

СОДЕРЖАНИЕ

НА ТЕМУ НОМЕРА

- Е.Г. Новолодская*
Организация проектной деятельности учащихся (К вопросу о креативных образовательных технологиях) 3
- А.А. Сулова*
День защиты проектов в начальной школе . . . 6
- И.С. Хирьянова*
Информационные технологии и организация учебных проектов в начальной школе 10
- Г.Н. Бурбушева*
Творческие проекты на уроках трудового обучения 16
- О.С. Измайлова*
Защита исследовательского проекта во 2-м классе 18
- Л.А. Платонова*
ТРИЗ-технология как средство достижения успешности обучения младших школьников 20

ВАЖНОЕ СОБЫТИЕ

- Всероссийская конференция «Концепция нового Федерального государственного образовательного стандарта и Образовательная система "Школа 2100"» 24

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

- О.В. Соболева*
Беседы о чтении (К проблеме понимания текста) 27
- Н.А. Шкильменская*
Видоизменение математической задачи как способ дифференциации учащихся 33

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

- Л.А. Волкова*
Использование информационных технологий на уроках развития речи 36
- О.Н. Засухина*
Обучение рациональным приемам запоминания для изложения текста 39
- М.Х. Сафиуллина*
«Моя любимая Азбука» в кроссвордах (Из опыта словарной работы на уроках обучения грамоте) 43
- Т.В. Голушко*
Уроки литературного чтения – уроки творчества 47
- Л.А. Фролова, Т.В. Мороз*
Обучение орфографии с использованием дидактических игр (4-й класс) 49

- М.Н. Дементьева*
Учебник нового поколения 52
- В.В. Пономарева, И.А. Сбродова, Ж.В. Шупик*
Интегрированный урок «Окружающий мир. История вещей» 55
- И.Б. Белявская*
Технология лично-ориентированного образования как фактор успешного обучения в начальной школе 59

ДАВАЙТЕ ОБСУДИМ

- М.В. Шептуховский*
Парадоксы «количественного» мышления . . . 62

КЛАССНЫЙ КЛАССНЫЙ

- Е.А. Горячева*
Конкурсная программа для девочек в День 8 марта (2–3-й класс) 66

ТАМ, ГДЕ НАС НЕТ

- Т.Д. Шапошникова*
Альтернативная начальная школа США 68

НАУКА – ОБРАЗОВАНИЮ

- А.В. Тутолмин*
Методическое сопровождение будущего учителя в процессе становления и развития творческой компетентности 71
- Л.В. Коломийченко*
Организация предметной среды в процессе социального воспитания детей дошкольного возраста 75
- Д.А. Циринг*
Феномен личностной беспомощности у младших школьников 79
- Н.В. Игошина*
Технология саморазвития (Некоторые особенности дидактической модели на примере обучения языку младших школьников) 82
- А.Б. Венецкая*
Возможности групповой работы при формировании культуры общения на уроках в начальной школе 86
- Е.А. Ступина*
Развитие связной речи учащихся средствами искусства 89
- О.М. Беляева*
Учимся рисовать пейзаж акварелью 92
- Summary 95

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

Дорогие коллеги!

Поздравляю вас с наступившим Новым годом! Не теряйте веру в себя, надежды на лучшее и любви к выбранной профессии. Не успокаивайтесь на достигнутом, шагайте вперед и ведите за собой своих учеников, а мы постараемся и дальше быть рядом с вами на этом пути.

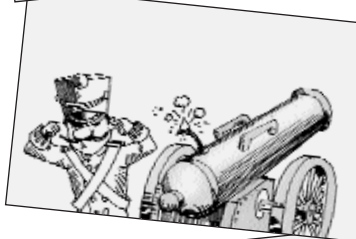
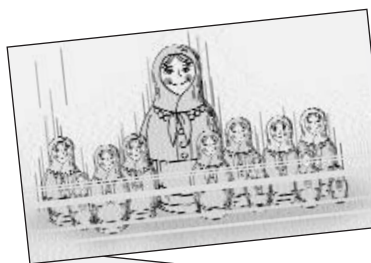
Тема первого номера 2009 года «**Проектная деятельность школьников**» столь обширна, что мы затронем лишь некоторые ее аспекты.

Почему метод проектов привлекает к себе повышенное внимание? Мы полагаем, что это один из эффективных способов формирования функционально грамотной личности, востребованной современным социумом. Инициативность, самостоятельность, ответственность, умение применить полученные знания и отыскать недостающие, способность взаимодействовать в коллективе и в то же время реализовать свою индивидуальность – вот неполный перечень качеств, которые ребенок может развить в себе в процессе работы над проектом.

Вероятно, вы обратили внимание на то, что в нашем журнале уже несколько месяцев печатаются статьи соискателей ученых степеней. Мы делаем это для того, чтобы познакомить вас с новейшими разработками в области теории и практики, с наиболее актуальными вопросами и проблемами, которые рассматриваются современными педагогикой, психологией и методикой. Материалы, самые разнообразные по тематике, мы публикуем в разделе «**Наука – образованию**». Надеемся, вы найдете среди них много интересного и полезного для себя.

Ждем ваших откликов и желаем новых успехов!

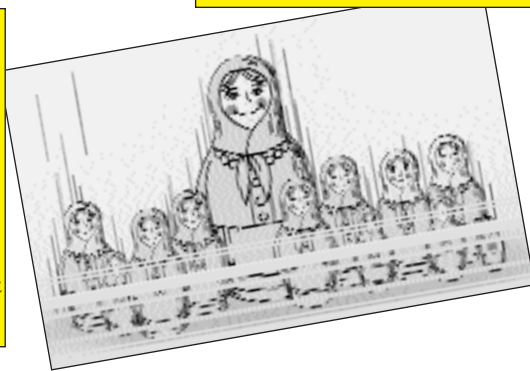
**Искренне ваш
Рустэм Николаевич Бунеев**



Организация проектной деятельности учащихся

(К вопросу о креативных
образовательных технологиях)

Е.Г. Новолодская



Образовательный процесс должен быть ориентирован на личность как творческое активное начало. Активно действуя в окружающем его пространстве, ребенок творит, создает себя, самоопределяется в системе жизненных отношений: «я – я», «я – природа», «я – общество», «я – жизненная задача».

Высвобождение созидательных потребностей и способностей, обеспечение полноценного личностного становления школьника возможно при построении образовательного процесса на постулатах классической философии и педагогики о целостности природы ребенка (принцип природосообразности, согласно которому ребенок есть носитель своей жизненной миссии и наделен энергией духа) и ее движущих сил, стремящихся к

– развитию в процессе преодоления трудностей;

– успешному взрослению: период детства должен быть радостным, увлекательным, эмоционально насыщенным;

– свободе, в том числе в выборе линии поведения, готовности к продуцированию новых спонтанно-креативных способов разрешения ситуаций выбора.

Образовательная среда должна способствовать творческому становлению личности ребенка, раскрытию его индивидуальности, неповторимости и уникальности («Я таков: мой характер, моя раса, мое творчество»). Созидание творческого мышления личности способствует развитию позитивного отношения к жизни и пониманию ее как «живого потока бытия»; восприятию мира – непостоянного, изменяющегося, противоречивого; формированию особых

умений выбирать способы творения, проектирования своей жизни, умений свободно выражать себя, ощущать собственную волю, собственный выбор и творчество – т.е. всего того, что требуется человеку для самостоятельного движения вперед.

Творчеству, как и любой другой деятельности, можно научиться. Для этого нужно понять, в соответствии с какими механизмами оно разворачивается, и овладеть ими. Образовательной среде необходимо дидактическое обновление системы развития творческой личности школьника. «Погружение в творчество» должно быть обеспечено грамотным отбором и сочетанием форм, методов и приемов организации творческой деятельности учащихся с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, соблюдением принципов доступности и достаточности. При этом особую актуальность приобретает вопрос о разработке креативных технологий обучения, развития и воспитания подрастающего поколения.

На наш взгляд, к одной из продуктивных и оптимальных технологий создания креативной образовательной среды начальной школы (применительно к возрастным особенностям младших школьников) можно отнести организацию проектной деятельности учащихся. В настоящее время метод проектов как педагогическая технология успешно реализуется при изучении различных дисциплин, во внеклассной и кружковой работе на всех ступенях образования; находит свое отражение в научных изысканиях многих педагогов (А.И. Бондаренко, Е.Н. Землянская, Н.В. Иванова, Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко и др.).

Метод проектов рассматривается как способ организации педагогического процесса, обладающий рядом **отличительных особенностей**:

- предполагает взаимодействие педагога, воспитанников и их родителей между собой и окружающей средой в процессе планирования и поэтапного выполнения постепенно усложняющихся практических заданий по достижению поставленной цели и получению продукта совместной деятельности;

- обеспечивает единство и преемственность различных сторон образовательного процесса, межпредметную интеграцию знаний, умений и навыков;

- предусматривает высокую степень самостоятельности, инициативности учащихся и их познавательной мотивированности, приобретение детьми опыта исследовательско-творческой деятельности;

- служит средством развития творческой активности, мышления, способности к анализу ситуаций, постановке задач и умений нестандартно решать проблему, воспитания таких качеств личности, как целенаправленность, изобретательность, настойчивость;

- включает формирование у детей навыков по организации и использованию рабочего пространства и времени, умений оценивать свои возможности, осознавать свои интересы и делать осознанный выбор;

- ориентирован на развитие социальных навыков школьников в процессе групповых взаимодействий.

Проект (от латинского *projectus* – брошенный вперед) – это прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта (состояния), в некоторых случаях – план, замысел какого-либо действия. Включение школьников в проектную деятельность учит их размышлять и прогнозировать, формирует адекватную самооценку. В качестве средства обучения проектная деятельность позволяет управлять как содержанием проекта, так и уровнем его сложности [2].

Проектная деятельность учащихся – это совместная учебно-познавательная, творческая или игро-

вая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы и способы деятельности, направленные на достижение результата – создание проекта. Непременным условием проектной деятельности является наличие выработанных представлений о ее конечном продукте и, как следствие этого, об этапах проектирования и реализации проекта, включая его осмысление и рефлексию результатов деятельности [1, с. 55].

Этапы творческого процесса, выделенные П.Н. Андрияновым, имеют отчетливо выраженные промежуточные результаты [2]:

- обоснование, осознание и принятие идеи (результат: принятая идея – задача), технологическая обработка идеи (результат: ее доведение до возможности практической реализации);

- практическая работа над идеей (результат: практическая реализация);

- апробирование объекта в работе, доработка и самооценка творческого решения идеи (результат: анализ решения творческой задачи и обработка объекта творчества).

Как креативная педагогическая технология метод проектов, на наш взгляд, сочетает ряд взаимосвязанных **функциональных категорий**:

- *интегративная*, подразумевающая совместную деятельность учащихся, учителей и родителей, которая может включать различные направления: учебно-познавательное, игровое, трудовое, творческое, природоохранное, валеологическое, прикладное, ознакомительно-ориентировочное и пр.;

- *программно-целевая*, суть которой состоит в том, что реализация проекта обусловлена общественно и лично значимой целью и предусматривает поэтапную программу действий по ее достижению, т.е. структурирование содержательной части проекта с распределением обязанностей среди детей;

- *деятельностная*: организация проектной деятельности укладывается в структуру «мотив – проблема – цель – задачи – методы и способы – план – действия – результат – рефлексия» и ориентирована на актуали-

зацию субъективной позиции ребенка в педагогическом процессе;

– *интеллектуальная*: при реализации проекта происходит формирование и развитие поисковой деятельности и интеллектуальной инициативы учащихся;

– *креативная*: главная идея проектной деятельности – развитие свободной творческой личности школьника, его самореализация через проживание «ситуации успеха» (успех в работе закрепляет в сознании ребенка все удачные ступени деятельности, которые в дальнейшем будут использоваться как собственный опыт и «открытия», а значит, ребенок будет заинтересован в результатах своих действий и научится нести за них ответственность);

– *стимулирующая*: способствует повышению личной уверенности у каждого участника проекта, давая ему возможность почувствовать себя значимым, нужным, успешным, способным преодолеть проблемные ситуации;

– *коммуникативная*: сотрудничество с товарищами расширяет круг межличностных взаимоотношений, обогащает коммуникативную сферу личности ребенка, совместная творческая работа с родителями улучшает взаимопонимание в семье, происходит осознание значимости коллективной работы, роли сотрудничества и сотворчества в позитивном созидании себя и окружающей среды;

– *ценностно-ориентационная*: через самореализацию и самоактуализацию ученик продвигается от «Я-концепции» к «Мы-концепции», осознает ценность взаимоотношений и взаимодействий с другими людьми и возможность их сохранения и приумножения путем самосовершенствования; через сознательное усвоение социальных норм у школьника вырабатываются собственные ценностные ориентации, свой стиль жизни, в том числе основанный на здоровом образе жизни.

К ведущим принципам организационной проектной деятельности учащихся можно отнести следующие:

– *последовательность* в планировании и осуществлении проекта;

– *регулярность* (проект носит

кольцевой характер: при подведении итогов работы учащиеся возвращаются к цели, которая была поставлена вначале, и убеждаются, насколько пополнились их знания и обогатился жизненный опыт, что влияет на положительную мотивацию в учении);

– *динамичность* (проект должен иметь разумные временные рамки);

– *учет* возрастных и индивидуальных особенностей, интересов, возможностей и способностей учащихся;

– *гуманность*: добровольность участия, тактичное рассмотрение всех предложенных детьми вариантов решения проблемы; равенство всех членов команды, каждый из которых имеет право на ошибку, свое мнение, отказ от участия в проекте или, напротив, на согласие участвовать одновременно в различных проектах в различных ролях, на выход из проекта в любой момент, разработку своего, нового проекта;

– *инициативность*: значимость для детей предполагаемых результатов проекта, поддержка инициативы, ориентация на творческую деятельность несет мощный положительный заряд, создает благоприятный микроклимат, атмосферу заинтересованности и неравнодушия к общему делу;

– *гедонизм*: участники проекта должны получать удовольствие от совместного общения и выполнения задания; через творческую работу, через созидание самих себя и предметно-пространственной, природной и социальной среды ученики включаются в процесс жизнетворения, получают от этого моральное удовлетворение, приобретают умение преодолевать негатив волевыми усилиями;

– *творческое партнерство*: создание атмосферы сотрудничества, вовлечение родителей и других взрослых в проектную работу;

– *самостоятельность* (самостоятельность и индивидуальность): реализация проекта осуществляется посредством включения детей в различные виды творческой и практически значимой деятельности, в тесном контакте с объектами социальной среды; учащиеся сами намечают программу действий и активно ее выполняют, ответственность за

конечный результат несут все члены группы;

– *здоровьетворение*: создание творческого поля деятельности является мощным стимулом в приобщении учащихся к здоровому стилю жизни; творчество выступает действенным профилактическим средством, альтернативой вредным пристрастиям – у детей возникают новые интересы, новые ориентиры деятельности, формируется новая система ценностей; в ходе реализации валеологических проектов ребята занимаются самооздоровлением, при выполнении экологических проектов активно способствуют здоровьетворению предметно-пространственной и природной среды;

– *развитие*: повышение готовности учащихся к проектной деятельности, достижение определенной «зрелости», развитие творческих навыков, самооценки и пр.;

– новизна и оригинальность: проектная деятельность является творческой по своей сути, так как в результате ее создается продукт, отличающийся новизной и оригинальностью; при этом необходимой составляющей проектирования является поиск и применение оригинальных способов решения практических задач;

– *результативность*: деятельность школьников направлена на результат, который получается при решении практической или теоретической, но обязательно лично значимой и социально детерминированной задачи;

– *завершенность и презентативность*: проект должен быть доведен до логического завершения и представлен (защищен), с тем чтобы у каждого ребенка осталось чувство гордости за полученный результат.

Таким образом, в педагогическом и креативном контексте проект – это реализация цели, принятой и осознанной учащимися, актуальной и интересной для них. Он основывается на детской самодеятельности, поэтапном движении к цели, на конкретном творческом деле. Проект включает в себя совокупность исследовательских, проблемно-поисковых и креативных методов, инстру-

ментально направленных на самостоятельное достижение детьми задуманного результата, получение продукта и его презентацию. Это метод педагогически организованного освоения ребенком окружающей среды, ее созидания и креативного пребывания в ней, с сохранением при этом своего «Я», своего позитивного отношения к жизни.

(Продолжение следует)

Литература

1. Землянская, Е.Н. Учебные проекты младших школьников / Е.Н. Землянская // Начальная школа. – 2005. – № 9. – С. 55–59.

2. Матяш, Н.В. Проектная деятельность младших школьников: кн. для учителей нач. классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2002.

Елена Геннадьевна Новолодская – канд. пед. наук, доцент кафедры физической географии, геоэкологии и экологического туризма Бийского педагогического государственного университета им. В.М. Шукшина.

День защиты проектов в начальной школе

А.А. Сулова

Несколько лет коллектив нашей школы работает по теме «Обновление структуры и содержания образования», определив приоритетными направлениями педагогической деятельности воспитание нравственно-правовой, эмоционально-эстетической, интеллектуально-информационной и коммуникативной культуры, а также культуры здоровья младшего школьника.

Построение единого образовательного пространства, освоение новых педагогических технологий – это те задачи, которые, по нашему мнению, позволят создать условия для оптимального развития каждого ребенка.

поднял отсталое хозяйство, ставшее знаменитым колхозом, а позднее – орденоносным совхозом, известным далеко за пределами Мурманской области. В настоящее время в поселке в честь П.И. Кузнецова установлена мемориальная доска.

5. Проект «Северные ягоды».

Ребята защищают свои проекты в «ягодных» костюмах (брусники, голубики, морошки). Они рассказывают о целительных свойствах этих северных ягод.

6. Проект «Наш Туломский швейный цех».

Учащиеся написали сценарии рекламы и представили их, разыгрывая как сценки.

Сценарий № 1:

Северные морозы – самые лютые. Обувь зимняя – самая теплая.

Она прочная, с толстой подошвой!

Покупайте нашу обувь в магазинах «Монарх»!

Вся обувь шьется из натуральной кожи и натурального меха!

Сценарий № 2:

В Туломе шьют качественную и красивую одежду!

Эта одежда производится из меха песца, чернобурки, кролика. Ее носят многие жители поселка.

В нашей одежде не страшны самые крепкие морозы!

Наш Туломский швейный цех шьет одежду лучше всех!

7. Творческий экологический проект.

Ребята разработали план озеленения улиц поселка, территории вокруг школы; собрали материал и составили энциклопедию о животных нашего края, об их охране, о заповедниках.

8. Фантастический проект «Мой поселок в будущем».

– Давайте представим, что у нас есть машина времени и мы перенеслись в наш поселок на сто лет вперед. И что же мы видим? Большие светлые дома из стекла. Подъезды в них чистые, везде стоят цветы и лежат ковровые дорожки. Вот из подъезда выходит собачка, на ней надет автоматический ошейник, который ее выгуливает. Вместо дворни-

ков повсюду разъезжают небольшие роботы, которые убирают улицы. Возле клумб стоят роботы-садовники и ухаживают за цветами, деревьями. На деревьях растут абрикосы, яблоки, апельсины, хотя на дворе январь, – это благодаря науке люди научились управлять климатом Земли.

Вот по дороге в школу идут ученики, в руках у них вместо привычных для нас портфелей и рюкзаков – ноутбуки. Зайдем вместе с ребятами в школу. У входа лежит коврик, на который встаешь, а он чистит тебе обувь. Двери автоматически открываются. Проходим внутрь. Вместо лестниц – эскалаторы. На стене висит электронное расписание уроков. Классы большие и светлые. Вместо школьной доски во всю стену – монитор. За столом сидит учитель и работает на клавиатуре. На экране появляются упражнения и задачи. И так в каждом классе.

И вот мы опять на улице. Наступил вечер. Зажглись фонари, стало светло как днем. Машины едут, не включая фар, и не дымят – они работают на электричестве. Вдалеке светится мост, он соединяет нас с аэропортом-космопортом. Со взлетной полосы ввысь поднимаются космические корабли.

Еще много интересного можно было бы посмотреть, но отведенное нам время закончилось, и мы возвращаемся назад.

В заключение Дня защиты проектов состоялось подведение итогов, вручение дипломов и грамот.

Работа над проектами обогащает детей новыми знаниями, пробуждает и укрепляет в них интерес к познавательной деятельности, помогает систематизировать знания, выйти на уровень обобщений, развивает творческий потенциал. В классах заметно повышается статус учеников, склонных к творчеству, фантазированию, – «романтиков» и мечтателей. Проектная деятельность ставит каждого ребенка в позицию активного участника, дает возможность реализовать индивидуальные творческие замыслы, формирует информационный инструментарий, учит работать в команде.

Это ведет к сплочению класса, развитию коммуникативных навыков учащихся, создает обстановку общей увлеченности и творчества. Каждый вносит посильный вклад в общее дело, выступает одновременно и организатором, и исполнителем, и экспертом деятельности, а значит, становится более самостоятельным и ответственным.

Литература

1. *Гузев, В.В.* Метод проектов как частный случай интегрированной технологии обучения / В.В. Гузев // Директор школы. – 1996. – № 6.

2. *Левитес, Д.Г.* Практика обучения : современные образовательные технологии / Д.Г. Левитес. – Мурманск, 1997.

3. *Селевко, Г.К.* Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998.

Алла Анатольевна Суслова – заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель начальных классов МОУ «Туломская средняя общеобразовательная школа», с. Тулома, Кольский р-н, Мурманская обл.



Мы приобрели в книжном магазине пособие для учителя – поурочные планы по чтению и обучению грамоте к учебнику для 1-го класса «Моя любимая Азбука», изданные в Волгограде (издательство «Учитель», 2008 г., автор-составитель С.В. Николаева). У нас есть методические разработки уроков, написанные авторами этого учебника – Р.Н. Бунеевым, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной. Хотелось бы узнать их мнение об этой «альтернативной» методичке. Можно ли ее использовать в работе?

С уважением – учителя начальных классов МОУ СОШ № 932, г. Москва.

На вопрос отвечает автор учебника канд. пед. наук, доцент Е.В. Бунеева.

