как это было раньше», – делает свой вывод о пользе чтения Катя Игнатьева.

Статьи Новикова многим запали в душу: простые, бесхитростные, они поучают без менторства, поэтому, по словам Владика Мачильского, их «так хочется еще и еще раз перечитывать». Особенно ему нравится совет: «Кто хочет основательно чему-нибудь научиться, тот должен прилежно замечать все, что ему говорят или что он читает». «Мне кажется, что Новиков был честным, добрым человеком, потому что такие удивительные, понятные, красивые рассказы мог написать только доброй души человек».

Следующее путешествие было в век XIX. Новые имена входят в жизнь моих учеников: Ишимова, Жуковский, Одоевский, Погорельский... И, конечно же, состоялись встречи с Пушкиным. «Что за прелесть эти сказки!» – убеждали друг друга участники КВН. Сколько стихов читалось наизусть, какие были показаны инсценировки! Свою эрудицию демонстрировали капитаны команд: Оксана Прядко связала имена Пушкина и Глинки, Валера Пугачев рассказывал об отношениях между Пушкиным и Жуковским, Катя Ялунина – о дружбе великого поэта с Владимиром Далем. Ее рассказ о том, как Пушкин умирал на руках у Даля, был настолько эмоционален, что у ребят слезы выступили на глазах. В такие моменты особенно остро чувствую восприимчивость, трогательную чувствительность их душ.

Спасибо вам, Рустэм Николаевич и Екатерина Валерьевна! Вы помогли мне открыть перед детьми удивительный мир. Я знаю, что большинство моих учеников любят чтение. Разве можно насильно заставить ребенка прочитать хоть что-нибудь?

Настя Жиркова делится: «Проснулась среди ночи, не спится. Включила настольную лампу и до утра читала "Черную курицу" А. Погорельского». «Мне очень нравятся книги! Когда у меня грустное настроение, я читаю, и у меня на душе становится весело и радостно», – уверяет Алина Маркина. «Когда я болею или мне печально, я беру книгу в руки, сажусь читать, и боль, грусть отступают», – вторит ей Даниил Бестужев. Для учителя это как признание того, что труд его не напрасен.

Спасибо и за то, что помогли мне научить моих воспитанников чувствовать красоту, силу слова. Никогда бы не подумала, что подражать какому-либо автору может быть так полезно! Какими чудными миниатюрами порадовали меня дети после исследования творчества Г. Цыферова!

Увидела мохнатая тучка, как дети веселятся на лугу, разозлилась. Словно серый призрак опустилась она на Землю, пустила свои ледяные капли. Летят капли, отстукивают ритм: кап-кап-кап. А дети все радуются и радуются. Разъярилась тучка и от злости на мелкие куски распалась. Унес их ветер, и больше злючку-тучку никто не видел.

*Антон Курбатов*

Сорвал ветер с ветки листок. Тот закружился, как балерина, – то плавно нагнется, то как бабочка вспорхнет, то взлетит как птица. Ш... ш... ш... Ветер устал, ослабел. Листок сел на землю – и он устал.

*Настя Хохлова*

Торопится, летит, стучит по всем крышам, окнам молоденький град, блестит алмазами. Весело бросает в лужи свои прозрачные кристаллики. Сбивает листики с деревьев. Травку к земле клонит. Везде хочет успеть, всем показать: «Вот я какой!»

*Даниил Бестужев*

Вы знаете, что Вьюга преподает уроки вокала и танца? Песни у нее, как у матери – Зимы, – колыбельные, а танцы все с кружением, кружением, кружением. Только Вьюга может так долго тянуть звук «У»: «У-у-у, ууу, уууу...». Протяжные завывания слушают голые одинокие деревья. Им тоже хочется танцевать, но они не могут. Только постукивают мерзлыми веточками в такт.

Красивы и печальны вьюжные концерты. Их слушать хорошо у жаркой печки, за чашкой горячего чая.