Авторы учебника «Букварь» (название до 2008 г. – «Моя любимая Азбука») познакомились с пособием С.В. Николаевой. В нем предлагаются разработки уроков обучения грамоте (чтение и письмо) по нашему учебнику. Удивление вызвал тот факт, что автор включил в свое пособие наше планирование уроков без ссылок на издание «Уроки обучения грамоте по учебнику "Моя любимая Азбука" и прописям "Мои волшебные пальчики"» (М.: Баласс, 2006). Впрочем, это вопрос корректности и уважения к авторскому праву. Гораздо печальнее другое: С.В. Николаева в своем пособии выступает с целым рядом предложений, которые либо идут вразрез с нашей позицией, либо попросту ошибочны. Приведу несколько примеров. **1.** В Букваре нами использовано схематическое изображение буквы и ее звуков (звука) – схема «человечек». С ее помощью, в частности, у детей развивается умение не смешивать звуки и буквы. В пособии С.В. Николаевой эта схема называется «звукочиком», что неверно по сути и дезориентирует детей. **2.** В наших методических рекомендациях последовательно описаны и показаны особенности технологии обучения письму по прописям «Мои волшебные пальчики». С.В. Николаева предлагает традиционное видение этой работы, без учета авторской методики О.В. Прониной. **3.** Большие сомнения вызывает технология работы с текстом в интерпретации С.В. Николаевой. Этап работы с текстом во время чтения описан в соответствии с традиционной методикой и полностью противоречит технологии формирования типа правильной читательской деятельности. **4.** Избыточный дополнительный материал, предложенный в пособии, с нашей точки зрения, не облегчает, а усложняет работу учителя, поскольку уводит от содержания учебника, вместо того чтобы помогать учителю использовать его рационально и грамотно. Полагаем, что приведенных примеров достаточно и вывод очевиден.

Считаем, что использование поурочных разработок к нашим учебникам, выпущенных в Волгограде издательством «Учитель», нецелесообразно, так как работа в традиционной технологии, к тому же без учета педагогической и методической позиции авторов учебников, не может обеспечить качественного обучения и развития детей.

Информационные технологии и организация учебных проектов в начальной школе

И.С. Хирьянова

Особая педагогическая значимость проектной деятельности в начальной школе заключается в том, что она

– является практическим целенаправленным действием, открывает возможности формирования собственного жизненного опыта ребенка по взаимодействию с окружающим миром;

– актуализирует субъективную позицию ребенка в педагогическом процессе; идет от потребностей и интересов детей, их возрастных и индивидуальных особенностей, стимулирует детскую самостоятельность;

– выводит педагогический процесс из стен образовательного учреждения в окружающий мир, природную и социальную среду [1; 2].

Возрастные и психологические особенности младших школьников не позволяют ставить перед ними слишком сложные задачи, предлагать далекие перспективы, требовать охватить одновременно несколько направлений деятельности и привлечь множество вспомогательных дидактических материалов (памятки, инструкции, шаблоны). Разумеется, детям необходима помощь со стороны родителей и учителей-предметников.

В полном объеме исследовательскую деятельность младших школьников можно организовать в рамках учебного предмета «Естествознание», где и учитель, и ученик являются исследователями, наблюдателями, экспертами, участвуют в поисковой деятельности, цель которой – найти что-то новое в привычном, раскрыть тайны окружающего мира. В процессе познания окружающей действительности происходит совершенствование мышления и речи учащихся, развивается их любознатель-

ность. В курсе «Естествознание» формируются многие первоначальные представления детей о закономерностях окружающего мира, обеспечивается переход от созерцания явлений к осмыслению их сущности.

Работа над темой и проектом позволяет **связывать урочную и внеурочную деятельность детей в единое целое**. Для проведения работы над проектом могут быть отведены [5]:

– часть урока по основным учебным предметам (русскому языку, чтению, риторике, математике, рисованию, информатике);

– часть занятий в группах продленного дня;

– внеурочное время школьников.

Небольшое количество урочного времени целесообразно использовать для того, чтобы

1) познакомить детей с новой темой, обменяться мнениями, обсудить возможные аспекты темы, дать детям возможность выбрать интересующий их аспект;

2) в процессе работы над темой и реализацией проектов можно делать обзоры текущего состояния дел, предоставляя детям возможность выступить с промежуточными презентациями своей деятельности; решать различные организационные вопросы.

Рассмотрим два проекта по естествознанию: «Круговорот воды в природе» и «Необходимость комнатных растений», и проследим, каким образом используются в их организации и проведении информационные технологии.

Работа по исследованию проблемы, находящейся в центре внимания данных проектов, может проводиться учащимися самостоятельно либо с участием родителей. Учитель предварительно разрабатывает критерии оценивания исследовательских отчетов учащихся (буклет, презентация, газета, видеофильм и т.п.) в двух формах: для самих учащихся, для родителей и учителей. Учащиеся по окончании проекта оценивают исследовательские работы других команд, родители и педагоги оценивают всех участников проекта.

Проект «Круговорот воды в природе» проводится во внеурочное время

и охватывает ряд учебных тем по естествознанию: «Вода. Превращение воды. Три состояния воды. Кружоворот воды в природе. Снег и лед. Переход воды из одного состояния в другое. Вода в природе. Охрана воды. Свойства воды». Проект является межпредметным, так как нацелен на применение учащимися интегрированных знаний из области естествознания, математики, русского языка, чтения, рисования, информатики. По срокам проведения это среднесрочный проект, рассчитанный на 6 учебных недель: экспериментальная часть занимает 5 недель, а на 6-й проводится итоговая «конференция».

Доминирующая деятельность в рамках проекта – исследовательская: она предполагает проведение ряда теоретических и практических исследований, выполнение творческих заданий, позволяет использовать разнообразные источники информации (интернет-ресурсы, печатные материалы, мультимедиа-энциклопедии), в том числе и собственные наблюдения.

Проект нацелен на воспитание бережного отношения к воде, формирование экологической грамотности учащихся и предусматривает решение следующих задач: уточнить и расширить знания о значении воды; организовать исследования детьми основных свойств воды; формировать знания о трех состояниях воды, их взаимном переходе, о кружовороте воды в природе; раскрыть основные факторы загрязнения воды.

Основопологающий вопрос данного проекта: «Что может вода?». При поиске ответа на него можно выдвинуть следующие проблемные вопросы: «Почему и как образуются родники? Почему нельзя прожить без воды? Бывают ли дожди на других планетах? Отчего бывает радуга? Почему снежинки имеют разную форму? Почему нельзя кататься на коньках по полу? Почему во время ледохода льдины плывут, а не тонут?».

При организации проекта учащиеся делятся на три команды, каждая из которых работает над своим вопросом: «Профессора» – почему нельзя прожить без воды? «Следопыты» – бывают ли дожди на других пла-

нетах? «Исследователи» – почему снежинки имеют разную форму?

Проект «Необходимость комнатных растений» проводится на уроках и во внеучебное время и также является межпредметным, так как нацелен на применение учащимися интегрированных знаний из области естествознания, математики, русского языка, чтения, рисования, информатики. По срокам проведения это среднесрочный проект, рассчитанный на 4 учебные недели: экспериментальная часть занимает 3 недели, а в завершение проводится итоговая «конференция». Доминирующая деятельность в этом проекте – исследовательская, выполнение творческих заданий позволяет использовать разнообразные источники информации, в том числе и собственные наблюдения.

Проект проводится по следующим учебным темам: «Многообразие комнатных растений. Уход за комнатными растениями. Вредители».

Основопологающий вопрос данного проекта: «Зачем нужны комнатные растения?». При поиске ответа на него можно выдвинуть проблемные вопросы: «Зачем нужны ампельные (стелющиеся и вьющиеся) растения? Зачем нужны растения с красивыми листьями? Зачем нужны растения с красивыми цветками?».

Этот проект нацелен на формирование знаний о пользе комнатных растений, изучение основных понятий темы (полив, размножение, уход и т.д.) и предусматривает решение следующих задач:

- уточнить и расширить знания о комнатных растениях;
- организовать исследование детьми основных видов комнатных растений;
- формировать знания о пользе комнатных растений, правилах ухода за ними и борьбе с вредителями, развить интерес к изучению естествознания;
- развивать творческие способности учащихся;
- развивать чувство ответственности за жизнь растения;
- развивать способность к самостоятельному труду при уходе за растениями.

Для реализации проекта класс делится на три команды: 1-я исследует ампельные комнатные растения; 2-я – растения с красивыми листьями; 3-я – растения с красивыми цветками.

Для организации первичного контроля знаний по темам проектов учитель разрабатывает дидактический материал с использованием табличного пакета MS Excel: тесты и кроссворды. Они могут быть дифференцированными, обобщенными, тематическими, и, кроме того, их удобно использовать для экспресс-контроля знаний на уроке. В качестве примера приведем один из кроссвордов (рис. 1).

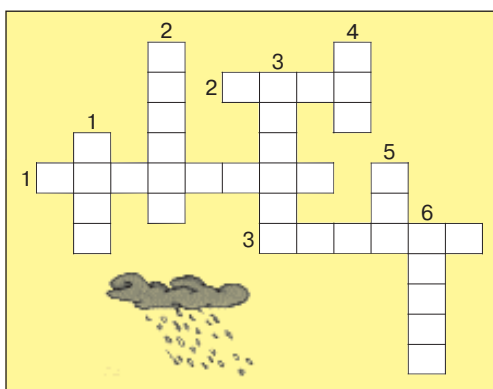


Рис. 1

По горизонтали:

- 1) выпадение снега;
- 2) прозрачная бесцветная жидкость;
- 3) атмосферная влага, выпадающая на землю в виде дождя, снега.

По вертикали:

- 1) атмосферные осадки в виде белых хлопьев;
- 2) разноцветная дуга на небесном своде, появляющаяся после дождя;
- 3) светло-серые клубы, волнистые слои в небе;
- 4) вещество в газообразном состоянии, образующееся при кипении воды;
- 5) замерзшая вода;
- 6) маленькая частица жидкости, падающая на землю во время дождя.

На организационном этапе учитель рассказывает о проекте, в котором дети могут принять участие. Все ученики делятся на команды по интересам.

В проекте «Необходимость комнатных растений» на первом уроке происходит знакомство учащихся с комнатными растениями с ис-

пользованием обучающей программы, которую учитель может разработать сам посредством MS PowerPoint (см. рис. 2, 3).



Рис. 2

Сколько всего комнатных растений?

В комнатную культуру растений введено 3200 видов.

Около 19% принадлежит флоре тропической Южной Америки;

17,5% – флоре Южной Африки;

13,8% – флоре Центральной Америки и Мексики;

13,5% – флоре тропической Азии.

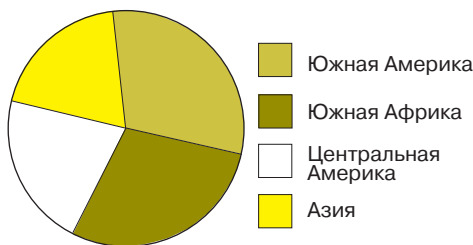


Рис. 3

На этапе планирования учитель предлагает вопросы для исследования, раздает командам опросные листы, инструкции, план, маршрут исследования, шаблоны для заполнения после проведения каждого мероприятия (см. рис. 4) и предлагает поиск литературы. Инструкции, разработанные учителем с помощью MS Publisher и MS Word, служат вспомогательным материалом для организации исследовательской работы. Например, в проекте «Что может вода?» команде «Исследователи» была выдана инструкция по поведению практического исследования (см. рис. 5), а командам «Профессора» и «Следопыты» – листы для проведения опроса среди родителей и одноклассников (табл. 1).

Опросник для «Следопытов»


Бывает ли дождь на других планетах?

Опрос проводил ученик (ученица): _____


Класс: _____

Родители				Одноклассники			
Фамилия	Да	Нет	Не знаю	Фамилия	Да	Нет	Не знаю


Следуй по заданному пути и заполняй соответствующие листовки:




1. Живой уголок.




2. Выставка комнатных растений.




3. Встреча с биологом.



4. Встреча с агрономом.



5. Поход в библиотеку.



6. Поход в магазин.

Сегодня на выставке мы узнали:

Сегодня на встрече с агрономом мы узнали:

Рис. 4

В помощь юному исследователю

Эта памятка поможет тебе выполнить исследовательское задание.

1. Выйди в снежную погоду на улицу.
2. Вытрани руку в варежке и подержи так 20 секунд.
3. Посчитай снежинки.
4. Результаты занеси в таблицу.

Виды снежинок	Количество снежинок
★	
★	
★	

Рис. 5

Результаты наблюдения оформляются по шаблону, разработанному в табличном процессоре MS Excel (табл. 2), или в виде круговой диаграммы (рис. 6).

Таблица 2

Результаты наблюдения «Виды снежинок»

Виды снежинок	Количество снежинок	%
6 лучей	10	20
8 лучей	14	29
5 лучей	25	51
Всего снежинок	49	100



Рис. 6

На этапе изыскания ученики во внеурочное время начинают поиски необходимой информации, в том числе и с помощью MS Internet Explorer.

По окончании проекта проводится итоговая конференция, на которой учащиеся представляют результаты своих исследований в форме презентации MS PowerPoint, публикации MS Publisher и т.д.

По итогам конференции с помощью инструментального средства MS Publisher учитель на основе работ учеников разрабатывает сайт проекта, например:

О проекте «Необходимость комнатных растений»

Цели:

- Формирование бережного отношения к комнатным растениям.
- Формирование экологической грамотности.

Задачи:

- Уточнить и расширить знания о комнатных растениях.
- Организовать исследование детьми их основных видов.

Основополагающий вопрос:

Зачем нужны комнатные растения?

Проблемные вопросы:

- Зачем нужны ампельные растения?
- Зачем нужны растения с красивыми листьями?
- Зачем нужны растения с красивыми цветками?

Проект рассчитан на 4 учебные недели.

Информация для ученика

Если ты смелый и хочешь узнать много нового и интересного, если тебя увлекает неизвестное и ты знаком с программами Word, Excel, PowerPoint, Publisher, то эта страничка для тебя!

Найди своих единомышленников и все вместе создайте команду. Придумайте ей название, выберите капитана – и вперед!

Получив от учителя тему исследования, выполните задания.

Ваши результаты будут приниматься в форме презентации, буклетов, опросов.

Вы сможете проверить свои знания, выполнив контрольный тест или разгадав кроссворд на итоговой конференции. Кроме того, вам предстоит защитить ваши исследования.

Мы уверены, что у вас все получится. Желаем удачи!

Для вас, любознательные

Список литературы:

1. Плешаков А.А. Зеленый дом: Метод. пос. к системе учебн. курсов с эколог. направленностью для нач. шк. – М.: Просвещение, 1997.

2. Корабельников В.А. Краски природы: Кн. для учащихся нач. классов. – М.: Просвещение, 1989.

3. Плешаков А.А. Природоведение: Учебн. пос. для 2 класса. – Омск: Областная ассоциация «Интеллектика».

4. Дитрих А., Юрмин Г., Кошурникова Р. Почемучка. – М.: Педагогика, 1987.

Отчет по проекту «Необходимость комнатных растений»

Выполнили ученики 4 класса

Сафонов Даниил
Хисамутдинов Карим



Рис. 9. Пример отчета по результатам проекта в форме презентации, разработанной в MS PowerPoint

Учитель разрабатывает критерии оценивания исследовательских отчетов учащихся (презентации, буклета) в MS Excel (см. табл. 3, 4).

Почетные грамоты можно разработать в MS Publisher.

Метод проектов способствует актуализации знаний, умений, навыков, их практическому применению во взаимодействии с окружающим миром; стимулирует потребность ребенка в самореализации, самовыражении, творческой личности и общественно значимой деятельности; реализует принцип сотрудничества детей и взрослых, позволяет сочетать коллективное и индивидуальное в педагогическом процессе; является технологией, обеспечивающей рост личности ребенка, позволяет фиксировать этот рост, вести ребенка по ступеням роста – от проекта к проекту.

Информационные технологии можно эффективно использовать на

Таблица 3

Критерии оценивания	Оценка
Соответствие темы заданию	
Наличие цели, выводов	
Четкий ход исследования	
Работа в группе (активное участие всех членов группы)	
Оформление (яркость, красочность, наличие рисунков, графиков)	
Итог	

Критерии оценивания исследовательского отчета для родителей и педагогов

Критерии	0–5 баллов	6–10 баллов	11–15 баллов	Оценка
Соответствие теме задания	Работа не соответствует теме. Тема не раскрыта	Работа частично соответствует теме. Тема раскрыта не полностью	Работа соответствует теме. Тема раскрыта полностью	
Оформление (цвет, фон, рисунки)	Плохое оформление (несоответствие цветов, резкий фон, несоответствие рисунков или их избыток)	Несущественные недочеты в оформлении	Хорошее оформление (соответствие цветов, рисунков)	
Представление информации (содержание, расположение, шрифты, объем информации)	Плохое представление: неудачное содержание информации, расположение информации, шрифты и объем, неблагоприятные восприятию (наиболее важная информация не в центре; шрифт для информации – менее 12, смешаны разные типы шрифтов; слишком большой или слишком маленький объем информации и т.п.)	Недочеты в представлении информации	Хорошее представление: краткое, четкое, достоверное содержание информации; расположение информации, шрифты и объем, благоприятные восприятию (наиболее важная информация в центре, горизонтальное расположение информации; шрифт информации – не менее 12 и т.п.)	
Итог				

всех этапах работы над проектом. При организации учебного проекта в начальной школе учителю целесообразно использовать технологию работы с текстовой информацией для разработки дидактического, раздаточного материала; технологию числовых расчетов удобнее применять для обработки результатов эксперимента в созданном учителем шаблоне; мультимедиа-технологию – на организационном этапе для мотивации исследовательской деятельности учащихся и на итоговом этапе для демонстрации готовых работ; сетевую технологию – для поиска альтернативной информации, демонстрации результатов исследования.

Использование метода проектов с применением информационных технологий в работе с младшими школьниками способствует формированию активной позиции ребенка, развитию его самостоятельности, углубленному изучению материала, совершенствованию учебного процесса за счет использования современных педагогических технологий.

Литература

1. Аркадьева, А.В. Исследовательская деятельность младших школьников / А.В. Аркадьева // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – № 2. – С. 8–11.
2. Горячев, А.В. Проектная деятельность в Образовательной системе «Школа 2100» / А.В. Горячев // Начальная школа плюс До и После. – 2004. – № 5. – С. 3–8.
3. Иванова, Н.В. Возможность и специфика применения проектного метода в начальной школе / Иванова Н.В. // Начальная школа. – 2004. – № 2. – С. 96–101.
4. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2000.
5. Цветкова, И.В. Экология для начальной школы. Игры и проекты: популярное пособие для родителей и педагогов / И.В. Цветкова. – Ярославль: Академия развития, 1997.
6. Чижевская, И.Н. Использование новых информационных технологий на уроках природоведения / И.Н. Чижевская // Начальная школа плюс До и После. – 2004. – № 9. – С. 54–59.

Ирина Сергеевна Хирьянова – учитель информатики школы № 159, г. Омск.

Творческие проекты на уроках трудового обучения

Г.Н. Бурбушева

Метод творческих проектов – это инновационный метод обучения школьников, активизирующий их деятельность.

При выполнении творческих проектов важно сформировать идею продукта, в котором есть потребность.

Большую помощь в реализации проектов могут оказать родители – от участия в определении темы проекта и подборе материалов до разработки дизайн-упражнений.

Необходимо обучать школьников умению планировать свою деятельность, определять ее цели и задачи, структурировать действия и операции, необходимые для реализации общего замысла.

Выполнение творческих проектов, защита изделий помогают ребятам научиться адекватно оценивать свои возможности. Проектное обучение в значительной степени изменяет мотивацию учебной деятельности школьников, формируя ее положительную направленность. В процессе выполнения проекта у учащихся появляется чувство удовлетворения от достижения результата, содержательности и значимости выполняемой работы, возрастает самоуважение, признание со стороны окружающих, что благотворно влияет на личностное самоопределение ребенка.

В качестве примера приведу один из творческих проектов, осуществившихся на уроке трудового обучения во 2-м классе.

Тема проекта «Подарочное панно (работа с разными материалами)».

Цели:

- разработка проекта и подпроектов;
- презентация продукта групповой деятельности;
- формирование общеучебных умений;

- развитие умения составлять план предстоящей работы;

- воспитание бережного отношения к инструментам и экономное расходование материалов.

Оборудование: магнитофон, инструкционные карты по правилам работы с ножницами и другими инструментами; схема «Звездочка обдумывания»; карточки-заготовки для составления алгоритма предстоящей деятельности; прямоугольная рамка.

Ход урока.

I. Выбор и обоснование проекта.

Постановка проблемы.

Учитель:

- Ребята из детского сада пригласили нас в гости. Прийти к ним с пустыми руками было бы некрасиво. Давайте подумаем, что мы могли бы сделать для них в подарок.

Дети:

- Мы решили сделать панно, изобразить весенний пейзаж.

II. Выбор элементов панно, материалов, инструментов, оптимальной технологии.

Учитель:

- Что бы вы хотели изобразить на этом панно?

Разработка эскизов.

- Какую технологию изготовления и материалы мы выберем? Составим таблицу (см. внизу).

- Почему вы остановились именно на этих технологиях и материалах?

- Какие инструменты мы будем использовать при работе?

- Вспомните правила работы с этими инструментами, прочитайте инструкционные карты.

- Какие цвета присущи этому времени года?

III. Составление схемы «Звездочка обдумывания».

- Давайте подумаем, что нам необходимо сделать, чтобы панно было

Замысел	Техника	Материал
Дерево	Аппликация	Береста, цв. бумага
Скворечник	Модель	Цв. картон
Птицы (летающие)	Оригами	Белая и цв. бумага
Водоем, лебеди	Аппликация	Пух, цв. бумага

красивым, аккуратным, технологически грамотным. В этом нам поможет «Звездочка обдумывания» (см. схему 1). В центре ее обозначим изделие, которое мы задумали выполнить, а от него, как лучи, отходят те элементы, которые влияют на качество и дизайн нашего проекта.

Схема 1



– Итак, давайте рассуждать вместе. Мы решили сделать панно в подарок ребятам из детского сада (1); его форма – прямоугольная (2); размер 50х60 см (3); используем готовую рамку (4); нам понадобятся следующие материалы: цветные бумага и картон, береста, пух (5); будем использовать цвета весны: зеленый, голубой, желтый (6); основные элементы панно: дерево, птицы (летающие), скворечники, водоем, лебеди (7); фон панно выполнен из оклеенного цветной бумагой картона (8).

В ходе работы учитель помогает ребятам составить алгоритм проектной деятельности (см. схему 2).

IV. Создание творческих групп.

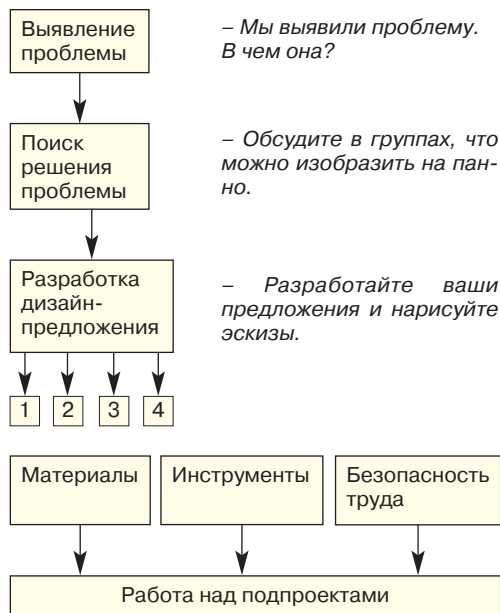
– Проведем лотерею. Пусть представители от групп выберут любую цветную карточку, на обратной стороне которой написано, какие элементы панно группа будет выполнять. Подберите соответствующий материал.

V. Работа над подпроектами по технологическим картам.

1-я группа выполняет фигурки птиц в технике оригами;

2-я группа делает скворечники из картона;

3-я группа выполняет дерево (ствол из бересты, листья из цветной бумаги);



4-я группа работает над водоемом и фигурками лебедей (из цветной бумаги и пуха).

VI. Сборка панно.

– Какую деталь композиции нам надо разместить в первую очередь? А потом?

- 1) Дерево;
- 2) скворечник;
- 3) птицы (летающие);
- 4) водоем, лебеди.

VII. Подведение итогов.

– Красивое получилось панно?

– А как вы считаете, почему у нас все так прекрасно получилось?

– Что же стало еще крепче? (Звучит песня о дружбе.)

Работа над проектом завершилась тем, что ребята подарили панно детям из подшефного детского сада, и теперь оно служит украшением интерьера.

Галина Нестеровна Бурбушева – учитель начальных классов МОУ СОШ № 7, г. Усть-Илимск.

Защита исследовательского проекта во 2-м классе

О.С. Измайлова

В настоящее время в начальной школе большое внимание уделяется исследовательской деятельности учащихся, которая позволяет развивать у детей потребность в самостоятельном познании, логическое мышление, творческие способности; формировать умения выдвигать гипотезы, обсуждать возможные варианты доказательств, устанавливать причинно-следственные связи, работать в группе.

Этапы исследовательской работы:

1. Выбор темы.
2. Определение цели и задачи исследования.
3. Выдвижение гипотез.
4. Составление плана работы.
5. Подготовка к защите проекта.

Существуют различные формы представления проектов. Это защита на ученом совете или научный доклад; пресс-конференция или телепередача и т. д. На презентации дети учатся излагать информацию, доказывать свою точку зрения, анализировать, вести дискуссию; получают положительные эмоции, которые служат стимулом для дальнейшей работы.

Предлагаю вашему вниманию **защиту исследовательского проекта по теме «Жевательная резинка: за и против» в форме суда, подготовленную учащимися 2-го класса.**

Секретарь: Прошу всех встать! Суд идет! Объявляю состав суда.

Прокурор – ...

Судья – ...

Адвокат – ...

Свидетель обвинения – ...

Свидетель защиты – ...

Обвиняемая – ...

Судья: Сегодня слушается дело о пользе и вреде жевательной резинки для организма человека. Суд вынесет свой вердикт, но прежде чем мы его услышим, слово предоставляется обвиняемой.

Обвиняемая: Ваша честь, я – жевательная резинка, и я ни в чем не виновна. Обращаюсь ко всем, кто хочет быть здоров.

1. Используйте жевательную резинку только после еды в течение 20 минут.

2. Жевательная резинка не должна содержать сахар.

3. Недопустимо глотать жевательную резинку.

4. Жевать ее следует аккуратно.

Судья: Слово предоставляется прокурору.

Прокурор: Уважаемый судья, я бы хотел напомнить всем присутствующим, какое негативное влияние оказывает жевательная резинка на организм человека.

1. Жевание на голодный желудок может спровоцировать заболевание желудочно-кишечного тракта.

2. Ингредиенты жевательной резинки могут вызвать местные и общие аллергические реакции.

3. Сахаросодержащая жевательная резинка может вызвать заболевание кариесом.

Адвокат: Возражаю, ваша честь! Господин прокурор абсолютно правильно указал, что ингредиенты жевательной резинки могут вызвать аллергические реакции. Но знают ли присутствующие, какие вещества входят в состав жевательной резинки? И как эти вещества могут повлиять на организм человека? Экспертная комиссия проанализировала состав наиболее популярных жевательных резинок (Orbit, Dirol, Stimorol) и выявила компоненты, содержащиеся в них.

Итак, в состав жевательных резинок входят такие компоненты, как ароматизаторы – натуральные, идентичные натуральным и искусственные. При изготовлении ароматизаторов используют плоды, ягоды, листья, цветы и другое природное сырье. Данные ароматизаторы отличаются высоким качеством и насыщенным вкусом. Они абсолютно безвредны для здоровья. А лецитин, содержащийся в жевательной резинке, – ценное вещество, которое является важным поставщиком фосфора для нашего организма и помогает регулировать жировой обмен. Ingredi-

енты жевательной резинки в определенных пропорциях и концентрациях не воздействуют на организм человека патологически.

Судья: Протест принимается. Есть ли что добавить прокурору?

Прокурор: Да, ваша честь. Лимонная кислота, которая также содержится в жевательной резинке, может спровоцировать серьезные заболевания крови, а антиоксиданты могут вызвать аллергические реакции, тошноту и даже желудочно-кишечные расстройства.

Судья: Для дачи показания приглашается свидетель со стороны обвинения – ученик 2-го класса Сухинин Олег.

Прокурор: Скажите, пожалуйста, как часто вы пользуетесь жевательной резинкой?

Свидетель обвинения: Каждый день.

Прокурор: С какой целью вы используете жевательную резинку?

Свидетель обвинения: Мне нравится ее вкус, она освежает мое дыхание. Да и просто получаю удовольствие.

Прокурор: Скажите, это каким-то образом повлияло на ваше здоровье?

Свидетель обвинения: Да, я стал чаще обращаться к стоматологу.

Прокурор: Спасибо, у меня вопросов больше нет.

Судья: У защиты будут вопросы к свидетелю?

Адвокат: Да, спасибо, ваша честь. Уважаемый свидетель, вы только что сказали, что используете жевательную резинку каждый день. Скажите, в течение какого времени вы жуete жвачку?

Свидетель обвинения: В течение часа, а то и больше.

Адвокат: А в какой период дня вы используете жевательную резинку?

Свидетель обвинения: И до еды и после.

Адвокат: При покупке жевательной резинки вы обращаете внимание на содержание в ней сахара?

Свидетель обвинения: Нет.

Адвокат: Спасибо, у меня вопросов больше нет.

Судья: Для дачи показания приглашается свидетель со стороны защиты – врач-стоматолог.

Адвокат: Скажите нам как спе-

циалист, имеет ли жевательная резинка полезные свойства.

Свидетель защиты: С точки зрения стоматологии жевание резинки после еды способствует выработке желудочного сока, что помогает перевариванию пищи. Сам процесс жевания приводит к улучшению кровоснабжения десен и укреплению зубов. И, кроме того, жевательная резинка защищает зубы от бактерий.

Адвокат: Спасибо, у меня вопросов нет.

Судья: У стороны обвинения есть вопросы к свидетелю.

Прокурор: Спасибо, ваша честь! Уважаемый свидетель, если жевательная резинка так полезна, почему же тогда люди заболевают кариесом?

Свидетель защиты: Во-первых, жевательная резинка не должна содержать сахар, так как это и есть причина заболевания кариесом. И потом, сейчас велика опасность купить поддельную жвачку, поэтому надо обращать внимание на то, где и что вы покупаете. Жевательная резинка должна быть произведена известной фирмой, которая строго следит за качеством своей продукции.

Прокурор: У меня вопросов больше нет.

Секретарь: Суд готов вынести вердикт. Прошу всех встать.

Судья: Выслушав обе стороны – обвинения и защиты, суд сделал вывод: умеренное употребление жвачки служит профилактике стоматологических заболеваний и не наносит вреда организму. Жевательную резинку оправдать.

На этом примере мы постарались показать, что проектная деятельность учит детей видеть проблему, формулировать вопросы, давать четкие определения понятиям, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы и умозаключения, доказывать и защищать свои идеи.

Ольга Сергеевна Измайлова – учитель начальных классов, МОУ «СОШ № 6», г. Нягань, Тюменская обл., Ханты-Мансийский автономный округ.

ТРИЗ-технология как средство достижения успешности обучения младших школьников

Л.А. Платонова

В образовательном стандарте отмечена необходимость привести школьное образование в соответствие с потребностями современного общества, которое характеризуется изменчивостью, многообразием существующих в нем связей, широким внедрением инновационных технологий. Важной целью образования в этих условиях становится подготовка учеников к решению широкого круга проблем, к овладению исследовательской деятельностью, направленной на развитие способностей и познавательных интересов каждого ребенка, учитывая психологические особенности его развития.

Разработанная Г.С. Альтшуллером теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) – одна из инновационных технологий, способных повысить эффективность образования, а следовательно, и успешность обучения младших школьников.

Необходимым условием успешности является решение проблемы преемственности в работе с дошкольниками и младшими школьниками. Реализуя концепцию содержания непрерывного образования, наша школа осуществляет преемственность в обучении по ТРИЗ-технологии совместно с ДОУ № 4. Знакомство дошкольников с приемами и моделями данной технологии положительно сказывается на их дальнейшем обучении.

Основной вид деятельности первоклассников – игра, которая не теряет своей актуальности и в последующие годы обучения в начальной школе. ТРИЗ-технология – преимущественно игровая, а поскольку она еще и предполагает реализацию дифференцированного и индивидуального подхода, каждый ребенок

выполняет задание на своем уровне развития, чувствует себя комфортно и развивается в соответствии со своими возможностями.

Многие модели ТРИЗ-технологии могут использоваться при изучении программного материала по основным предметам. К таким моделям относятся:

- системный оператор;
- работа с проблемными ситуациями;
- организация проектной деятельности;
- методы создания речевых творческих продуктов (раскадровка и синтез пословиц, творческие сочинения с использованием портрета).

Начиная работать по ТРИЗ-технологии, мы ставили перед собой такие цели, как развитие внимания, творческого воображения, логического мышления детей, что является необходимым условием успешности обучения.

Приведем примеры использования методов и приемов ТРИЗ-технологий на разных уроках.

Систематизация объектов осуществляется с помощью таблицы, которая носит название «Системный оператор». Эта модель состоит из девяти экранов, но в 1-м классе можно начинать работу с использования трех экранов, постепенно увеличивая их количество до девяти (табл. 1).

Знакомя учеников с системным оператором, я использую рифмовку М.С. Гафитулина:

Если мы рассмотрим ЧТО-ТО... (объект).

Это ЧТО-ТО для чего-то... (функция объекта).

Это ЧТО-ТО часть чего-то... (подсистема объекта).

Таблица 1

6 Надсистема в прошлом	3 Надсистема	9 Надсистема в будущем
4 Система в прошлом	1 Система «Выбранный объект, его функция»	7 Система в будущем
5 Части системы в прошлом	2 Подсистема «Части системы»	8 Подсистема в будущем

Это ЧТО-ТО из чего-то... (*надсистема объекта*).

Чем-то было раньше ЧТО-ТО... (*прош- лое объекта*).

Что-то будет с этим ЧТО-ТО... (*буду- щее объекта*).

ЧТО-ТО ты теперь возьми
На экранх рассмотри.

В качестве примера приведу ре- зультат совместного с детьми запол- нения таблицы на уроке математики в 1-м классе по теме «Число и цифра 5» (табл. 2).

Таблица 2

4 времени года. Части суток. Квадрат: 4 стороны, 4 вершины, 4 угла	5 пальцев. Страница в книге. Номер дома. Номер автобуса	Сервиз на 6 персон. У жука 6 лапок
●●●● 4	●●●●● 5	●●●●●● 6
1+1+1+1 4+0 3+1 2+2	1+1+1+1+1 5+0 4+1 3+2	1+1+1+1+1+1 3+3 2+2+2 6+0

Эта модель является универсаль- ной. Ее можно применить и на других уроках, например окружающего ми- ра в 1-м классе, тема «Хвойные де- ревя» (табл. 3).

Таблица 3

В лесу	На празднике	Фабрика по переработке древесины
Ель	Новогодняя ель	Линейка, карандаш
Корневая система, ствол, крона	Ствол, крона (корневая система осталась в лесу)	Части новых объектов

Эта модель помогает и при написа- нии сочинения.

Жизнь елки в Новый Год

Я – новогодняя елка. Мне 9 лет. Рань- ше я росла в лесу. Сейчас я стою в большом зале, украшенная игрушками и гирляндами. Я слышу песни и стихи, которые поют и читают дети. До меня доносятся запахи фруктов, пирогов и тортов. Ветки держат игрушки и гирлян- ды. Вокруг меня дети водят хоровод.

После окончания праздника меня по- везут на фабрику. Там из меня и других елок сделают карандаши и линейки.

Никита Г.

Системный оператор подводит нас к проблемной ситуации.

Проблемная ситуация – это момен- ты интеллектуального затруднения, при котором имеющийся у человека опыт не показывает выхода из создав- шегося положения. При формулиров- ке проблемных ситуаций существует алгоритм, состоящий из трех шагов:

1. Что мы имеем?
2. Что хотим?
3. Что нам мешает?

Методы решения проблемных си- туаций разнообразны.

Американский педагог Уильям Киллпатрик разработал проектную систему обучения, суть которой со- стоит в том, что дети, исходя из своих интересов, решают вместе с учителем какую-нибудь исследовательскую за- дачу. Включаясь в реальную деятель- ность, они овладевают новыми знани- ями. Используя эту идею и описание алгоритма организации проектной работы с детьми Т.А. Сидорчук, А.А. Нестеренко [3], И.Н. Мурашко- вска [2], можно попробовать научить детей младшего школьного возраста решать практические задачи при про- ведении коллективных творческих дел методом проектов.

Организуя проектную деятель- ность, мы стремились:

1. Научить младших школьников осмысленной организации коллек- тивного творческого дела:

– видеть проблему (зачем мы это делаем?);

– использовать полученные зна- ния и умения в различных учебных ситуациях, реализуя межпредмет- ные связи;

– планировать конечный резуль- тат;

– знать способы достижения по- ставленной цели.

2. Научить работать в группах.

3. Научить пользоваться различ- ными источниками информации и способами обработки.

4. Научить публично выступать с отчетом о проделанной работе.

Стартом проекта должна служить задача, которую детям нужно решить, но способа ее решения они пока не знают. Например, мы делали проекты по созданию модели газеты к юбилею

школы, проекты к праздникам 8 Марта и 23 Февраля. Возникновение проектов было связано с конкретными проблемами. Для решения этих проблем нужно выполнить ряд заданий, которые мы называем «шаги проекта»:

1. Формулируем проблему и исследовательский вопрос.
2. Собираем «копилку объектов».
3. Осуществляем их классификацию.
4. Работаем со справочниками и энциклопедиями.
5. Беседуем со специалистами.
6. Проводим наблюдения, эксперименты, формулируем вопросы.
7. Обобщаем полученные результаты.
8. Представляем проект.

Каждый ребенок в ходе работы над проектом находит свою нишу в общем деле. Младшие школьники, работая в группах, взаимно мотивируют друг друга на работу, поддерживая интерес к поиску решения проблемы.

Конечным итогом проектной деятельности является выделение главного и аргументирование выводов на основе систематизации знаний, а по-

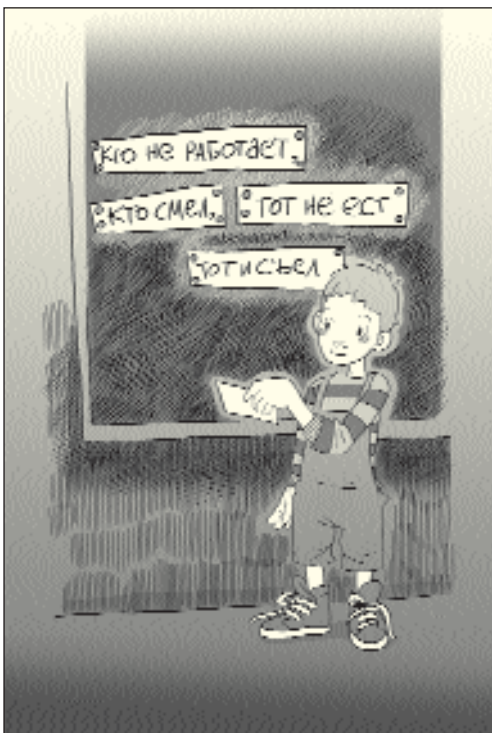


Рисунок Кристины Звездинской

могают в этом методы создания речевых творческих продуктов. Например, для быстрого усвоения пересказа учащимся предлагаются модели «Раскадровка» и «Синтез пословиц».

Алгоритм работы

1. Прочитай текст.
2. Раздели его на части.
3. Составь раскадровку. Новый кадр рисуем тогда, когда меняется место действия, появляется герой либо резко меняется его настроение.
4. Обсуждаем каждый кадр:
 - Что делает этот герой?
 - Зачем он это делает?
 - Что получает в результате?
5. Составляем пословицы по модели: Кто... (*характер*), тот... (*результат*). Кто... (*действие*), тот... (*результат*). Кто... (*цель*), тот... (*результат*).
6. Выбираем ключевые кадры и определяем мораль:
 - Какие кадры для вас самые важные?
 - Какая пословица для вас самая важная?

На одно и то же люди смотрят по-разному, поэтому мораль может быть у каждого своя.

7. Составляем пословицы по первому и последнему кадрам.
8. К каким кадрам подходит главная пословица? (Несколько вариантов.)
9. Подберите замену данной пословице. (Подбор знакомых пословиц.)

Целесообразно проводить эту работу на уроках литературного чтения. Так, при изучении татарской народной сказки «Три дочери» дети составили следующие пословицы:

- Кто думает о себе, тот будет наказан.
- Кто мать не почитает, тот в беду попадает.
- Худо тому, кто добра не делает никому.
- Кто жалеет, тот и разумеет.

На интегрированных уроках ИЗО и развития речи можно с успехом применять **модель признаков**, по которым составляется описательный рассказ по портрету. Цель: научить ребенка последовательно, связно и образно составлять рассказ по портрету, выражая свое отношение к персонажу.

Список признаков:

- 1) обозначение имени персонажа (кто изображен на портрете, его пол и возраст);

2) объект реального или фантастического мира;

3) описание одежды, в которой изображен персонаж;

4) обозначение композиции портрета (изображение персонажа во весь рост, по пояс или по плечи);

5) обозначение места, где находится персонаж;

6) обозначение времени года, времени суток;

7) обозначение ощущений, поступающих с анализаторов;

8) обозначение объектов окружения;

9) обозначение цели действий персонажа;

10) обозначение проблемы объекта;

11) обозначение настроения (по выражению глаз, позе и колориту (цветовому решению) картины);

12) обозначение цели написания автором портрета;

13) название картины, предложенное ребенком, и авторское название.

В качестве примера приведем сочинение ученицы 2-го класса:

Таинственная красота.

Я смотрю на картину и вижу, что это портрет. На нем изображена молодая женщина не в полный рост. Она похожа на ангела, который спустился с небес. Но это реальный мир. На ней надето пышное белое платье, похожее на легкое нежное облако. На поясе у нее атласная бирюзовая лента, расшитая золотом. На плечи накинут легкий палантин. Она позирует художнику на фоне природы. Похоже, что это конец лета, так как художник выбрал желто-зеленые краски. Женщина очень красива. На ее лице полуулыбка, и у нее внимательный взгляд. Она смотрит на нас глазами цвета шоколада. Ее густые волнистые волосы забраны в прическу. Кажется, что она думает о чем-то приятном. Я думаю, что автор нарисовал этот портрет, чтобы показать женскую красоту.

Я бы назвала эту картину «Таинственная красота», а художник В.Л. Боровицкий назвал «Портрет М. Лопухиной».

Таким образом, уроки с использованием моделей ТРИЗ-технологии являются средством формирования успешности учения младших школьников. Данная технология представляет собой действенный инструмент для поиска нетривиальных

идей, развития системного, творческого мышления, формирования творческой личности, позволяет детям самостоятельно находить выход из сложившейся ситуации.

Одним из критериев успешности обучения является доступность и сила образовательных технологий. В ТРИЗ-технологии разработаны модели, использование которых позволяет сделать сложный материал более простым для усвоения. Овладев тем или иным алгоритмом, дети легко могут применять его в последующей работе. Ребята с интересом и удовольствием создают свой творческий продукт не только в классе на уроках, но и дома – самостоятельно.

Чтобы достичь успешности в обучении младших школьников, педагогам необходимо овладевать новыми идеями, методами и технологиями. ТРИЗ-технология позволяет конкретно реализовывать задачи обновления и модернизации российской школы.

Литература

1. *Гузев, В.В.* Проектное обучение как одна из интегральных технологий / В.В. Гузев // Метод проектов. Вып. 2 / Белорус. гос. ун-т, Центр проблем развития образования, Республиканский ин-т высшей школы БГУ. – Минск : РИВШ БГУ, 2003.

2. *Мурашкова, И.Н.* Неделя проектов / И.Н. Мурашкова // Школьные технологии. – 2001. – № 1. – С. 183–188.

3. *Нестеренко, А.А.* Проектная деятельность школьников как средство освоения технологий работы с проблемами / А.А. Нестеренко // Продуктивное образование : проблемы реализации принципов продуктивного обучения в профессиональном и допрофессиональном образовании : мат. международ. конф. Вып. 2 / под ред. Е.А. Александровой, В.А. Ширяевой. – Саратов : Науч. книга, 2004.

Лариса Александровна Платонова – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 5 им. Е.А. Поромонова», г. Череповец.

Всероссийская конференция «Концепция нового Федерального государственного образовательного стандарта и Образовательная система "Школа 2100"»

6–7 ноября 2008 года в г. Москве состоялась XII Всероссийская конференция педагогической общественности по проблемам развития Образовательной системы «Школа 2100». Организаторы конференции – МОО «Школа 2100» и кафедра дошкольного и начального образования АПК и ППРО РФ.

На конференцию были приглашены заведующие кафедрами дошкольного и начального образования, специалисты предметных кафедр региональных ИПК, дошкольные и школьные педагоги образовательных учреждений, работающих в русле развивающего вариативного образования по учебникам и пособиям «Школы 2100», руководители и сотрудники региональных и федеральных органов образования; преподаватели университетов и педагогических вузов из Москвы и Московской области (гг. Королев, Клин, Серпухов, Электросталь, Мытищи, Протвино, Железнодорожный, Красногорск, Жуковский, Орехово-Зуево, Кашира, Балашиха, Лобня, Химки), Петербурга, Республики Татарстан, Удмуртской Республики, Республики Мордовии, Чувашской Республики, Республики Башкортостан, Республики Бурятия; областей Брянской, Тамбовской, Тульской (Алексин, Кимовск, Щекино), Костромской (Кострома, Нерехта), Мурманской (Мурманск), Карелии (Петрозаводск), Новгородской, ЯНАО (Лабытнанги, Ноябрьск), Калининградской, Тверской (Спирово, с. Козлово, Торопец, Вышний Волочек), Волгоградской (Волжский, Волгоград), Нижегородской (Саров, Нижний Новгород), Владимирской (Ковров, Киржач), Краснодарского края, Новосибирской, Пензенской (Пенза), Алтайского края, Саратовской (Ртищево, Красный Кут, Саратов), г. Майкопа, Калужской (Обнинск, Калуга), Омской, Ростовской, Архангельской (Коряжма, Архангельск), Томской (Стрежевой,

Томск), Смоленской, Ярославской, Тюменской, Хабаровского края и из других регионов. Всего в работе конференции участвовало 260 человек. Конференцию открыл президент Межрегиональной общественной организации содействия развитию Образовательной программы «Школа 2100» проф. *Р.Н. Бунеев*. Он констатировал, что за период между XI и XII конференциями авторским коллективом «Школы 2100» и педагогическими коллективами ДОУ и школ была проведена большая работа по освоению содержания предшкольного образования и обеспечению преемственности предшкольного и начального образования, существенное развитие получили такие направления работы, как контакты с педагогическими вузами и предметными кафедрами ИПК.