*Катя Ялунина*

И, наконец, хочется процитировать детские письма, адресованные авторам учебника «В океане света». Вот некоторые из них.

Здравствуйте, дорогие авторы! Книга мне очень понравилась. Я поражаюсь, как ловко вы подбирали разные отрывки из произведений, так что я сразу бежала в библиотеку и брала книгу, чтобы прочитать целиком. Вы задавали нам хитрые вопросы, но я-то поняла, что Вы учили нас добру, трудолюбию, любви к Родине. Мы незаметно перебрались из древней литературы в современную. Мы многому научились, набрались большого опыта и теперь самостоятельно сможем плавать в огромном океане книг!

До свидания! До новых встреч. *Эльмира*.

Дорогие авторы! Мне очень грустно с Вами расставаться. Я раньше мало читала, а теперь увлеклась чтением. Все произведения мы читали вместе с мамой. Мы ходили в библиотеку, брали книгу и перечитывали ее вместе. Мама благодарит Вас за то, что помогли ей окупиться в детство. Нам с мамой нелегко расставаться с Вами. Мы как будто подружались крепко-крепко. Счастливо, дорогие авторы, до свидания, я буду ждать встречи с Вами. *Скоробогатова Злата*.

Дети сумели понять главное: «Вы показали нам, что каждый автор неповторим. Я научился понимать характер, чувства писателя» (Влад Мачильский); «Я очень люблю стихи и поняла, что поэзия – огромный мир, в который можно войти душой» (Катя Игнатьева). Мои ученики сумели оценить гигантский труд, который вложили в учебники его создатели: «Вы передали нам не только любовь к книгам, к чтению, но и частичку себя. Ведь только очень любящие свое дело люди могут вложить столько души и энергии в учебник. Спасибо за терпение и кропотливый труд, за любовь к своему делу!» (Оксана Прядко); «Кажется, легко создать учебник: просто собрать в кучу разные произведения. Но кто бы его тогда читал? Надо... подойти к этому с душой. Я знаю, это очень сложно, создать такой прекрасный учебник. Спасибо Вам! Очень интересно, немного трудно, но очень увлекательно учиться по нему» (Сергея Буряков).

А два сочинения мне хочется привести целиком. Мы, взрослые, можем дискутировать по поводу целесообразности программ, учебников бесконечно, но точку в таких спорах должна ставить практика. Мнения детей – высшая инстанция.

Здравствуйте, дорогие авторы любимого учебника. Ваши книги открыли мне не маленькую, а очень большую дверь в литературу.

Вместе с зайцем Пусом я делал первые шаги. До этого, конечно, я тоже читал книги, но это были первые робкие попытки. А как увлекательны прогулки с домовым Афанасием! Сколько интересных сказок, стихов, рассказов мы с ним прочитали! Я возвращался ко многим из них вновь и вновь. С Настей я уже уверенно шел по неизведанным мирам. А как интересны путешествия во времени с Николаем Александровичем, Игорем и Олей! Я был у истоков детской литературы. Впервые услышал новые имена: Савватий, ему во многом обязана детская литература, Симеон Полоцкий. Сколько мудрости вложил Ярослав в «Похвалы книгам»!

Я благодарю Вас за то, что мне открылся яркий мир книг.

Успехов! *Бестужев Даниил*.

Здравствуйте, мои дорогие Рустэм Николаевич и Екатерина Валерьевна! Я очень-очень полюбила ваши учебники для начальной школы. Я храню как сокровища все книги с 1-го по 4-й класс. Я так много узнала о литературе, писателях. Я очень благодарна Вам за все рассказы, стихи, сказки, критические статьи... Мне все пригодится! Каждое произведение, помещенное Вами в учебник, оставило яркий след в моем сердце. Я, как любой человек, то взлетаю, то падаю. Но Вы научили меня, падая, вставать и взлетать снова.

До свидания, до новых встреч! *Ялунина Катя*.

*Надежда Николаевна Старцева – учитель начальных классов школы № 9, г. Ртищево, Саратовская обл.*