Важнейшим достижением авторского коллектива стало **присуждение премии Правительства РФ в области образования за теоретическую разработку основ образовательной системы нового поколения и ее практическую реализацию в учебниках**. Участники конференции поздравили авторов учебников «Школы 2100» с этой наградой, которая свидетельствует о высокой оценке государства и общества.

С большим интересом было выслушано выступление научного руководителя Образовательной системы «Школа 2100» академика РАО *Д.И. Фельдштейна* «Проблемы современного образования».

В первой части пленарного заседания с докладами выступили академик РАО *С.К. Бондырева* («Учет традиций в образовании и этнопедагогика»); президент МОО «Школа 2100» проф. *Р.Н. Бунеев* и вице-президент МОО «Школа 2100» доцент *А.А. Вахрушев* («Концептуальные основы "Школы 2100" и образовательные стандарты нового поколения»); канд. ист. наук, автор учебников *Д.Д. Данилов* и ведущий методист «Школы 2100», автор

учебников *С.А. Козлова* («Непрерывность и преемственность образования как условие получения нового образовательного результата»).

Вторая часть пленарного заседания была посвящена проблеме готовности педагога к работе по новым образовательным стандартам. С докладом по этой теме выступила канд. пед. наук, доцент *Е.В. Бунеева*.

В форме «свободного микрофона» участники конференции обсуждали следующие проблемы: 1) критерии выбора учебников, соответствующих новым стандартам; 2) подходы к диагностике нового образовательного результата; 3) готовность педагогов ДОУ и школы к реализации преемственности в работе по новым стандартам.

Обсуждение перечисленных проблем продолжилось в секциях во второй день конференции.

Секция 1. Критерии выбора учебников, соответствующих новым стандартам.

Руководители: проф. *Р.Н. Бунеев*, канд. пед. наук *А.В. Горячев*.

1. Как проанализировать учебник на его соответствие новым стандартам (канд. биол. наук, доцент *А.А. Вахрушев*).

2. Отражение современных требований государства и общества в учебниках Образовательной системы «Школа 2100». (С сообщениями по данной теме выступили: *Л.А. Фролова*, канд. пед. наук, профессор кафедры русского языка, литературы и методик преподавания Магнитогорского государственного университета; *С.С. Пичугин*, канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования Башкирского ИРО; *Е.Н. Текучева*, методист кафедры дошкольного и начального образования Саратовского ИПК и ПРО; *Л.В. Трубайчук*, доктор пед. наук, профессор Челябинского государственного педагогического университета).

Секция 2. Диагностика нового образовательного результата.

Руководители: канд. ист. наук *Д.Д. Данилов*, канд. пед. наук доцент *Е.В. Бунеева*.

1. Как измерять новый образовательный результат (канд. ист. наук *Д.Д. Данилов*).

2. Опыт разработки диагностики нового образовательного результата. (С сообщениями по данной теме выступили: *Л.Ф. Квитова*, канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования Тюменского ОГИРРО; *Н.М. Степанов*, учитель школы № 5 г. Стрежевой и другие участники конференции).

Секция 3. Критерии готовности педагога ДОУ и школы к работе в условиях принятия нового стандарта (на примере работы с детьми старшего дошкольного возраста).

Руководители: канд. пед. наук, доцент *З.И. Курцева*, автор учебников непрерывного курса математики *С.А. Козлова*.

1. Роль педагога ДОУ и школы в развитии коммуникативных умений старших дошкольников (*З.И. Курцева*, канд. пед. наук, доцент кафедры культуры речи Московского государственного педагогического университета).

2. Определение готовности педагога к развитию организационных и интеллектуальных умений старших дошкольников (*С.А. Козлова*, автор учебников).

3. С сообщениями по основной проблеме секции выступили: *Е.В. Виноградова*, заместитель директора учебно-методического центра работников образования Мытищинского муниципального района Московской области; *С.М. Гришаева*, заведующая детского сада № 47 г. Электросталь Московской области; *Г.Е. Селезнева*, музыкальный руководитель, педагог дополнительного образования детского сада № 2277 г. Москвы; *Н.П. Мурзина*, канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики и управления Омского государственного педагогического университета и др.

В ходе работы секций все участники имели возможность выступить, высказать свое мнение в рамках обсуждаемой проблемы.

По результатам работы участники конференции проголосовали за следующую резолюцию.

РЕЗОЛЮЦИЯ
ХII Всероссийской конференции
по теме «Концепция нового
Федерального государственного
образовательного стандарта
и Образовательная система
«Школа 2100»»

Мы, участники конференции, представляющие педагогическую общественность всех регионов Российской Федерации, обсудили проблемы внедрения нового Федерального государственного образовательного стандарта и готовность Образовательной системы «Школа 2100» к его реализации.

За тринадцать лет своего существования «Школа 2100» сложилась в целостную образовательную систему, в которой каждая ступень образования от дошкольного до старшей школы обеспечена лично ориентированным развивающим содержанием, современными образовательными технологиями, сложившейся системой научно-методического сопровождения педагогов. В результате научно-методической комплексной экспертизы, проведенной РАО в конце 2005 года, «Школа 2100» признана лично ориентированной развивающей системой для массовой школы и рекомендована к использованию в массовой практике. В 2008 году авторский коллектив Образовательной системы «Школа 2100» удостоен премии Правительства РФ в области образования за теоретическую разработку научных основ образовательной системы нового поколения и ее практическую реализацию в учебниках.

Конференция поддерживает основные положения проекта Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения и его важнейшую цель – распространение развивающего лично ориентированного образования во всех школах Российской Федерации.

Конференция констатирует:

1. Образовательная система «Школа 2100» полностью готова к работе по Федеральному государственному образовательному стандарту нового поколения.

2. Эксперимент «Обеспечение преемственности между ступенями общеобразовательной школы как условие получения нового образовательного результата, соответствующего Федеральному государственному образовательному стандарту (на примере Образовательной системы «Школа 2100»)», проводимый РАО, может сыграть важную роль в достижении нового образовательного результата в основной школе путем внедрения разработанных Образовательной системой «Школа 2100» алгоритма организации преемственности и системы общеучебных умений и разработки инструментария для адекватной оценки метапредметных образовательных результатов.

Конференция постановляет:

1. В связи с необходимостью каждому учителю выбирать учебник, соответствующий Федеральному государственному образовательному стандарту нового поколения, разработать перечень критериев отбора учебников.

2. Для осуществления педагогического контроля метапредметных образовательных результатов необходимо разработать инструментарий для определения уровня развития у школьников общеучебных умений (за основу взять группы общеучебных умений, разработанные в Образовательной системе «Школа 2100»).

3. В связи с необходимостью аттестации педагогов ДОУ и школ по новым Федеральным государственным образовательным стандартам рекомендовать авторскому коллективу Образовательной системы «Школа 2100» разработать свои общественные критерии готовности педагогов ДОУ и школ для защиты их интересов.

4. Опубликовать материалы конференции и разместить их на сайте «Школы 2100».

5. Рекомендовать всем педагогам Образовательной системы «Школа 2100» активно участвовать в общественной экспертизе учебников.

Беседы о чтении
(К проблеме понимания текста)*

О.В. Соболева

Беседа двенадцатая

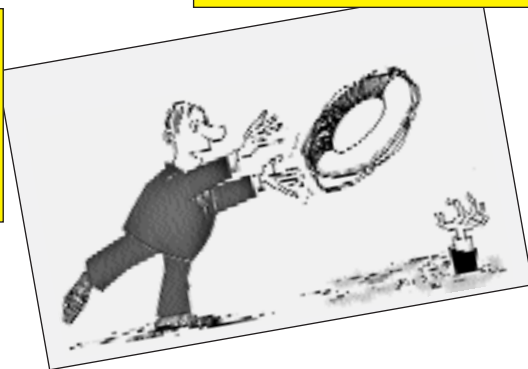
«Не рассказывай о том, что читал,
скажи о том, что понял»,
или

**О критериях и диагностике
понимания текста**

Наступило время подведения итогов нашего большого разговора о проблеме понимания текста. Ее решение стало актуальным не только потому, что прагматизм современной жизни диктует необходимость эффективной работы с обширной текстовой информацией. Главное – сохранение «книжной культуры», которая удовлетворяет потребность общества в упрочении его духовных основ, так как побуждает человека всерьез задумываться о понимании мира, другого человека, себя. По мнению психологов, именно книга может стать одним из важнейших средств культуры, развивающим в человеке способность сосредоточиться на собственном «Я», реагировать на проблемы «внутри себя».

К обучению пониманию текста можно идти разными путями. Тот, о котором рассказывалось в данной серии статей, **сообразуется с природой процесса понимания** настолько, насколько он изучен наукой. Кроме того, этот подход **технологичен**, поскольку применим к любым текстам. Важно, чтобы работа над пониманием текста стала достоянием интеллектуального опыта начинающего читателя и применение приемов понимания приобрело силу потребности. В этом случае работа с текстом будет проходить «по ориентирам, данным в самом произведении, но с конечным результатом, определяемым умственной, душевной, духовной деятельностью читателя».

Обучение приемам понимания



текста связано с активизацией ряда психологических механизмов, таких как механизмы осознания, переноса, сравнения и др. Все механизмы работают в единстве, определяя успех в обучении. Рассмотрим их более подробно.

Осознание – выведение в осознанную умственную деятельность процессов, которые скрыты от непосредственного наблюдения, но играют важную роль в понимании. Осознаться может цель работы с текстом – вычитывание разных видов текстовой информации; особенности процесса, направленного на понимание; приемы, помогающие понять и запомнить прочитанное. О включенности механизма осознания свидетельствуют результаты опроса о том, как дети, обучавшиеся приемам понимания, работают с текстом. Приведем ответы учащихся: «После названия текста думаю, о чем будет текст»; «Задаю вопросы, когда читаю»; «Представляю, включаю мысленный экран»; «Добываю мораль из слов, из мыслей, из вопросов»; «Думаю, что главное в тексте».

Перенос – это психологический механизм, который обеспечивает подвижность усвоенных операций, применение приемов понимания на любом тексте, тогда и в том порядке, который задает конкретный текст. Учителя, проводившие обучение приемам понимания текста на уроках литературного чтения, отмечают, что «есть перенос приемов на уроках математики при решении задач, на уроках по окружающему миру при работе с познавательными текстами».

* Окончание публикации серии статей. Начало см. в № 8–12 за 2007 г., в № 1, 3, 4, 6, 9, 11 за 2008 г.

Кроме того, наблюдается и более широкий перенос: «Дети стали переносить свободу общения на уроках литературы в жизнь. Они не боятся высказывать свою точку зрения, не "зажаты", могут обоснованно возражать друг другу и даже учителю, учатся слышать друг друга. Ушла проблема дисциплины, у ребят появились другие, содержательные интересы».

Механизм сравнения является движущей силой всего процесса, направленного на понимание текста. При обучении пониманию мы побуждаем детей сравнивать понятное и непонятное, известное и неизвестное, возможное и невозможное. Понятность текста, осознанность его концепта часто основывается на сравнении со сходными концептами из других текстов или жизненного опыта (например, в случае, когда главная мысль произведения выражается пословицей с тем же смыслом).

В качестве примера взаимодействия указанных механизмов приведем фрагмент урока математики во 2-м классе (учитель Е.Р. Бикмаева, гимназия № 44 г. Курска).

Учитель (У.): На каких уроках мы работаем с текстом?

Дети (Д.): На уроках литературного чтения мы работаем с художественным текстом, на уроках окружающего мира – с деловым, познавательным.

У.: Какие приемы понимания вы научились использовать при чтении?

Д.: Мы задаем тексту вопросы, прогнозируем, то есть ведем с ним диалог. Еще мы включаем «мысленный экран» – свое воображение. Мы ищем непонятные слова или слова-ключики.

У.: Сейчас урок математики. Пригодятся ли здесь приемы понимания текста?

Д.: Эти приемы нужны, когда мы решаем задачу, чтобы лучше понять условие и правильно ее решить.

У.: Какие приемы нам понадобятся?

Д.: Внимание к слову, к словам-ключикам. Может быть, воображение, «мысленный экран». Умение ставить вопросы.

У.: Верно. Итак, послушайте задание.

Выполняющие первый вариант должны начертить отрезок длиной 7 см и увеличить его на 2 см. Задание для второго варианта: необходимо начертить отрезок длиной 7 см, а другой – на 2 см больше.

Проверим. Сколько отрезков получилось у тех, кто делал задание первого варианта?

Д.: Три отрезка. Один 7 см, второй 2 см и третий 9 см.

У.: Что вам подсказало правильное решение?

Д.: Слово-ключик «его», то есть этот же отрезок.

У.: А сколько отрезков изображено в тетрадах у выполнявших второй вариант?

Д.: Два – 7 см и 9 см. Мы заметили слово-ключик «другой».

У.: Молодцы! А теперь прочитайте тексты двух задач.

1. В первой вазе было 17 цветов. Это на 6 цветов больше, чем во второй вазе. Сколько цветов во второй вазе?

2. В первой вазе было 17 цветов, а во второй на 6 цветов меньше. Сколько цветов во второй вазе?

Сравните эти задачи. Что в них общего?

Д.: Одинаковые числа и вопрос.

У.: Посмотрите на схему (она приведена на доске). К какой задаче она подходит?

Д.: И к одной, и к другой.

У.: Чем же эти задачи отличаются?

Д.: В первой задаче есть слово-ключик «это».

У.: О чем оно говорит?

Д.: О том, что это задача «наоборот», то есть если сказано «больше», то нужно не прибавлять, а отнимать.

У.: Как мы называем такую задачу?

Д.: Задача в косвенной форме.

У.: Что можно сказать о решении этих задач?

Д.: Оно будет одинаковым, потому что это одна и та же задача, но в разной форме. По-разному составлен ее текст.

Говоря о результативности обучения пониманию, нельзя обойти вопрос о **критериях понимания текста**. Основным критерием считается **выделение концепта текста** (концептуальной информации) и его выражение во внешней речи, «перевод на свой язык» (выражение психолога А.А. Смирнова). Причем это должно быть не морализирование, а полноценное умозаключение (например, мысль «нехорошо быть жадным» может быть сформулирована как «жадный человек способен на все ради богатства, ему никого не жалко»). В качестве другого критерия понимания традиционно рассматривается **пересказ текста**, т.е. логичное изложение фактуальной ин-

формации текстов с развернутой фабулой. Еще одним критерием понимания, особенно по отношению к лирическим произведениям, можно считать **выразительность чтения**. Выбранный эмоциональный тон должен соответствовать настроению, заложенному в тексте, что связано с осознанием смысловых доминант, вычитыванием подтекстовой информации. Важным элементом является интонационное выделение при чтении ключевых слов, использование рычагов интонации: громче – тише, ниже – выше, быстрее – медленнее.

Самостоятельное общение с художественным произведением у высокоуровневого читателя вызывает эмоциональный отклик, рождает размышления, доставляет эстетическое удовольствие. Истинное понимание достигается в том случае, если прочитанное связывается с нравственными установками, знание соединяется с чувством. Итогом душевно-духовной работы читателя, направленной на понимание художественного произведения, является нечто лично новое: обогащается опыт, рождается новый взгляд на мир и на себя.

Рассмотрим, с какими **конкретными результатами в понимании текста дети могут подойти к окончанию обучения в начальной школе**. Конечно, не у всех в полной мере формируются приемы понимания текста. Однако знание о максимальных возможностях в развитии служит той целью, к которой следует стремиться. Разделим перечень возможных умений, которыми овладевают выпускники начальной школы, в соответствии с группами приемов понимания, упоминавшимися в наших беседах о чтении.

Внимание к слову – это умения:

- замечать непонятные слова в тексте и уточнять их значение;
- обращать внимание на ключевые слова в тексте;
- находить в тексте слова-образы, понимая, что с чем сравнивает автор;
- понимать и творить сравнения, объяснять необходимость их использования в соответствии с замыслом текста.

Диалог с текстом предполагает умения:

- находить и формулировать скрытые в тексте вопросы;
- прогнозировать содержание текста на основе полноценного вычитывания текстовой информации;
- высказывать свои прогнозы на уровне слова, предложения, фрагмента и целого текста;
- проверять правильность своих предположений, сравнивая их с текстом;
- вести диалог с текстом, заканчивая его выделением концепта.

Активность воображения заключается в умениях:

- использовать прием включения «мысленного экрана», особенно при чтении описательных текстов;
- «оживлять» в воображении образы разных модальностей;
- запоминать и пересказывать текст, опираясь на представления воображения;
- создавать собственный описательный и сюжетный текст, используя разные образы.

Выделение концепта предполагает, что большинство учащихся способны:

- различать и находить в тексте фактуальную, концептуальную и подтекстовую информацию;
- осознавать, что конечной целью чтения является понимание замысла автора (концептуальной информации);
- находить и выражать мысли, заложенные в текст автором, кратко формулировать их, составлять по «смысловым вехам» план текста;
- соотносить концепты текстов;
- выразительно читать произведение благодаря пониманию его замысла и сопереживанию;
- свободно выражать свою позицию при обсуждении нравственных и эстетических достоинств произведения.

Перечисленные умения, как правило, проявляются не только на уроке литературного чтения, но и на других уроках в высокой речевой активности детей и раскованности в учебном диалоге, в выразительности чтения, в чуткости к слову, произнесенному или написанному.

Диагностика сформированности умения понимать текст ориентирова-

на на те приемы, которыми овладевали начинающие читатели. Проводить диагностику можно на любом этапе обучения, необходимо лишь подобрать соответствующие материалы. Воспользуемся текстами из «Родного слова» К.Д. Ушинского.

1. Задание на внимательное отношение к ключевым словам.

Прочитай текст и вставь пропущенные слова. Запиши эти слова.

«Завтра поучусь, а сегодня погуляю», – говорит _____. «Завтра погуляю, а сегодня поучусь», – говорит _____.

2. Задание на проверку активности читательского воображения.

Включи воображение.

Гусь на солнце

Вернулось солнце. Гусь запускал свою длинную шею в ведро, доставал себе воду клювом, поплескивал водой на себя, почесывал что-то под каждым пером, шевелил подвижным, как на пружинке, хвостом. А когда все вымыл, вычистил, то поднял вверх к солнцу высоко свой серебряный, мокро-сверкающий клюв и загоготал.

Закрой текст и расскажи (напиши) о том, что тебе удалось представить.

3. Задание на осознание концепта текста.

Прочитай текст.

Четыре желания

Была зима. Митя вдоволь накатался и на саночках, и на коньках, прибежал домой румяный, веселый и говорит отцу: «Уж как весело зимою! Я бы хотел, чтобы всё была зима». Отец записал слова Мити в свою карманную книжку.

Пришла весна. Митя вволю набегался за пестрыми бабочками по зеленому лугу, нарвал цветов. Прибежал к отцу и говорит: «Что за прелесть эта весна! Я бы хотел, чтобы постоянно была весна». Отец записал это желание Мити.

Настало лето. Митя с отцом отправились на сенокос. Весь длинный день веселился мальчик: ловил рыбу, набрал ягод, кувыркался в душистом сене, а вечером сказал отцу: «Я бы желал, чтобы и лету конца не было!» Отец записал и эти слова Мити.

Наступила осень. В саду собирали плоды – румяные яблоки и желтые груши. Митя был в восторге и говорит отцу: «Осень лучше всех времен года!»

Отец развернул свою записную книжку и показал Мите, что он тоже самое говорил и о весне, и о зиме, и о лете.

Ответь на вопрос: для чего отец показал Мите эти записи? (Или: какую самую важную мысль хотел подчеркнуть автор текста?)

С точки зрения количественной оценки получаемых результатов можно ввести соответствующую шкалу. Так, по первому заданию высокий уровень понимания демонстрирует ученик, отразивший в ответе противоположные понятия «ленивый – прилежный» (встречавшиеся варианты: «ленивый – трудолюбивый», «бездельник – дельник», «лодырь – трудяга», «двоечник – отличник» и т.п.). Средний уровень понимания те, кто не поднялся на необходимую ступень обобщения (варианты ответов: «лодырь – ученик», «Ваня – Дима» – конкретные ученики с соответствующим отношением к учебе и т.п.). Низкий уровень понимания проявляется в ответах типа «мальчик – девочка», назывании имен детей безотносительно к успешности их учения и т.п.

Задания на включение воображения могут оцениваться по количеству воспроизведенных образов разной модальности, отражению динамики описанного в тексте.

В отношении концепта текста оцениваются различия в понимании. Ребенок может найти в тексте и кратко сформулировать основную мысль; выделить мысль, не являющуюся главной; дать вместо обобщения краткий пересказ фактуальной информации либо вообще отказать от выполнения задания. Эти различия и покажут уровень сформированности умения выделять концепт текста.

Для диагностики умения применять приемы понимания можно использовать тексты разных жанров. Например:

1. Задание на умение беседовать с текстом.

Прочитай отрывок из стихотворения. Найди скрытый в тексте вопрос и ответ на него. Запиши вопрос и ответ.

Лишь пестрая осень ушла со двора,
Как новая гостья явилась с утра.
Покрасила белым дома и окошки,
Засыпала пухом кусты и дорожки.

Г. Хадырев

2. Задание на осознание концепта текста.

Прочитай басню Эзопа.

Крестьянин и его дети

Крестьянин собрался помирать и хотел оставить своих сыновей хорошими земледельцами. Созвал он их и сказал: «Детки, под одной виноградной лозой у меня закопан клад». Только он умер, как сыновья схватили заступы и лопаты и перекопали весь свой участок. Клада они не нашли, зато перекопанный виноградник принес им урожай во много раз больший.

Басня показывает, что... (закончи текст).

Рассмотрим один из подходов к диагностике понимания смысла пословицы. Детям предлагается блок пословиц, содержащих похожую лексику, синтаксические конструкции, смысл. Например, имеющие близкие концепты, но различающиеся по другим признакам: «Сытый голодного не разумеет», «Конь корове не товарищ». К пословицам, одинаковым по конструкции, но с отличающимся концептами и лексикой, относятся такие: «Лучше маленькая рыбка, чем большой таракан», «Лучше добрые соседи, чем дальняя родня». Только одинаковые слова содержат пословицы «Сытой мышке и сало не вкусно», «Сытый голодного не разумеет». Задание состоит в поиске пословиц, близких (одинаковых) по смыслу с последующим объяснением своего выбора. Внешняя похожесть пословиц затрудняет выполнение задания, поэтому справляется с ним тот, кто хотя бы в общих чертах понимает их смысл. Объяснение выбора тех или иных пословиц говорит о правильности понимания мыслей, заложенных в них. Приведем примеры блоков пословиц.

1. *Лучше плотва в кадке, чем щука в озере.*

2. *Лучше горькая правда, чем лесть.*

3. *Лучше теленок в хлеву, чем корова за дорогой.*

4. *Конь корове не товарищ.*

5. *Лучше воробей в руке, чем петух на кровле.*

1. *На чужой каравай рот не разевай.*

2. *На чужой роток не накинешь платок.*

3. *Чужая душа – потемки.*

4. *На чужой стог вилами не указывай.*

5. *Лучше свой кусок, чем чужой пирог.*

В заключение обсудим **результаты, достигнутые учащимися, у которых в начальной школе целенаправленно формировались приемы понимания текста.** Учителя средних классов отмечают у этих детей ряд важных умений. Ученики четко разграничивают понятное и непонятное в тексте, у них не создается иллюзии понимания, они критичны по отношению к себе, осознают свои трудности в понимании. Этих учеников отличает развитый самоконтроль: когда возникает вопрос, ответ на него они ищут нацеленно, вчитываясь в сигналы текста. Непонятные слова сначала пытаются объяснить самостоятельно и лишь в случае неудачи обращаются за помощью к взрослым. У этих учащихся развивается «чувство слова», они открыты эмоциональному воздействию текста. Анализ художественных средств, использованных автором, становится для них не чем-то внешним, а осознанной необходимостью. У них активное воображение, существенные для понимания сигналы текста удерживаются в памяти. Если дети пересказывают текст, то делают это точно, с переводом на собственную речь, заполняя предполагаемые «скважины». Большинство уже в пересказе текста выходит на концепт. Чтение этих учащихся сопровождается установкой на выделение в тексте главного. Формулировку концепта отличают точность слова, разнообразие выражения скрытой главной мысли.

Кроме того, установлено, что

– умение работать с текстом помогает в овладении всеми учебными предметами;

– обучение пониманию текста формирует положительное отношение к чтению, к познавательной деятельности вообще;

– применение приемов работы с текстом на уроке развивает устную речь, умение слышать другого;

– работа над пониманием текста снижает школьную тревожность.

Развитие всех психических функций, участвующих в понимании, создает интеллектуальный и эмоциональный фон, на котором уже в средних классах разворачивается процесс формирования умения понимать текст.

Заслуживает внимания еще один результат: он касается самого учителя, который тоже «растет» вместе с детьми. Учителя отмечают, что содержательная работа над пониманием текста повышает «заинтересованность моих детей и меня», позволяет «глубже раскрыть внутренний мир ребенка», дает «прекрасную возможность общения с детьми». Некоторые педагоги признаются, что «перестали бояться уроков чтения». Работа с текстом превращается в увлекательное занятие, которое позволяет учителю и его ученикам «получать удовольствие от возможности творчества с книгой и сотрудничества друг с другом», «заряжает энергией».

Кроме того, у педагогов, работающих над пониманием текста, как правило, не возникает сложностей с выбором методов анализа произведения, форм организации учебной работы: их подсказывает сам текст. Педагогом яснее осознаются развивающие цели обучения, у него исчезает тревожность перед административными проверками, меняется на более демократический стиль отношений с детьми. На их уроках ярче проявляется индивидуальность ребенка и взрослого, они открываются для размышлений, для совместной выработки нравственной позиции.

Наилучших результатов в обучении достигают педагоги, реализующие систему обучения понима-

нию текста. Эпизодическое применение отдельных приемов не дает нужного эффекта или приводит к снижению показателей понимания по сравнению с классами, где работа строится традиционно. **Эффективность обучения пониманию текста во многом зависит от систематичности и последовательности в работе**, поэтому хочется предостеречь педагогов от так называемого «кусочного внедрения», когда используются только отдельные элементы системы.

В заключение приведем **инструкцию по самостоятельной работе с текстом**, которую предлагают авторы модели «идеального читателя» (Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая [2]), лежащей в основе обучения пониманию текста. Эта инструкция может стать мостиком, который поможет ученикам, перешедшим из начальной в среднюю школу, сохранить и усовершенствовать приобретенные навыки по работе с учебным текстом. Возможно, она станет памяткой и для педагога, планирующего работу с текстом на уроке.

I. Работайте с заголовком! Прочитав заголовок, остановитесь.

1. Сформулируйте для себя, о чем пойдет речь в тексте.

2. Вспомните всё, что вы уже знаете на эту тему.

3. Поставьте вопросы, на которые, по вашему мнению, будут даны ответы в тексте.

4. Попытайтесь, насколько это возможно, до чтения текста дать на эти вопросы предположительные ответы.

5. После этого приступайте к чтению. Читая, сопоставляйте выдвинутые вами предположения с реальным содержанием текста.

II. Работайте с текстом! Обращайте внимание на непонятное в тексте.

1. Читая, следите, есть ли в тексте непонятные слова и выражения. Если есть, найдите к ним объяснение в словарях или справочниках или обратитесь с вопросом к тем, кто это знает.

2. Непонятным может быть само содержание текста. Подумайте, не связано ли это непонимание с пройденным, но плохо усвоенным материалом, и повторите его. Подумайте, не станет ли текст понятным, если разобрать конкретно примеры.

III. Ведите диалог с автором!

Видоизменение математической задачи как способ дифференциации учащихся

Н.А. Шкильменская

1. По ходу чтения ставьте вопросы к тексту и выдвигайте свои предположения о дальнейшем его содержании.

2. Проверяйте свои предположения в процессе чтения. Если вы не можете дать предположительные ответы на свои вопросы, ищите эти ответы в тексте. Если не можете найти ответ, помните, что в тексте его может и не быть. В таких случаях пытайтесь найти недостающие сведения в других источниках.

IV. Выделяйте главное!

1. Читая текст, старайтесь отделить в нем главное от второстепенного. Обдумайте, в какой части текста выражена главная мысль, что эту главную мысль поясняет или дополняет.

2. По ходу чтения составляйте план (устный или письменный) или конспект текста.

3. Составляйте схемы, чертежи, таблицы, отражающие существенные моменты текста.

4. В случае необходимости делайте выписки.

5. Рассматривайте все данные в учебнике примеры и придумывайте свои.

V. На протяжении работы старайтесь представить себе то, о чем вы читаете!

VI. Запоминайте материал!

1. Объясните себе, в чем связь мыслей – пунктов вашего плана.

2. Перескажите текст по плану.

3. Ответьте на вопросы учебника или записанные в тетради вопросы учителя.

VII. Проверяйте себя!

1. Ответьте на вопросы, проверьте по учебнику правильность своего ответа.

2. После пересказа проверьте, всё ли выделенное вами пересказано и не было ли при этом ошибок.

Литература

1. Асмус, В.Ф. Чтение как труд и творчество / В.Ф. Асмус // Вопросы литературы. – 1961. – № 2. – С. 36–46.

2. Граник, Г.Г. Когда книга учит / Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. – М.: Мой учебник, 2007.

Ольга Владимировна Соболева – канд. психол. наук, доцент, зав. кафедрой профессиональной педагогики и психологии Курского государственного университета.

Традиционное решение проблемы дифференциации в начальной школе – разделение класса на группы – далеко не всегда решает проблему обучения учащихся с различными возможностями. Одна из сложностей связана с существенным увеличением трудозатрат учителя при подготовке к дифференцированным урокам. Организация и проведение таких уроков также сопряжены с целым рядом трудностей – учитель не успевает следить сразу за несколькими группами. Не последнюю роль в спаде интереса к данной форме работы играет, на наш взгляд, психологический дискомфорт учащихся, которые, не попав в группу «сильных», чувствуют себя ущемленными (и таких большинство). Все вышесказанное свидетельствует о том, что зачастую **разделение на группы «в явном» виде проводить нецелесообразно.**

Однако в любом классе есть ученики, способные решить за урок много заданий, в том числе сложных, и ученики, не выходящие за пределы минимума – им достаточно однотипных и стандартных заданий. Иными словами, сама природа разделила людей на более и менее способных к математике. Мы полагаем, что учитель должен проводить дифференциацию в классе, но не оглашая ее – **необходима «скрытая», внутренняя дифференциация.**

На уроках математики она может реализоваться прежде всего при решении задач, которые должны быть интересны для учащихся различных уровней.

Нетрудно предвидеть вопрос учителей: где взять такие задачи? Ответим на него, приведя конкретные примеры.

Один из способов построения дифференцированной задачи – измене-

ние ее условия, при этом требование и способ решения могут не изменяться.

Задача 1. Найдите значение выражения $a - b$:

- 1) при $a = 5$ и $b = 2$;
- 2) при $a = 13$ и $b = 5$;
- 3) при $a = 64$ и $b = 19$;
- 4) при $a = 109$ и $b = 17$;
- 5) при $a = 845$ и $b = 132$;
- 6) при $a = 512$ и $b = 394$;
- 7) при $a = 1064$ и $b = 245$;
- 8) при $a = 81\ 064$ и $b = 7569$;
- 9) при $a = 7382 + 1618$ и $b = 1382$;
- 10) при $a = 51\ 505 + 317\ 696$ и $b = 232 + 13$;
- 11) при $a = (3096 - 2854) \cdot 17$ и $b = 472 \cdot 3$.

Другим способом построения задачи для учащихся различных уровней может быть изменение ее требования.

Задача 2. Порция мороженого стоит 28 р., и она дешевле плитки шоколада в 3 раза. Коробка конфет в 2 раза дороже плитки шоколада.

1. Сколько стоит коробка конфет?
2. Сколько стоит плитка шоколада и коробка конфет?
3. Сколько стоит мороженое, плитка шоколада и коробка конфет?
4. Сколько стоит мороженое, 2 плитки шоколада и 6 коробок конфет?
5. Сколько порций мороженого, плитки шоколада и коробок конфет можно купить на 560 рублей?
6. Сколько порций мороженого, плитки шоколада и коробок конфет можно купить на 644 рубля?

Третий способ осуществления «скрытой» дифференциации учащихся – нахождение нескольких способов решения задач. При этом каждый ученик в классе должен найти хотя бы одно решение. Наиболее способные учащиеся за то же время найдут максимальное количество решений.

Задача 3. «Который теперь час?» – спросила Маша у подруги. «А вот сосчитай, – ответила та. – До конца суток осталось втрое меньше того времени, которое прошло от их начала». Который сейчас час?

Рассмотрим возможные решения данной задачи.

Решение 1. Поскольку оставшаяся часть суток втрое меньше прошедшей, то время, составляющее сутки, можно разделить на $1 + 3 = 4$ части.

Поскольку одна часть составляет $24 : 4 = 6$ часов и втрое меньше

прошедшей, то прошедшая часть суток составляет $24 - 6 = 18$ часов.

Решение 2. Допустим, что оставшаяся часть суток составляет один час, тогда прошедшая часть $3 \cdot 1 = 3$ часов. В этом случае сутки составят $1 + 3 = 4$ часа. В действительности же сутки больше в $24 : 4 = 6$ раз. Следовательно, нужно увеличить части в 6 раз, а значит, с начала суток прошло $3 \cdot 6 = 18$ часов.

Решение 3. Пусть от начала суток прошло x часов, тогда до конца суток осталось $(24 - x)$ часов. Поскольку оставшаяся часть втрое меньше прошедшей, то получим уравнение $x = 3 \cdot (24 - x)$, решив которое найдем $x = 18$ часов.

Решение 4. Пусть до конца суток осталось y часов, тогда от начала суток прошло $24 - y$ часа. По условию задачи известно, что оставшаяся часть втрое меньше прошедшей, следовательно, имеем уравнение $3 \cdot y = 24 - y$, решив которое получим $y = 6$ часов. Значит, от начала суток прошло $24 - 6 = 18$ часов.

Решение 5. Пусть отрезок BA изображает оставшееся в сутках количество часов (рис. 1). На прямой a от точки B отложим отрезок $CB = 3 \cdot BA$, изображающий прошедшее в сутках количество часов. Тогда отрезок CA изображает количество часов в сутках (24 часа); следовательно, отрезок BA изображает $24 : 4 = 6$ часов; значит, отрезок CB представляет 18 часов.

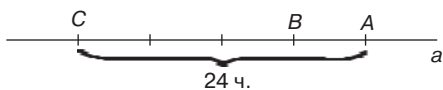


Рис. 1

Решение 6. Прошедшая часть суток не может быть меньше 3 часов, так как $3 + 3 : 3 = 4 < 24$, и не может быть больше 24 часов, так как $24 + 24 : 3 = 32 > 24$. Значит, до момента, когда Маша задала свой вопрос, могло пройти от 4 до 23 часов. Рассмотрим ряд натуральных чисел от 4 до 23. Из всех чисел этого ряда нацело делятся на 3 только числа 6, 9, 12, 15, 18 и 21. Методом перебора находим, что только число 18 удовлетворяет условию задачи: $18 + 18 : 3 = 24$. Сле-

довательно, до искомого момента прошло 18 часов.

Решение 7. Пусть отрезок AB (рис. 2) изображает количество часов в сутках. Разобьем его на 8 равных частей, каждая из которых изображает 3 часа. Перебором на отрезке AB найдем точку C такую, что $AC = 3 \cdot CB$. Поскольку оставшаяся часть суток втрое меньше прошедшей части, то отрезок AC будет представлять прошедшую часть суток, т.е. до момента задания вопроса прошло $3 \cdot 6 = 18$ часов.

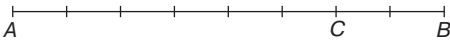


Рис. 2

Решение 8. Представим число 24 в виде суммы двух натуральных чисел, кратных 3. Получим следующие представления: $3 + 21$, $6 + 18$, $9 + 15$, $12 + 12$. Условию задачи удовлетворяет только пара чисел 6 и 18, следовательно, до задания вопроса прошло 18 часов.

Решение 9. Пусть отрезок AB (рис. 3) изображает количество часов в сутках. Разобьем его точкой C на две равные части, тогда отрезок $AC = CB$ изображает 12 часов. Разобьем точкой D отрезок CB на две равные части, тогда отрезок $CD = DB$ изображает 6 часов, а отрезок AD – 18 часов. Поскольку оставшаяся часть суток втрое меньше прошедшей части, то отрезок AD будет изображать прошедшую часть суток; иными словами, до момента задания вопроса прошло 18 часов.

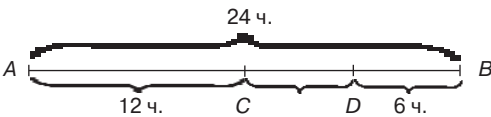


Рис. 3

Как нам представляется, в методическом отношении видоизменение одной задачи гораздо полезнее, чем подбор разнородных заданий. Множественность способов варьирования условия, вопросов, путей решения развивает основательность мышления, приучает школьников к поиску многосторонних связей в рассматриваемых ситуациях.

Видоизмененные задачи позволяют более экономно использовать время урока, отведенное для решения задач, так как содержание одной задачи дети усваивают гораздо быстрее, чем содержание нескольких различных задач.

Таким образом, предложенный нами метод создает реальную возможность осуществить на уроке «скрытую» дифференциацию, не разделяя класс на группы.

Литература

1. *Баринава, О.В.* Уровневая дифференциация в обучении младших школьников решению текстовых математических задач : Дис. ... канд. пед. наук. / О.В. Баринава. – Саранск, 1999. – 187 с.
2. *Дорофеев, Г.В.* О составлении циклов взаимосвязанных задач / Г.В. Дорофеев // Математика в школе. – 1983. – № 6. – С. 34–35.
3. *Иванова, Т.А.* Варьирование математических задач как средство развития интеллектуальных способностей учащихся / Т.А. Иванова // Развитие учащихся в процессе обучения математике : межвузовский сб. науч. тр. – Н. Новгород : НГПИ им. М. Горького, 1992. – С. 6–22.
4. *Канин, Е.С.* Развитие темы задачи // Математика в школе. – 1991. – № 3. – С. 8–12.
5. Хрестоматия по методике преподавания математики : Обучение через задачи : пос. для студ., аспирант. и препод. математики, спец. пед. вузов, учителей математики общеобраз. школ / сост. М.И. Зайкин, С.В. Арюткина. – Арзамас : АГПИ, 2005. – 320 с.

Наталья Анатольевна Шкильменская – канд. пед. наук, заведующая кафедрой педагогики и методики преподавания математики Коряжемского филиала Поморского государственного университета им. М.В. Ломоносова, г. Коряжма, Архангельская обл.

Использование информационных технологий на уроках развития речи

Л.А. Волкова



Большинство учителей отмечают необыкновенную особенность современных детей – быть на «ты» с окружающей их техникой. Во многих семьях имеются персональные компьютеры, и дети быстро обучаются работать на них, правда в начальной школе вся «работа» ограничивается играми. Но ведь этого явно недостаточно.

Нередко случается так, что дети, готовясь дома к докладу или сообщению по теме, с помощью родителей «скачивают» из Интернета необходимую информацию, но, придя в класс, не могут ее озвучить или же делают это с трудом. Неудивительно – интернет-ресурсы не адаптированы для детей. В старших классах такой «механический» способ добычи информации становится нормой, что недопустимо. Школьники должны уметь отбирать только нужную информацию, и начинать учить их этому следует как можно раньше.

Вот почему как только у меня в классе появился персональный компьютер, я задумалась о его использовании не только в качестве демонстрационного пособия, но и средства, позволяющего по-новому организовывать учебный процесс. И придумала: соединить игру на компьютере с серьезной работой с текстовым редактором Word, только с участием ножниц, клея и бумаги.

А началось все с уроков по развитию речи. Коллеги прекрасно знают, какие трудности вызывают у детей краткие пересказы, деление текста на части, составление планов, подготовка к сочинениям, изложениям и т.д. И как быстро утомляются дети от устной работы. Я решила превратить эту нужную, но рутинную работу в игру. Сейчас издается множество пособий по развитию речи, из которых можно выбрать разнообразные

задания. На своих уроках я использую «Практическое пособие по развитию речи» О. Узоровой, Е. Нефедовой; «Сборник упражнений и тестов по развитию речи» Е. Грабчиковой; «Дидактический материал по развитию речи в начальной школе» Л. Артюховой, Н. Швердиной и др.

Перейдем непосредственно к технологии проведения игры.

Одним из первых заданий было составление текста из «рассыпавшихся» предложений. Для каждого ребенка на отдельном листе были напечатаны предложения и задания. Эту работу учащиеся 3-го класса выполнят в конце учебного года.

Составь из предложений текст, озаглавь его.

На шерсти налип мусор.

Мурзик – белый щенок с черными ушами.

Мурзик лег около палатки и уснул.

Глаза покраснели от трудной дороги.

Вдруг среди ночи при свете костра мы увидели морду Мурзика.

Он тяжело вздыхал от усталости.

На Глухом озере мы пробыли четыре дня.

Мурзик визжал от радости.

Мурзика оставили на веревке у забора.

Однажды мы ушли на Глухое озеро.

Собака дрожала.

На шее болтался обрывок веревки.

Мы дали собаке мяса из банки.

(По К. Паустовскому)

Учащиеся знакомятся с текстом. Далее проводится обычная работа по выяснению его содержания. Чаще всего ребята в целом улавливают смысл текста. Трудности будут в

перетасовке предложений. В данном случае я специально выбрала довольно объемный текст, чтобы вы увидели, что нумеровать предложения карандашом, как мы обычно делаем на уроках, неудобно.

Как бы поступил человек, работающий с данным текстом на компьютере? Ребята высказывают свои предположения, я обобщаю их и показываю на экране компьютера, как с помощью панели инструментов Word «вырезать – вставить» можно редактировать текст. Учащиеся приходят к выводу, что предложенный текст нужно разрезать на отдельные предложения, а дальше, переставляя их в нужном порядке, составить связный текст. Итак, работа закипает.

Не забывайте о смене деятельности, во время которой ребята отдыхают.

Эту работу можно проводить и в парах.

Далее полученный текст читается вслух по предложениям, и если возникают спорные ситуации, то они обязательно обсуждаются. Вести доказательное обсуждение – также одна из задач урока.

После окончательного утверждения текста полосочки с предложениями вклеиваются в тетрадь.

Текст прочитывается еще раз, и к концу работы у всех готово свое заглавие к нему. На доске записываются наиболее интересные заголовки, сравниваются с авторским. Определяем наиболее точный свой и записываем его над текстом. Если остается время, используем его для пересказа: подробного, с использованием слов и выражений из текста, или краткого. Таким образом мы работаем над новой лексикой.

Приведу еще один пример подобной работы.

Составь текст из абзацев, озаглавь его.

Искала синица место для гнезда. Заглянула птичка в щель почтового ящика. Понравилось.

Вывелись птенчики. Стала кошка вокруг ящика похаживать. Хозяйка оплела ящик ветками шиповника.

Осенью в саду летала стайка синиц.

А почтальон опять кладет письма в ящик.

Синички расширили носиками щель. Натаскали мха, шерсти, травинок.

Увидел хозяин их работу. Что делать? Попросил почтальона класть газеты прямо на крыльцо.

(По И. Недоле)

Весь 3-й класс мы упражнялись: делили тексты на части, учились составлять разные виды планов, писали по этим текстам изложения. Приведу несколько примеров таких работ.

Составь из абзацев текст. Озаглавь его. Составь план.

Вороненок подрос. Дети выпускали его на волю. Всякий раз вороненок возвращался к мальчикам.

Дети принесли птицу домой. Они устроили ему загородку из дощечек. Каждый день мальчики кормили вороненка. Птица привыкла к детям.

Осенью вороненок пристал к воронам. Детей он помнил. Увидит мальчиков на улице и садится к ним на плечи.

Летом дети подобрали в лесу вороненка. Птенец выпал из гнезда. Он плохо летал.

(По И. Соколову-Микитову)

Составь текст по вопросам. Озаглавь его.

1. Кем является медведь для лесных обитателей?

2. Каково поведение медведя по отношению к человеку?

3. Как действовала медведица при встрече с людьми?

4. Какой урок получили медвежата? В чем он заключался?

Бродит медведица с медвежатами, обнюхивает каждую кочку. Вдруг она насторожилась. Медвежата тоже при-



остановились. Не поймут в чем дело. А медведица людей увидела.

Медведь – гроза всех лесных обитателей.

Так медвежата получили первый урок осторожности.

Медвежата тоже людей заметили. Хотели бежать навстречу – они привыкли никого не бояться. Но медведица как рявкнет – и в кусты. Медвежата потрусили за ней. Так и увела медведица малышей от самого страшного врага – человека.

Только человеку он не так уж страшен. Человека медведь сам боится и первый не нападает.

В другой раз зачуяла медведица свежий человеческий след, заворчала и пустилась бежать.

Теперь медвежата будут уходить прочь даже от запаха человека.

(По Г. Скребицкому)

По такому же принципу можно редактировать текст, подготовить его для краткого изложения, вставлять в него (вклеивать) подходящие по смыслу части речи и т.д. Все представленные виды упражнений годятся для 1–4-го классов. Необходимо только учитывать объемы текстов.

Как только учащиеся поймут принцип работы с текстом, можно приступить к более серьезному этапу – составлению из разных текстов докладов или сообщений для уроков окружающего мира, истории.

Расскажу, как мы работали над докладом о белке для урока окружающего мира. Я заранее попросила ребят подобрать материалы по теме. Кто-то принес том детской энциклопедии с отмеченной статьей, кто-то – информацию из Интернета. Кстати, мы увидели, что интернетовская статья взята из энциклопедии «Что такое? Кто такой?». Я добавила еще статью из энциклопедии для малышей Т.Д. Нуждиной «Чудо всюду. Мир животных и растений» и рассказ И. Соколова-Микитова «Белки» из книги «В лесу». Сделала это не случайно: хотелось показать сходство и различие художественного и научно-популярного текста. Все тексты были распечатаны для каждого ученика и заранее розданы для домашнего чтения.

На уроке мы обсудили прочитанное и пришли к выводу, что без плана подготовить доклад будет трудно. План составляли коллективно по обычной схеме: вступление – основная часть – заключение. Вот что у нас получилось:

План доклада

1. Белки – часто встречающиеся зверьки.
2. Где живут белки.
3. Внешний вид зверька.
4. Чем белки питаются.
5. Как они размножаются.
6. Враги белки.
7. Интересные факты из жизни белки.

Поскольку тексты уже были прочитаны дома или в группе продленного дня, то ребята довольно быстро стали находить нужные для каждого пункта плана абзацы. Мы их отмечали карандашом на полях, а затем аккуратно вырезали из текста. Хочу отметить, что художественный текст рассказа А. Соколова-Микитова имел успех в 1-м и 4-м пунктах плана.

Параллельно шла работа на компьютере. Ребята подходили группами к монитору и наблюдали, как идет составление нового текста в Word'e: «копировать – вставить».

В результате из трех текстов у нас получился один, который уместился на листе формата А4.

В конце урока мы прослушали обычный пересказ по плану и краткий, который ребята составляли самостоятельно, подчеркивая самое главное в тексте. Причем мы ограничили его по времени четырьмя минутами.

Вся работа прошла в хорошем ритме, особой усталости к концу урока не наблюдалось. Я думаю, что подобный метод может быть использован и при работе в группах.

Любовь Анатольевна Волкова – учитель начальных классов высшей категории, ГОУ «Прогимназия № 1622», г. Москва.

Обучение рациональным приемам запоминания для изложения текста

О.Н. Засухина

Как известно, итоговыми работами за курс средней школы являются изложение и сочинение. Именно эти творческие работы наиболее полно свидетельствуют о степени владения учащимися русским языком. Отработка навыков написания таких работ должна начинаться задолго до выпускных экзаменов, уже в начальных классах. Младшие школьники нередко пишут изложения на уроках русского языка, но вообще занимаются «изложением» гораздо чаще, чем кажется: это и обычный устный ответ на уроке, и написание сообщения, и пересказ. При изложении текста (устном или письменном) многие ученики испытывают трудности, допускают большое количество ошибок.

Типичные ошибки, которые встречаются в изложениях, можно разделить на три группы.

1. Нарушение норм литературного языка (лексических, грамматических, орфографических и пунктуационных), например неточное понимание значения слова. Необходимо постоянно расширять словарный запас детей, вырабатывать умение пользоваться словарями.

2. Лексические ошибки, самой распространенной из которых является тавтология: в тексте несколько раз подряд употребляется одно слово (или однокоренные слова) без определенной цели. Русский язык богат синонимами, надо только научить детей знать их и уметь употреблять.

3. Ошибки, связанные с содержанием:

а) фактические:

- неточная передача текста, искажение мысли автора, путаница в именах, датах и т.п.;
- пропуск важной части текста;
- включение в изложение мыслей и сведений, отсутствующих в авторском варианте;

б) логические:

- нарушение последовательности изложения текста;
- изменение причинно-следственных связей между частями текста;
- в) искажение композиции, т.е. изменение авторского соотношения частей текста.

Чтобы избежать ошибок, связанных с передачей содержания, необходимо тренировать различные виды памяти, а также учить детей рациональным способам запоминания текста.

Развитие образной памяти на основе ассоциаций (методика «Пиктограмма»). Учитель объясняет детям, что иногда можно легко запомнить информацию (слово, предложение, текст), если представить себе то, что запоминаешь, и обозначить это слово или предложение каким-либо значком. Для того чтобы убедиться в том, что дети поняли этот способ запоминания, учитель спрашивает, каким значком они бы обозначили слово *лето*, и предлагается потренироваться в обозначении различных слов. Для запоминания предъявляются 5 слов конкретного содержания (*слон, тетрадь* и т.п.) и столько же слов отвлеченного содержания (*радость, перемена* и т.п.), которые при диктовке лучше чередовать. Учитель читает слова с паузой 5–7 секунд. В это время дети делают зарисовку. Нельзя записывать слово и долго рисовать значок. Если ребенок затрудняется в обозначении слова символом, он может поставить точку или крестик и перейти к следующему слову. Затем учитель просит вспомнить и написать продиктованные слова. После этого они читаются снова, и дети проверяют правильность воспроизведения. Желательно побеседовать с детьми и выяснить, что было трудно запоминать или обозначать. Можно устроить обмен мнениями о том, как обозначить то или иное понятие.

Еще один способ запоминания текста – **логическое соотнесение**: ребенок слушает текст и соотносит его логические части с подходящими картинками – устанавливается связь между зрительной и слуховой памятью.

Запоминание на основе логического объединения: отдельные слова, ко-

торые надо запомнить, объединяются в предложения или словосочетания. Например, учитель просит детей построить словосочетание или предложение со словами *яблоко, земля*. Можно связать их в словосочетание: *яблоко на земле*; или в предложении: *Спелое яблоко упало на землю*. Далее детям предлагается потренироваться и объединить в предложения или словосочетания пары слов типа *пуговица – зима, печка – доска*.

Запоминание текста по опорным словам. Учитель читает вслух текст, который надо запомнить, а дети записывают главные (опорные) слова в каждом предложении (это лучше делать на отдельном листе). Учитель интонационно выделяет эти слова и замедляет темп чтения, упрощая детям задачу обнаружения и записывания опорных слов. Один из учеников (по желанию) может выписывать слова на доску. После чтения дети по своим записям восстанавливают предложения (возможны дополнения и уточнения).

Использование эмоций при запоминании. Информация запомнится лучше, если придать ей эмоциональную окраску, и чем больше интереса мы к ней проявим, тем лучше она запомнится. Качество запоминания при этом в 7 раз выше, чем при безразличном отношении. При запоминании текста ставьте ударение на разных слогах слов по очереди, обращайтесь внимание на их звучание и произносите с выражением различных эмоций (удивления, радости, гнева, восхищения).

Психогигиеническая рекомендация – **специальное дыхательное упражнение для активизации работы мозга перед запоминанием**: сделайте энергичный выдох, зажмите правую ноздрию большим пальцем и вдохните воздух через левую ноздрию за 4 секунды. Задержите дыхание на 16 секунд. Зажмите левую ноздрию, освободив правую, и выдохните воздух за 8 секунд. Повторите от трех до семи раз. Если трудно выдержать предложенный ритм дыхания, то можете делать упражнение в ритме 8 – 8 – 8 или 8 – 8 (без задержки на вдохе и выдохе).

Психологи уже давно доказали, что понимание – это основа памя-

ти. Главным в рациональном способе запоминания является **осмысление информации**. На этом основывается действие закона «понять – значит запомнить». Чем глубже осмысление запоминаемой информации, тем лучше она сохраняется в памяти. Осмысление материала достигается разными приемами, но основной – это выделение главных мыслей и группирование их в виде плана, который может быть словесным или картинным. План поможет сохранить структуру текста и выделить в нем «вступление», «заключение» и другие части, не позволит упустить что-либо существенное в содержании. Каждый пункт плана – это обобщение определенной части информации. При переходе от пункта к пункту должна сохраняться логическая последовательность.

Как мы знаем, можно получать и усваивать информацию несколькими путями: визуально, аудиально, кинестетически. Психологическое обследование учащихся моего класса выявило, что из 25 человек 5 – аудиалы, 7 – визуалы, 13 – кинестетики. Значит, учителю надо работать так, чтобы каждый ребенок при запоминании текста мог использовать ведущий анализатор. Нельзя лишать полноценного доступа к информации тех учащихся, которые плохо усваивают содержание на слух. «Я слышу – и забываю, я *вижу* – и запоминаю, я *делаю* – и понимаю» (Э. Алкамо). Исходя из этого тезиса, предлагаем следующую последовательность работы на уроке с учетом индивидуальных особенностей восприятия:

- Детям даны текст изложения (с пропусками на месте орфограмм), лист бумаги для рисования, цветные карандаши.

- Первое чтение текста осуществляется учителем, после чего каждый может (по желанию) либо перечитать текст самостоятельно, либо нарисовать иллюстрацию, либо схематически изобразить содержание, либо выписать опорные слова. Единственное условие – запрет на записывание текста.

- Далее обычным порядком проводится работа над содержанием.

- Текст прочитывается еще раз, а учащиеся могут либо просто слушать,

либо продолжать работу над иллюстрацией (схемой), либо по своему экземпляру следить за содержанием.

● Следующий шаг – пересказ (возможна парная работа) и написание изложения.

Однако даже при использовании «вспомогательных» методик бывает так, что часть учащихся плохо справляется с работой. Одним из способов оптимизации деятельности для таких детей может стать «обмен передовым опытом». В этом случае следует спросить успешного ученика, как он действовал, обсудить его «стратегию успеха». Например, Катя лучше всех справилась с изложением. В ходе обсуждения выясняем, чем же работа Кати отличается от всех остальных работ. Катина (примерная) стратегия написания изложения такова:

1. Внимательно слушаю текст, представляю себя участницей событий.

2. Вспоминаю похожие случаи из своей жизни.

3. Мысленно делю текст на отдельные картины (эпизоды).

4. При повторном чтении определяю главные (ключевые) слова для каждой картины.

5. Записываю эти слова, а вокруг них располагаю слова-помощники.

6. Составляю текст отдельно для каждого эпизода.

7. Записывая текст, сравниваю, соответствует ли текст, придуманный мной, тем картинкам, которые я вижу в своем воображении.

8. Проверяя орфографию, полагаюсь на свои чувства. Неправильные слова сразу вижу.

9. Прочитываю изложение еще раз, вслушиваясь, как звучит текст.

10. Чувствую, что работа удалась, и радуюсь успеху.

Никто из учащихся не строил работу подобным образом, и для многих такой способ стал своеобразным открытием.

При использовании «стратегии успеха» значительно меняется позиция ученика: из объекта обучения он превращается в участника творческого процесса, а это важнейший стимул прогресса.

Основная задача начальной школы – научить детей учиться.

Рациональные приемы работы с текстом, способы запоминания, усвоенные детьми, непременно сделают их успешными на протяжении всей школьной жизни, ибо «голова хорошо устроенная стоит больше, чем голова полная» (Мишель де Монтень).

В качестве примера использования вышеизложенных рекомендаций на практике предлагаю вниманию коллег конспект урока в 4-м классе (III четверть).

Тема урока: обучающее изложение «Краски и художник».

Цель урока: написание подробного изложения художественного текста.

Задачи урока:

1) учить детей различным способам запоминания текста, осуществляя дифференцированный подход и опираясь на ранее полученные навыки;

2) развивать умение правильно использовать в речи имена прилагательные, различать литературные жанры, умение работать самостоятельно, в паре и в составе творческой группы;

3) воспитывать доброжелательность по отношению друг к другу и ко всему окружающему.

Оборудование: для учащихся – тетрадные листки в форме лепестков, черновики, фломастеры или маркеры, карточки с гласными буквами; для учителя – 5–7 лепестков из цветной бумаги, двухсторонняя сердцевина цветка, полоски бумаги для плана и опорных слов, листы для картинного плана, магниты, слова для составления алгоритма.

Примечание. На уроке может быть успешно применена компьютерная презентация со слайдами следующего содержания: фамилии и картины художников-пейзажистов, алгоритм написания изложения, текст сказки и т.д.

Ход урока.

I. Организационный момент.

Учитель:

– Сегодня нам предстоит написать изложение. Что нам поможет успешно с этим справиться?

Учащиеся вспоминают и выстраивают на доске (с помощью карточек-опор) «Алгоритм написания изложения» (см. табл. 1).

Таблица 1

Чтобы успешно написать изложение, надо...	
Что сделать:	Что поможет:
1. Запомнить текст	Словесный план, картинный план, опорные слова
2. Записать	Орфография, речь
3. Проверить	Самопроверка, взаимопроверка

II. Чтение текста изложения учителем (только 1–3-я части, без 4-й).

Краски и художник

Жили-были краски. Каждая расхваливала свой цвет. Из-за этого они часто ссорились.

Стояло теплое летнее утро. Легкий ветерок порхал от ромашки к ромашке, перебежал от колокольчика к колокольчику. Они тихо позванивали. На лужайке около речки отдыхал художник. Он хорошо понимал язык красок.

Художник нарисовал на своем холсте поле, голубое небо, тонкую березку. А над полем расцвела радуга. В ней соединились все краски. Художник улыбнулся и нарисовал ромашку с лепестками всех цветов радуги.

Краски притихли. Они поняли, что... (только все вместе могут подарить людям радость).

III. Вопросы по содержанию:

1. Почему ссорились краски?
2. Где художник черпал вдохновение?
3. Как ему удалось примирить краски?
4. Почему он улыбнулся?
5. Кого называют настоящим художником? (*Того, кто видит мир особым взглядом.*)
6. Каких художников вы знаете?
7. В зависимости от любимого жанра художники делятся на группы. Портреты пишет портретист, море рисует маринист... А наш художник? (*Пейзажист.*)
8. Чем необычен его пейзаж? (*Ре-*

альность и фантазия соединились в одной картине.)

9. Чем необычен текст? (*Сочетанием реального и сказочного.*)

10. Какой это литературный жанр? (*Сказка.*)

IV. Работа с текстом. Подготовка к пересказу.

Учитель:

– Сколько частей в тексте? (*Три.*)

Далее идет работа по запоминанию: учитель читает текст по частям, вместе с детьми выясняет основную мысль каждой части; творческие группы детей составляют картинный и словесный планы, пишут опорные слова на полосках бумаги для всего класса, помещают результаты работы на доске. После этого учащиеся (по группам) пересказывают каждую часть текста в отдельности (см. табл. 2).

V. Физминутка.

VI. Пересказ.

Несколько учеников пересказывают текст (1–3-ю части) целиком.

Учитель:

– Чувствуется незавершенность... В начале сказки шла речь о красках. Должны ли мы сказать о них и в конце? (*Да.*)

– Как поведут себя краски? (Ответы детей.)

– А у автора текста написано так: «Краски притихли. Они поняли, что...»

Учитель вывешивает полоску бумаги с началом предложения, конец его пока закрыт.

– Интересно, кто наиболее точно угадает мысль автора?

VII. Орфографическая подготовка.

– Сколько теперь частей в тексте? (*Четыре.*)

– Как на письме отделить одну часть от другой?

– О чем еще нужно помнить, когда пишешь? (*О правописании*

Таблица 2

Часть	Примерное название	Примерная картинка	Опорные слова
1	Ссора красок	Красочные пятна	Жили-были, расхваливала, ссорились
2	Понять язык красок	Цветы, задумчивое лицо художника	Порхал, ромашка, перебежал, понимал
3	Художник и радуга	Радуга, улыбка на лице художника	Нарисовал, расцвела, соединились
4	Краски притихли. Они поняли, что... (только вместе могут дарить радость людям)		

безударных гласных в разных частях слов.)

Работа с карточками с безударными гласными: на доске написаны слова с пропущенными буквами, учащиеся показывают, какую букву вставят, и объясняют, почему.

● Безударная гласная в корне: *столо, ветерок, хорошо, колокольчик*. Как проверить?

● Безударная гласная в приставке – что делать? Какие приставки пишутся с *а?* с *о?*

● Безударная гласная в окончаниях имен существительных: *от ромашки к ромашке, на лужайке...*

● Как проверить безударную гласную в окончании имени прилагательного? Какие прилагательные использует автор? *Утро* (какое?) ... *Ветерок* (какой?) ... *Ромашка* (какая?) ...

VIII. Запись текста.

Установка на запись:

– Чтобы наша ромашка стала сказочным цветиком-семицветиком, украсим ее лепестки красивыми буквами и словами.

Дети берут тетрадные листы, вырезанные в форме лепестков, пишут на них.

IX. Проверка. После самопроверки (и взаимопроверки в парах) учитель приглашает нескольких учеников к доске, чтобы они прочитали свои сказки. По ходу чтения исправляются речевые ошибки, если они есть. Белый лепесток ученика «превращается» в цветной с помощью цветной бумаги и прикрепляется к доске. Так постепенно появляется цветик-семицветик.

X. Конец урока.

Учитель:

– Цветик-семицветик желанья исполняет! Ну-ка, кто из вас, друзья, что-то загадает?

Дети загадывают желанья.

– А я загадала, чтобы все дети в нашем классе научились не только читать и писать, но и думать! Кто же из юных мыслителей точнее других угадал мысль писателя? (Открывает конец предложения в последней части текста.)

– Сегодня мы работали дружно и подарили друг другу радость познания и завершённого труда. (Учитель переворачивает сердцевину

цветка, и дети видят на обратной стороне лицо с улыбкой.) Спасибо всем, урок закончен.

Литература

1. Андреев, О.А. Тренируем свою память / О.А. Андреев. – М. : Феникс, 2004.
2. Андреев, О. А. Техника тренировки памяти / О.А. Андреев, Л.Н. Хромов. – Екатеринбург, 1992.
3. Иванов, М.М. Техника эффективного запоминания / М.М. Иванов. – М. : Менатеп-Информ, 1996.
4. Князева, Т. Н. Я учусь учиться : психологический курс развивающих занятий для младших школьников / Т.Н. Князева. – М. : АРКТИ, 2004.
5. Лапп, Д. Улучшаем память в любом возрасте / Д. Лапп. – М. : Мир, 1993.
6. Матвеева, Л. Практическая психология для родителей, или Что я могу узнать о своем ребенке / Л. Матвеева. – М. : АСТ-пресс : Южно-уральское книжн. изд-во, 1999.
7. Сухих, И.Г. Занимательные материалы по логике, математике, развитию речи, русскому языку / И.Г. Сухих. – М. : Просвещение, 2004.

Ольга Николаевна Засухина – МОУ «Лицей № 2, г. Мурманск».

«Моя любимая Азбука» в кроссвордах

(Из опыта словарной работы на уроках обучения грамоте)

М.Х. Сафиуллина

Одно из важнейших направлений словарной работы на уроках русского языка и чтения – это обогащение и активизация словаря учащихся. Решение этой задачи осуществляется на каждом уроке.

Работа со словом сложна и многообразна. Как важно научить ребят наблюдать, думать, выражать свои мысли точно и грамотно!

Опыт словарной работы показывает, что она эффективна тогда, когда каждое слово в тексте правильно воспринято учеником, понято со всеми оттенками смысла и употреблено самостоятельно в нужной ситуации.

На мой взгляд, лексическая работа должна проводиться последовательно, на каждом уроке. Необходимо ставить конкретные задачи по обогащению и расширению словарного запаса детей, следить за тем, чтобы за каждым произнесенным ребенком словом стоял точно понятый смысл.

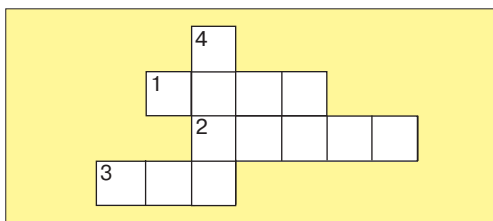
Обучение грамоте – первая необходимая ступенька в овладении языком. Богатый материал учебника «Букварь» (прежнее название «Моя любимая Азбука», авторы Р.Н. Бунеев и Е.В. Бунеева) предоставляет учителю возможность продумывать систему словарной работы, которая будет способствовать развитию у первоклассников познавательной активности, самостоятельности, творческого мышления.

В своей практике я использую различные приемы ознакомления учащихся с новыми словами: выяснение значения слова путем показа картинки или модели, уточнение значения по толковому словарю, подбор синонимов и антонимов, этимологический анализ, включение нового слова в словосочетание или предложение и т.д.

При закреплении словарного материала я использую такой вид деятельности, как составление кроссвордов. Мои первоклассники не только с удовольствием отгадывают их, но и сами составляют (а это уже продуктивная деятельность).

Предлагаю вашему вниманию некоторые из таких кроссвордов.

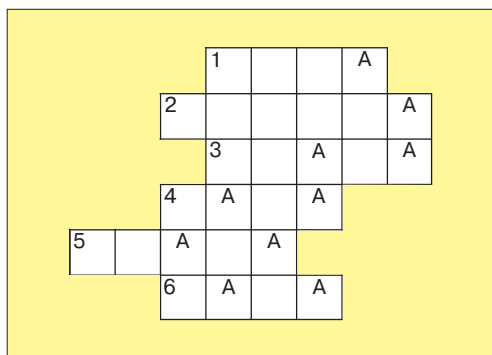
К с. 35.



1. Наши ходики молчат,
Не кукуют, не стучат.
Просто мы забыли
К часам подвесить... (*Гири*)
2. Острое вирусное заболевание, характеризующееся воспалением дыхательных путей и лихорадочным состоянием. (*Грипп*)
3. Богатая торжественная еда с приглашением многих гостей, обильное угощение. Есть поговорка: «... на весь мир». (*Пир*)

4. Рычит, фырчит большая кошка.
Я боюсь ее немножко. (*Тигр*)

К с. 44.



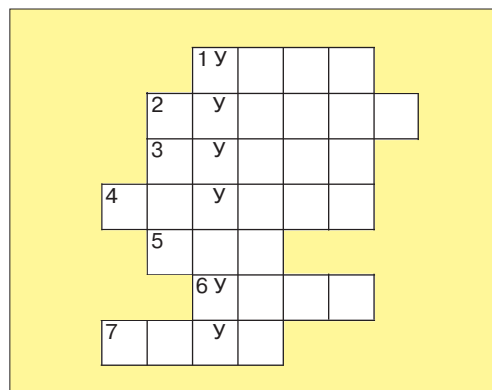
По горизонтали:

1. Значительное возвышение над поверхностью земли. (*Гора*)
2. Узкая длинная лодка у индейцев. (*Пирог*)
3. То, что потрачено, израсходовано. (*Трата*)
4. Два предмета, вместе употребляемые и составляющее целое. (*Пара*)
5. Большое стадо овец. (*Отара*)
6. Предметы для упаковки – ящики, бочки, мешки, пакеты и т.д. (*Тара*)

По вертикали:

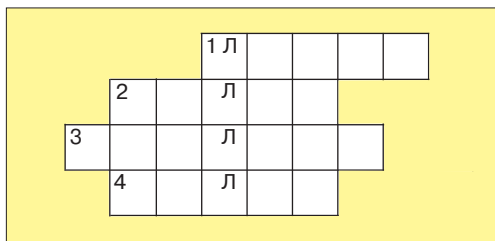
1. Струнный музыкальный инструмент в форме восьмерки. (*Гитара*)

К с. 58–60.



1. меховая обувь на севере. (*Унты*)
2. время промыслового лова рыбы. (*Путина*)
3. Труба с расширяющимся концом, служащая для усиления звука. (*Рупор*)
4. Коллектив артистов театра, цирка. (*Труппа*)
5. В Древнем Риме: род длинной нижней одежды. (*Туника*)
6. Ящик с узким отверстием для опускания бюллетеней при тайном голосовании; вместительница для мусора. (*Урна*)
7. Большая плеть. (*Кнут*)

К с. 70.



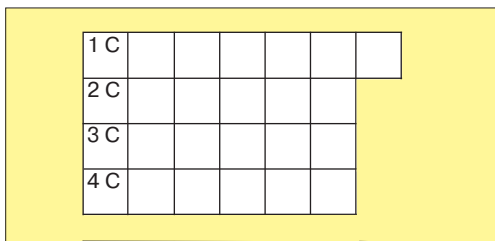
1. Цитрусовое дерево, а также его сочный кислый плод с ароматной кожурой. (*Лимон*)

2. Хищная пресноводная рыба. (*Налим*)

3. Вечнозеленое дерево, а также его съедобный плод, внешне похожий на маленькую сливу; то же, что и олива. (*Маслина*)

4. Страстно, горячо, с душевным подъемом. (*Пылко*)

К с. 74.



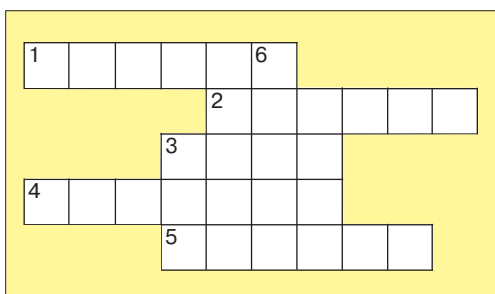
1. Небольшой сосуд для столовой соли. (*Солонка*)

2. Скоростной спуск на лыжах по заданному извилистому маршруту. (*Слалом*)

3. Стебли злаков, остающиеся после обмолота зерна. (*Солома*)

4. Маленькая рыба семейства сельдевых. (*Салака*)

К с. 78.



По горизонтали:

1. Полумрак, неполная темнота. (*Сумрак*)

2. Сушеные, разрезанные пополам абрикосы без косточек. (*Курага*)

3. Молоток, который употребляется при земляных и горных работах. (*Кирка*)

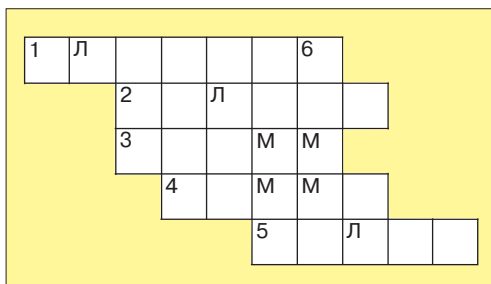
4. Самоходная машина для тяги и приведения в действие машин, орудий. (*Трактор*)

5. Дерево или кустарник семейства ивовых. (*Ракита*)

По вертикали:

6. Часть ударного механизма в ручном огнестрельном оружии. (*Курок*)

К с. 80.



По горизонтали:

1. Планка, закрывающая щель между стеной и полом. (*Плинтус*)

2. Северная морская рыба, родственная камбале. (*Палтус*)

3. Единица массы, одна тысячная доля килограмма. (*Грамм*)

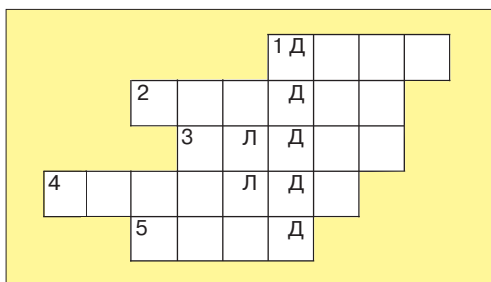
4. Последовательный ряд звуков, повышающийся или понижающийся в пределах одной или нескольких октав. (*Гамма*)

5. Помещение для выставок; магазин, где продаются произведения искусства; ателье, где работа выполняется художественно; помещение для пассажиров в транспорте. (*Салон*)

По вертикали:

6. Результат сложения. (*Сумма*)

К с. 94–96.



1. Мысль, размышление; государственное учреждение. (*Дума*)

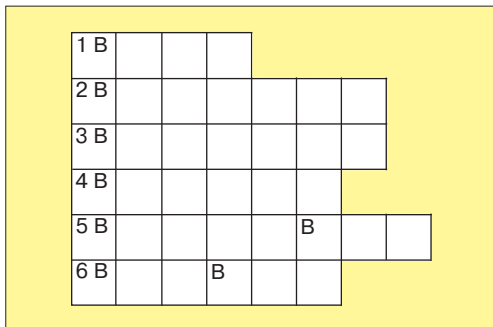
2. Толстые мягкие лепешки из пшеничной муки, изжаренные на сковороде. (*Оладьи*)

3. Цилиндрической формы емкость со стенками из деревянных клепок (дощечек), обтянутое обручами. (*Кадка*)

4. Молодые растения, выращенные в защищенном грунте и предназначенные для пересадки на грядки. (*Рассада*)

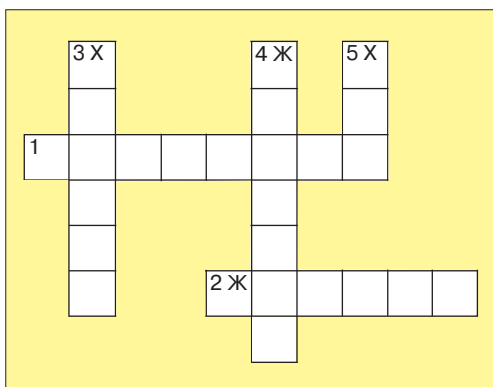
5. Глядяся в него молодые рябинки,
Цветные свои примеряют косынки.
Глядяся в него молодые березки,
Свои перед ним поправляют прически.
И месяц, и звезды в нем отражаются.
Как это зеркало называется? (*Пруд*)

К с. 98–100.



1. Вещество, вырабатываемое пчелами и служащее им материалом для постройки сот. (*Воск*)
2. Тонкая непряденая нить. (*Волокно*)
3. Конусообразное приспособление для переливания жидкостей; яма от взрыва бомбы, снаряда. (*Воронка*)
4. Лети, лети, лепесток,
Через запад на ...,
Через север, через юг,
Возвращайся, сделав круг. (*Восток*)
5. Собрание каких-нибудь предметов, животных, произведений искусства для обозрения. (*Выставка*)
6. Хижина, покрытая корой, кожей, ветвями, у индейцев Северной Америки. (*Вигвам*)

К с. 126–128.



По горизонтали:

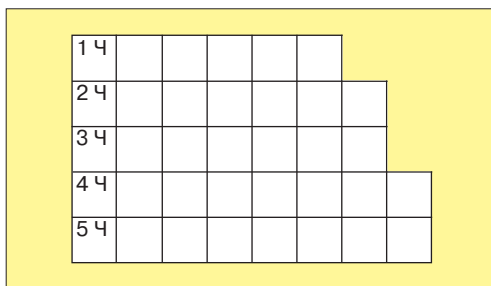
1. Дикая кустарниковая роза с простыми цветками, а также ее плод. (*Шиповник*)
2. Плоды дуба. (*Желуди*)

По вертикали:

3. Наука о составе, строении, свойствах веществ и их превращениях. (*Химия*)
4. Цирковой артист, занимающийся жонглированием. (*Жонглер*)

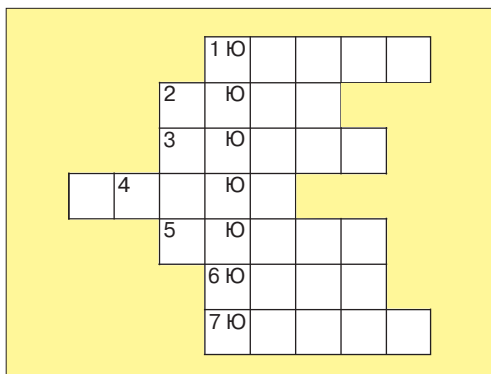
5. Морская промысловая рыба семейства тресковых. (*Хек*)

К с. 134.



1. Быстро воспринимающий что-либо с помощью органов чувств; отзывчивый, сочувственный. (*Чуткий*)
2. Грязный, испачканный. (*Чумазый*)
3. Красящая жидкость для писания. (*Чернила*)
4. Столица Чувашии. (*Чебоксары*)
5. «Одеяло убежало,
Улетела простыня,
И подушка, как лягушка,
Ускакала от меня».
Кто автор? (*Чуковский*)

К с. 150.



1. Быстрый, увертливый. (*Юркий*)
2. Прибрежные песчаные холмы. (*Дюны*)
3. Канавка для стока воды. (*Кювет*)
4. Одна из двух точек пересечения оси вращения Земли с земной поверхностью; Северный и Южный ... (*Полюс*)
5. Злой, свирепый, беспощадный. (*Лютый*)
6. Подросток, обучающийся морскому делу. (*Юнга*)
7. Юноша-спортсмен. (*Юниор*)

Миляуша Харисовна Сафиуллина – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 141 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Казань, Республика Татарстан.

Уроки литературного чтения – уроки творчества

Т.В. Голушко

Я работаю по Образовательной системе «Школа 2100» в сельской школе. Наполняемость классов маленькая, и поэтому я решила проводить **семейные уроки**. Родители сами становятся детьми, с удовольствием выполняют задания, думают, решают.

Хочется поделиться наработками с коллегами.

Уроки литературного чтения – простор для развития творческих способностей, мыслительной деятельности учащихся, развития речи, обогащения словаря и т.д.

Работу на этих уроках провожу по этапам.

1-й этап – установление соответствия между звуком, словом, схемой. Учащиеся дорисовывают картинки, штрихуют, подбирают слова к схеме, конструируют предложения.

2-й этап – словесный. Мы учимся правильно говорить, рассуждать, думать. Этот этап несколько наивный, так как у детей нет жизненного опыта. Моя роль – посредник между детьми и автором произведения.

3-й этап – усложнение заданий по инициативе учителя. Это беседа по содержанию, анализ, размышление, ответы на вопросы, задания типа «Передай голосом характеры героев» и т.д.

4-й этап – эмоциональное восприятие: приход на урок сказочного героя, подбор музыкального сопровождения.

5-й этап – составление плана (например, картинного).

6-й этап – начальный этап литературного творчества. Дети выступают в роли сказочников, сочиняют свои сказки или проводят сравнительный анализ нескольких сказок (этот прием предлагают учебники чтения Р.Н. Бунеева и Е.В. Бунеевой).

7-й этап – осложненная работа: учащиеся должны выбрать пра-

вильный ответ, высказать свое мнение, выступить с рецензией.

Работа, построенная по этой схеме, позволяет воспитать грамотного читателя.

Семейный урок литературного чтения во 2-м классе

Тема урока «Напуганные медведь и волки (по русским народным сказкам)».

Цели урока:

1) образовательные:

– формировать у учащихся правильный тип читательской деятельности на примере работы над русской народной сказкой;

– показать детям смысловую роль знаков препинания;

– обогащать словарь фразеологическими оборотами;

– обобщить знания о различных видах сказок;

2) воспитательные: ввести детей в мир отношений, основанных на доброте и гуманности;

3) развивающие:

– развивать мыслительную деятельность;

– формировать умение анализировать тексты;

– обучать элементам творческой деятельности через драматизацию сказки.

Оборудование: награды по восьми номинациям (читатель-фантазер, читатель-поэт, читатель-критик и др.); таблички, выставка книг, сказочный домик, шапочка кота, лист с фразеологическими оборотами, чертеж створки света, творческие работы детей.

Ход урока.

I. Организационный момент.

Открывается окошко с расписными ставнями, из него выглядывает бабушка-сказочница:

– Здравствуйте, здравствуйте все. Добро пожаловать в сказку! Давайте вместе откроем «Маленькую дверь в большой мир» (показывает книгу).

Учитель: Как вы думаете, а что мы будем делать в мире сказки?

Учащиеся сами называют тему, задачи урока.

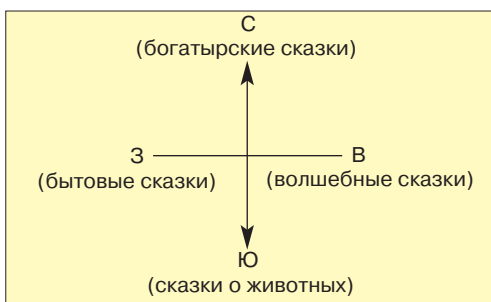
II. Проверка домашнего задания.

1. Чтение по ролям русской народной сказки «Лиса и рак» (с участием родителей).

Учитель: Какая мудрость заключена в этой сказке? (*Не рой яму другому, сам в нее попадешь.*)

2. Минута художественного творчества.

На доске вывешен плакат:



Учитель: В какую часть света нам направиться?

Звучит музыка. Появляется кот:

– Здравствуйте! Я пришел к вам с юга, где живут анималистические сказки, поэтому и разговариваю. Слышал я, что вы сами сказки сочинять умеете. Вот бы послушать!

Родители и дети встают в круг, читают сказки собственного сочинения с иллюстрациями, обмениваются мнениями.

III. Актуализация знаний.

Учитель: Скажи нам, Кот Котофеич, из какой ты сказки?

Кот: Где есть такие фразеологические обороты: *хитер как лиса; где плохо лежит – тут у него и брюхо болит.*

1. Работа в тетрадах.

Учитель: Запишите, почему и когда так говорят.

2. Работа со словами.

Учитель: Закройте глаза и побудьте на ожидании чуда.

На доске появляются слова: *медведь, линейка, кот, волк, ручка, баран.* После работы над словами остаются: *медведь, кот, баран.*

IV. Работа над текстом до чтения.

Учитель: Какими бывают волк и медведь в сказках?

Мама Юли: Вопрос-загадка: «Сяду на пенек, съем пирожок...» («*Машенька и медведь.*»)

Учитель: Каким в этой сказке изображен медведь? (Большим, неуклюжим, добрым, ...)

Андрей: А мы дома читали сказку «Лисичка-сестричка и серый волк». Там волк глупый.

1. Физминутка.

2. «Говорильная зарядка» (подготовка речевого аппарата) проводится в виде распевки «Скок, скок, поскок...».

3. Работа с учебником (с. 58):

– Прочитайте заголовок.

– Рассмотрите иллюстрацию.

– Вспомните фразеологические обороты.

– Ваши предположения? (Прогноз.)

На этом этапе урока мы развиваем такие важнейшие читательские умения, как антиципация, т.е. умение предполагать, предвосхищать содержание текста по заглавию, иллюстрации, фразеологическим оборотам.

V. Работа с текстом во время чтения.

Учитель: Проверим свои предположения. У кого на голове окажется волшебная шапочка, тот читает слова кота. (По ходу чтения учитель надевает шапочку на голову всех присутствующих на уроке – как учеников, так и родителей.)

Цель этого этапа – учить детей фантазировать, сопереживать персонажам; формировать умение выразительно читать текст (по ролям).

1. Работа по ходу чтения:

– Почему кот все время плачет?

– Предположите, какой может быть выход из создавшегося положения. (*Кот обманул всех и...*)

2. Словарная работа:

– Передайте состояние человека в осеннюю ночь («...а ночь осенняя холодная...»).

– Где добыть огня? Как?

– «Затопил стог сена...» Что это значит?

– Дайте определение слову «береста» (после показа образца).

– «Стоп! Фу-фу, – говорит белый волк...» Какие знаки препинания вы увидели? Передайте их интонацией.

3. Работа с иллюстрацией (волки висят на деревьях).

Учитель: Предположите, как будут развиваться события.

– Какие качества проявил кот? (*Находчивость, хитрость, ум.*)

– Нужны ли эти качества в жизни нам? (Ответы дают родители и дети.)

4. Анализ полученного решения.

Учитель: Вспомните, что мы предположили.

– А о чем прочитали?

– Помогла ли нам сказка ответить на вопрос «Кто напугал медведя и волков?»?

– Так с какой сказкой мы познакомились? Назовите.

– Какова тема нашего урока? Совпали ли наши предположения после прочтения сказки? (О достижении цели говорит учитель.)

VI. Домашнее задание.

На доске появляются геометрические фигуры:



Учитель: Назовите эти фигуры. На их обратной стороне мы найдем задания:

1. Перескажи сказку от лица кота.

2. Вырежи из бумаги козла и барана.

3. Слепи кота, постарайся передать его характер.

4. Расскажи сказку от лица волков.

VII. Итог урока.

– Сформулируйте совет, который сказка дает всем нам. (*Нужно быть дружными и не теряться в минуту опасности.*)

– Кого бы вы взяли в друзья?

– Почему?

– А теперь пора возвращаться из сказки домой.

Бабушка-сказочница:

Недаром дети любят сказку –
Ведь сказка тем и хороша,
Что в ней счастливую развязку
Уже предчувствует душа.
И на любые испытанья
Согласны храбрые сердца
В нетерпеливом ожиданье
Благополучного конца.

Учитель: Вот мы и дома! Закончите пословицу: «Когда семья вместе, так и ... (*душа на месте*)».

Сегодня на уроке нам было особенно радостно, потому что мы были рядом, вместе.

Слово жюри. Учащимся и родителям вручают награды по номинациям.

1. Совершенствование структуры и содержания общего образования : цели и задачи эксперимента: учебно-метод. пос. – Саратов : Ин-т усовершенствования учителей, 2001.

2. *Бунеев, Р.Н.* Чтение и начальное литературное образование: программа общеобразовательных учреждений / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. – М. : Просвещение, 2003.

3. *Бунеев, Р.Н.* Маленькая дверь в большой мир : книга для чтения во 2-м классе: Часть 2 / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. – М. : Баласс, 2001.

Тамара Викторовна Голушко – заслуженный учитель РФ, учитель начальных классов высшей категории МОУ «Ртищевская СОШ», Ртищевский р-н, Саратовская обл.

Обучение орфографии с использованием дидактических игр (4-й класс)

*Л.А. Фролова,
Т.В. Мороз*

Формирование орфографической грамотности является одной из главных задач обучения русскому языку в школе. Важность этой задачи обусловлена тем, что орфографическая грамотность выступает составной частью общей языковой культуры человека, она обеспечивает точность выражения мысли и взаимопонимание при письменном общении.

В процессе орфографической работы на исполнительском этапе необходимо использовать игровую деятельность, чтобы воодушевить учащихся, пробудить у них интерес к орфографии. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самутверждении, самореализации.

Исследователи отмечают многофункциональность игры, выделяют следующие ее функции: обучающую, развивающую, воспитывающую, мотивационно-стимулирующую, ком-

муникативную, рефлексивную, диагностическую, коррекционную.

Дидактическая направленность игр проявляется в применении орфографических знаний и умений, развитии общеучебных умений и навыков; воспитательная функция состоит в воспитании, с одной стороны, самостоятельности, воли, а с другой – сотрудничества, коллективизма и общительности. Развивающее значение игры отражается в развитии внимания, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии, в развитии воображения, фантазии, творческих способностей, рефлексии.

Концептуальной основой игровых технологий является психологическая теория деятельности. Игра наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности человека. В дошкольном возрасте игра – ведущий вид деятельности. В остальные возрастные периоды ее роль не уменьшается, только меняется ее содержание, с возрастом игра приобретает свои особенности.

Реализация игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности на уроке, происходит обычно по таким основным направлениям:

- дидактическая цель ставится в форме игровой задачи;
- учебная деятельность подчиняется правилам игры;
- учебный материал используется в качестве содержания игры;
- дидактическая задача переводится в игровую благодаря введению элемента состязательности;
- успешное выполнение дидактической задачи связывается с игровым результатом.

Организация сюжетно-ролевой игры связана с осуществлением ряда этапов: ориентирующего, тренировочно-контролирующего, активно-действенного, деятельностно-оценочного.

Подготовительный этап в организации дидактической игры характеризуется следующими структурными элементами: выбор дидактической игры; разработка сценария, плана дидактической игры; подготов-

ка дидактической игры: распределение ролей, формирование игровых групп, выбор жюри или экспертной группы, сбор и анализ материала, изготовление наглядности, подготовка сообщений, консультации. Затем следует собственно игровая часть, и в заключение подводятся итоги дидактической игры.

Большая часть учителей проводит дидактические игры на уроках повторения и обобщения знаний, развития умений. Мы в своем исследовании использовали дидактические игры и на уроке изучения нового орфографического материала с целью постановки учебной задачи, и на этапе интериоризации (усвоения) общего способа деятельности по применению изученного орфографического правила.

Дидактическая игра имеет определенный результат, который является финалом игры, придает ей законченность. Он выступает прежде всего в форме решения поставленной учебной задачи и дает школьникам моральное и умственное удовлетворение. Для учителя результат игры всегда является показателем уровня достижений учащихся в усвоении знаний или в их применении.

Обучающиеся в 4-м классе должны уметь находить в словах изученные орфограммы (правописание безударных гласных в окончаниях имен существительных и имен прилагательных, а также правописание безударных личных окончаний глаголов).

Опишем дидактические игры при обучении орфографии в 4-м классе.

1. «Найди друга».

Перед вами друзья-падежи: Р. п., Д. п., П. п. У вас есть карточки с предположными сочетаниями слов: *носить в сердц..., жить на Кубан..., ведет к побед..., напечатано в газет..., пришить к шинел..., спит в колыбел..., до последней капл..., в безвоздушном пространств..., растет у дорог..., принадлежит природ...*. Задание: выберите себе одного друга. Только самый внимательный отыщет среди данных нужные предложные сочетания.

2. «Чей прицеп?»

Определите, к машине И или Е подходит прицеп. Для этого поставьте

нужную букву в окончание слова-прицепа: *хранить в память..., любовь к Отчизн..., родился в рубашк..., воспоминания о юност..., нет мудрост..., цветет среди осен..., не выпало ни капл... дождя, вижу в ребенк..., скажи королев...*

3. «Наряжаем елку».

Украстье елочки Е и И игрушками-словами: *зажига...шь, слыш...шь, прох...шь, пиш...шь, вспомн...шь, воспомина...шь, боле...шь, догоня...шь, укус...шь.*

4. «Боулинг».

На доске помещаются кегли с буквами Е и И.

Даны предложные сочетания слов: *лететь на самолет..., рассказ об агроном..., жить по совест..., мечтать о богатств..., появился на горизонт..., отметить в тетрад..., встретиться на вокзал..., урожай гречих...* . Нужно соотнести слово с безударной гласной в окончании существительного с буквой на кегле. Если ученик прав, то кегля сбивается, если нет, кегля остается. Выигрывает тот, кто собьет последнюю кеглю.

5. «Забей шайбу».

Перед вами двое ворот с окончаниями -ЕМ и -ИМ. Шайбу может забить только самый внимательный: *у син...го моря, в ближайш...м лесу, под ярк...ми лучами, весенн...ми водами, зимн...й ночью, с могуч...м зверем.*

6. «Снежки».

Перед вами две мишени: -ЕМ и -ИМ. Попадет в центр мишени снежком самый меткий: *горяч...м воздухом, ранн...м утром, в весен...м лесу, зимн...й ночью, тих...м шепотом, по син...му квадрату.*

7. «Сотовый телефон».

К какому сотовому телефону – Е или И подойдет ваша sim-карта со словом-глаголом: *кол...шь, сочиня...шь, представля...шь, мо...шь, ищ...шь, вод...шь, гуля...шь, дыш...шь, вид...шь?*

8. «Письма и конверты».

Разложите письма со словами в соответствующие конверты Е или И: *сохранить для жизн..., мелькнула в воздух..., видна на небосклон..., улетает...т с ладон..., звучит в космос..., желаю удач..., плач...т от радости..., стоять на горк...*

9. Какие окончания в именах существительных пропущены? Впиши эти буквы-окончания в пустые клетки. Какое слово получилось?

- *На городской площад...*
- *К детской площадк...*

С		Р		Н	Ь
---	--	---	--	---	---

- *На синем катер...*
- *По лесной тропинк...*

Л		Б		Д	Ь
---	--	---	--	---	---

- *У высокого юнош...*
- *Без весенней капел...*
- *О зимней стуж...*

С	В		Р		С	Т		Л	Ь
---	---	--	---	--	---	---	--	---	---

10. Поставь имена прилагательные в нужную форму. Выдели окончания. Вставь его в пустые клетки. Какое слово получилось?

- *Около оздоровительн... центра*

			Р	О	Д
--	--	--	---	---	---

- *Рассказал о храбр... зайце*

		Л	Е	Т
--	--	---	---	---

- *Катался по крепк... льду*

			Т
--	--	--	---

- *Вернулся ранн... утром*

Н	А	Л		
---	---	---	--	--

Экспериментальное обучение орфографии в 4-м классе с использованием дидактических игр проводилось в 2007/2008 учебном году в МОУ «Родниковская СОШ» Троицкого района Челябинской области. Была отмечена положительная динамика в уровне орфографических знаний и умений четвероклассников (18 человек). Количество учащихся с высоким уровнем сформированности орфографических умений увеличилось на 3 человека, количество учеников с низким уровнем уменьшилось на 4 человека.

Таким образом, мы убедились, что систематическое проведение разнообразных дидактических игр при обучении орфографии, направленных на усвоение правил, алгоритмов их применения, а также на усвоение способов проверки, способствует значительно повышению качества орфографической подготовки младших школьников.

Литература

1. Букатов, В.М. Педагогические тайнства дидактических игр / В.М. Букатов. – М. : Флинта, 2003.

2. Канакина, В.П. Учусь работать самостоятельно : дидактический материал к урокам русского языка в начальных классах / В.П. Канакина. – М. : Новая школа, 1996.

3. Фролова, Л.А. Русский язык : тесты : 4-й класс : учеб.-метод. пос. / Л.А. Фролова. – Тула : Родничок; М. : АСТ : Астрель, 2006.

Любовь Андреевна Фролова – профессор кафедры русского языка, литературы и методик их преподавания Магнитогорского государственного университета;

Татьяна Викторовна Мороз – учитель начальных классов МОУ «Родниковская СОШ», п. Родники, Троицкий р-н, Челябинская обл.

Учебник нового поколения

М.Н. Дементьева

На страницах журнала авторы Т.Е. Демидова, С.А. Козлова и А.П. Тонких подробно знакомили читателей с особенностями своего учебника. Публикаций с отзывами читателей-практиков и конспектами уроков практически не было, тогда как данный учебник заслуживает более серьезного внимания.

Одно из ключевых направлений модернизации современного школьного образования связано с его направленностью на развитие личности ученика. С этой тенденцией в полной мере согласуется Образователь-

ная система «Школа 2100», определяющая в качестве приоритетной цели личностное развитие школьников на основе становления их самостоятельной учебной деятельности – потребности и умения самостоятельно учиться, инициативности, готовности к принятию решений, ответственности за их последствия.

Новый учебник «Математика», вышедший в Образовательной системе «Школа 2100», решает эти задачи.

Это учебник для современных детей. Учитывая их возрастные особенности, он содержит задания, которые близки и понятны младшим школьникам, способствуют креативности мышления, развивают духовные мотивы деятельности.

Поскольку у младших школьников еще недостаточно сформировано абстрактное мышление, задачи имеют практическую направленность и основаны на реальном сюжете, что обеспечивает постепенный переход от манипуляций с предметами к действиям в уме, от наблюдений и экспериментов к точным формулировкам и доказательствам.

Проблемно-диалогическая технология введения новых знаний, деятельностный метод обучения способствуют активизации мыслительной деятельности учащихся и более прочному усвоению учебного материала.

Знакомя с различными методами решения текстовых задач – арифметическим, алгебраическим, геометрическим, логическим или практическим, учебник способствует не только развитию математических знаний, но и воспитанию учащихся.

Элементы комбинаторики, теории вероятностей и математической статистики проходят сквозной линией по всему курсу математики. Это дает возможность накопить определенный запас представлений о статистическом характере окружающих явлений и об их свойствах. Формирование стохастической культуры, развитие вероятностной интуиции должно начинаться в раннем возрасте, и этому способствует богатое содержание учебника «Математика».

Как педагог с опытом работы более 20 лет, я считаю, что это достойный учебник нового поколения, и реко-

мендую его творчески работающим учителям.

Урок математики в 1-м классе
(по учебнику «Математика»
Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой,
А.П. Тонких)

Тема урока «Уравнение. Проверка уравнения».

Основные цели урока:

- 1) сформировать умение выполнять проверку решения уравнения;
- 2) закрепить умения решать и оформлять решение уравнения;
- 3) закрепить умение решать простые задачи;
- 4) закрепить вычислительные навыки в пределах 10.

Ход урока.

I. Организационный момент.

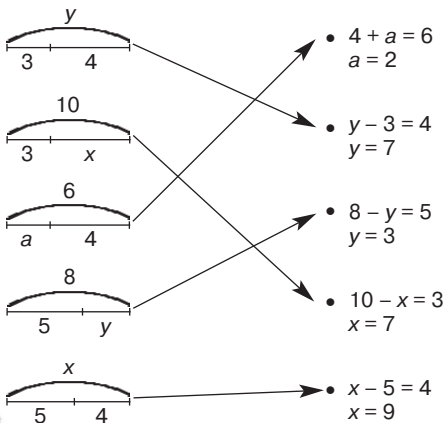
Учитель:

– Начинаем наш урок!
А чтоб он пошел вам впрок,
Постарайтесь всё понять,
Учитесь думать, рассуждать.
Будьте старательны
и внимательны –
И успех к вам придет
обязательно!

На предыдущих уроках мы вместе с нашими героями Петей Зайцевым, Вовой Колесниковым и Катюшей Персиковой путешествовали по загадочной стране Уравнений. Посмотрите на карту. Это страна еще не вся нами изучена. Продолжим путешествие дальше? Итак, в путь!

II. Актуализация знаний.

1. Работа в парах. Подобрать к уравнениям схему. Объяснить свой выбор. Проверка (фронтально).
2. Найти корень уравнения.



III. Открытие нового знания и формулирование темы урока.

– Вова, Катя и Петя считают, что они уже умеют решать уравнения. Посмотрите, как они решили одно из них.

Вова	Петя	Катя
$y - 3 = 4$	$y - 3 = 4$	$y - 3 = 4$
$y = 4 + 3$	$y = 4 - 3$	$y = 4 + 3$
$y = 8$	$y = 1$	$y = 7$

– Верно ли они это сделали? Что вы можете сказать?

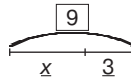
Дети:

– Вова решил уравнение неверно. (Доказывают.) Петя тоже решил неверно. (Доказывают.) Катя решила верно. (Доказывают.)

– А мы можем ошибиться при решении уравнений? Как узнать, правильно ли решено уравнение? Сегодня на уроке мы научимся выполнять проверку решения уравнения.

IV. Первичное закрепление.

1. – Помогите Вова правильно решить уравнение и выполнить его проверку.



Алгоритм

1. Выделить части и целое.
2. Определить, что неизвестно.
3. Применить правило (как найти).
4. Найти корень уравнения.
5. Выполни проверку.

$$\begin{array}{l} \boxed{9} - x = 3 \\ x = 9 - 3 \\ x = 6 \\ \hline 9 - 6 = 3 \\ 3 = 3 \end{array}$$

2. – А теперь давайте вместе с Катей решим уравнение правильно и выполним проверку:

$$x - 5 = 4$$

Учитель записывает решение уравнения на доске под комментирование детей, дети записывают в тетрадь.

V. Физкультминутка. Игра на внимание.

– Петя, Катя и Вова решили поиграть с вами в прятки. Если покажется Петя, вы хлопаете в ладоши; если покажется Вова, топаете ногами; если покажется Катя, пожимаете плечами. (Учитель поочередно показывает картинки с изображением персонажей.)

VI. Самостоятельная работа.

Учебник, с. 64, № 4 (выполняется в тетради по рядам).

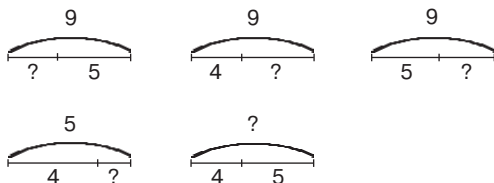
Проверка по эталону.

$x + 4 = 9$ $x = 9 - 4$ $x = 5$	$y - 3 = 7$ $y = 7 + 3$ $y = 10$	$10 - x = 8$ $x = 10 - 8$ $x = 2$
Проверка: $5 + 4 = 9$ $9 = 9$	Проверка: $10 - 3 = 7$ $7 = 7$	Проверка: $10 - 2 = 8$ $8 = 8$

VII. Тренировочные упражнения и задания на повторение.

1. – Поможем Вове решить задачу.

У Пети было 9 книг. Несколько книг он отдал Кате, и у него осталось 5 книг. Сколько книг Петя отдал Кате?



– Прочитайте условие. Что нам известно в задаче? Что неизвестно?

– Прочитайте вопрос задачи.

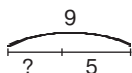
– Подберите нужную схему к задаче. (Схемы заранее разложены на партах. Дети выбирают нужную и показывают учителю.)

– Объясните свой выбор.

– Каким правилом вы будете пользоваться при решении этой задачи?

– Запишите решение и ответ задачи в тетрадь.

Проверка по эталону.



$$9 - 5 = 4$$

Ответ: 4 книги.

– Ребята, давайте попробуем по этой задаче составить уравнение.

– Решим это уравнение (устно).

– Как проверить, правильно ли мы решили?

– Выполним проверку (устно).

$$9 - x = 5$$

$$x = 9 - 5$$

Проверка:

$$9 - 4 = 5$$

$$5 = 5$$

– Оказывается, задачи можно решать и с помощью уравнения.

2. Работа в группах.

– Выполните проверку уравнений.

На доску вывешивают листы ватмана:

$x + 3 = 8$	$6 - y = 2$	$x - 3 = 6$
$x = 8 - 3$	$y = 6 - 2$	$x = 6 + 3$
$x = 5$	$y = 8$	$x = 10$

Проверка (представитель от одной группы выходит к доске со своей работой и объясняет ее выполнение, остальные проверяют на местах).

– Важно ли выполнять проверку уравнения?

VIII. Итог урока. Рефлексия.

– Что нового вы узнали сегодня на уроке, путешествуя по стране Уравнений?

Вы помогли нашим героям научиться выполнять проверку уравнения. Они благодарят вас за помощь и говорят вам: «Спасибо! Молодцы!» И я благодарю вас за хорошую работу на уроке. А сейчас предлагаю вам самим оценить свою работу. На парте у каждого ученика конверт с карточками самооценки:

- Урок прошел удачно. Я доволен собой!
- Мне было трудно, но я справлялся с заданиями. Я вполне доволен собой!
- Мне было очень трудно. Мне нужна помощь!

– Урок окончен.

Марина Николаевна Дементьева – учитель начальных классов высшей категории МСОШ № 10, п. Лежнево, Ивановская обл.

Интегрированный урок «Окружающий мир. История вещей»

*В.В. Пономарева,
И.А. Сбродова,
Ж.В. Шупик*

В нашей школе существует такое подразделение, как Центр дополнительного образования. Педагоги ЦДО, тесно сотрудничая с учителями начальных классов, проводят с младшими школьниками занятия по программам «История вещей», «Психологическая азбука», «Логика», «Театр "Петрушка"». Уже давно ведется работа по составлению интегрированных курсов предметов базисного плана и программ дополнительного образования.

Интеграция – важное требование современной науки и развития цивилизации в целом. По мнению исследователя русской культуры Ю.М. Лотмана, «современная стадия научного мышления все более характеризуется стремлением рассматривать не отдельные, изолированные явления жизни, а обширные единства». Один из принципов развивающего образования системы «Школа 2100» звучит так: «Представление школьника о предметном и социальном мире должно быть единым и целостным <...> Предмет познания ребенка – вся окружающая его действительность как нечто целое: взор ребенка направляется на окружающую природную и общественную среду, образующую единое целое, в центре которого находится ребенок». Создать у учащихся целостную картину мира возможно через интеграцию предметов – объединение их в единое целое.

У нас возникла мысль создать интегрированный курс, в котором программы дополнительного образования будут дополнять и расширять знания детей по предметам базисного плана. Наш выбор остановился на программах «Окружающий мир» и «История вещей», у которых много точек соприкосновения.

В основу создания данного интегрированного курса были положены следующие принципы:

- взаимосвязи базового компонента и дополнительного образования по каждому предмету;
- преемственности в содержании при составлении тематического планирования предметов базисного учебного плана и программ дополнительного образования;
- преемственности в расширении знаний.

В курсе реализуется диалектическое единство теоретического и практического содержания. Оно раскрывается в содержании следующих линий:

1. Развитие научных знаний различного уровня обобщения: мироведческих, страноведческих, краеведческих.
2. История открытия и познания природы Земли.
3. Развитие человека и человеческого общества.
4. Сведения о людях, открывших и открывающих знания о мире.

В рамках городских Дней науки, традиционно проходящих в г. Новокузнецке, был представлен **урок из интегрированного курса «Окружающий мир. История вещей» во 2-м классе.**

Учитель ставил своей задачей дать базовые знания по теме, а педагоги дополнительного образования углубляли и расширяли эти знания, используя материалы таких тем, как «Жилища и селения», «Одежда».

Предлагаем читателям журнала описание этого урока.

Тема урока: «Природные зоны холодного пояса».

Цель урока: познакомить учащихся с пейзажем природных зон, их климатом и природными условиями, растительностью и животным миром, бытом местного населения.

Оборудование: учебник «Окружающий мир» для 2-го класса (авторы А.А. Вахрушев, О.В. Бурский, А.С. Раутиан), карта природных зон, плакат «Времена года», теллурий, мультимедиа, кусочки меха и кожи, деревянные палочки, картон, пластилин, пенопласт, нарезанный кубиками, картинки для раскрашивания, карточки с названием природных зон, жилищ, вопросительными зна-

ками, мультфильм «В яранге горит огонь».

Ход урока.

I. Учитель начальных классов:

– На прошлом уроке мы с вами узнали, что на Земле существуют природные зоны. Как вы думаете, где расположены холодные пояса?

– Почему в полярных областях холодно? (Сравнение наклона солнечных лучей на полюсе и экваторе – теллурий.)

– Как называются полярные области Северного и Южного полушарий? (На карте в районе полюсов ставятся знаки вопросов.)

– Посмотрите на карту. Каким цветом обозначены эти области? (*Белым.*)

– Что обозначает белый цвет на карте? (См. часть 4 учебника, с. 13 – условные обозначения на карте: материковые льды, ледники.)

– Действительно, в полярных областях суша и море круглый год покрыты льдом. Его толщина может превышать высоту трехэтажного дома. Как вы думаете, а растут ли в районе полюсов растения? (*Нет.*)

– Как называются места, где растений нет? (*Пустыня.*)

– Мы с вами попытаемся ответить на вопрос: как называются полярные области Северного и Южного полушарий? Вы сделали вывод, что полюса окружает лед и там нет растений, как в пустыне. Значит как можно назвать эту зону? (*Зона ледяных пустынь.*)

Вместо знака вопроса вывешивается карточка. (Слайд «Ледяная пустыня».)

– А есть ли животные в зоне ледяных пустынь? (См. часть 2 учебника, с. 45.)

– Рассмотрите животных, которые обитают в зоне ледяных пустынь (на слайде: белый медведь, тюлень, морж, кайры, рыбы, планктонные животные и растения).

– Как вы думаете, почему они не замерзают? (*Дело тут не только в толстой, теплой «шубе», как у белого медведя, но и в ее «подкладке» – подкожном жире, который и греет животных, и помогает им переносить бескормицу, когда она случается.*)

– Крупные полярные животные живут только у побережья, где

море освобождается ото льда. Почему? (*Потому что они питаются рыбой, а рыба живет в море.*)

Выстраивание цепи питания с использованием мультимедийной презентации.

– Посмотрите на рисунок в учебнике и определите, чем питается рыба. (*Планктоном, парящим в воде.*)

– Кто же кормит всю экосистему этой зоны? (*Планктонные растения и животные, обитающие в толще воды.*)

– Вы узнали о природе зоны ледяных пустынь, а теперь мы совершим путешествие в эту зону.

II. Педагог дополнительного образования:

– Как вы думаете, на чем передвигаются местные жители по снегу? (Слайд «Олени и собачьи упряжки».)

– Давайте выберем, на чем мы с вами будем путешествовать по ледяной пустыне. Отправляемся на собачьей упряжке. Но прежде чем отправиться, нам нужно подумать, как одеться, чтобы не замерзнуть. Во что мы оденемся? (*Нам понадобятся теплые вещи: шуба или пуховик, валенки и т.п.*)

– Итак, мы готовы. В путь! (Слайд «Ледяная пустыня».)

– Посмотрите, кто нас встречает (слайд «Эскимосская девочка»). Познакомьтесь: эту эскимосскую девочку зовут Туяра. Помните, как мы одевались перед путешествием? А из чего изготовлена одежда людей, живущих на Севере? (*Из меха.*)

– Из меха каких животных? (*Тех, которые обитают в зоне холодного пояса – оленей, песцов.*) (Слайд «Эскимосский народный костюм».)

– Эскимосы – очень гостеприимный народ. Они приглашают нас в гости в свой поселок. (Слайд «Поселок иглу».) Посмотрите, какие необычные дома в этом поселке. Эти домики называются «иглу». (Вывешивается карточка с названием).

– Как вы думаете, из чего они сделаны? Почему именно из снега? (*В ледяной пустыне нет другого строительного материала, и люди научились использовать в своих целях снег.*)

– Как же строят такие дома? Сначала большими ножами вырезают из снега блоки разных размеров. При-

чем для строительства иглу подходит лишь тот снег, на котором остается четкий отпечаток ноги человека. Затем очерчивается круг, и по нему укладываются блоки, слегка наклоняя их внутрь. И так ряд за рядом, чтобы образовался купол. Сверху остается отверстие для воздуха. (Слайд «Строительство иглу».) Вот какой дом у нашей новой знакомой Туяры. Может показаться, что нужно очень много времени, чтобы построить иглу, но это не так: эскимосы строят его за 30 минут. (Слайд «Готовый иглу».) Однако мне кажется, что в этом доме чего-то не хватает. Чего же? (Окон.)

– Как вы думаете, а нужны ли окна в иглу? (Такой снежный дом может обойтись и без окон, потому что его стены пропускают свет.) (Слайд «Свет сквозь стены иглу».)

– Чего же еще не хватает в этом доме? (Дверей.) В иглу двери нет, и входят в жилище совершенно необычным способом – снизу, через пол. (Слайд «Вход в иглу».) К входному отверстию в полу ведет длинный тоннель, вырытый в снегу. Иногда несколько иглу соединяются между собой тоннелем, для того чтобы эскимосские семьи могли навещать друг друга, не выходя на улицу.

– А как вы думаете, почему иглу строят такими маленькими? (В маленьком домике дольше сохраняется тепло, быстрее нагревается воздух.)

– Как же обогревается этот снежный дом? (Слайд «Ледяная пустыня».) Можно ли найти здесь дрова? Вспомните, есть ли растительность в этой природной зоне? (Нет.) Вот поэтому люди и придумали жировые лампы: в посуду наливали тюлений или моржовый жир и вставляли фитилек. Такая лампа могла гореть очень долго и отапливать жилище всю зиму; более того, на этих лампах варили мясо и иногда даже пекли хлеб. (Слайд «Поселок иглу».)

– Но тут возникает самый главный вопрос: почему иглу, сделанное из снега, не тает от огня, горящего внутри? Когда домик построен, за дело принимается женщина. Она зажигает жировую лампу, стараясь, чтобы та разгорелась как можно сильнее. Потом закрывает вход снежным блоком и плотно закупоривает иглу.

Теперь изнутри снег начинает таять, но, поскольку крыша домика имеет закругленную форму, вода с нее не капает, а постепенно впитывается в блоки. Когда блоки достаточно пропитаются водой, женщина гасит лампу и открывает вход. Внутрь врывается ледяной воздух, и через короткое время хрупкий снежный домик становится ледяным куполом! Теперь он настолько прочен, что его крыша может выдержать даже белого медведя и не провалится. Таять он теперь не будет, и в нем можно уютно расположиться. А чтобы было еще теплее и уютнее, стены, пол и потолок завешивают оленьими шкурами.

Ну что ж, мы познакомились с эскимосами, узнали, как они строят свои дома. А теперь пришло время прощаться. Нас ждет следующая зона холодного пояса – тундра. Прошу занять свои места в упряжках. Мы продолжаем наше путешествие.

III. Учитель начальных классов:

– Найдем на карте природных зон тундру. (На карту вывешивается карточка с названием природной зоны.)

– Посмотрите на условные обозначения и определите, каким цветом на карте обозначена данная природная зона.

– Как вы думаете, тепло ли в тундре?

Плакат «Времена года» показывает распределение солнечных лучей по земной поверхности.

– Суров климат тундры. (Слайд «Тундра».) Год резко делится на две части: снежную и мокрую. Восемь месяцев длится зима с сильнейшими морозами и буйными ветрами. Пурга забивает снегом все впадины и неровности. Сумасшедшие ветры гонят мелкие и твердые, как наждак, снежные кристаллы. Снег как нож срезает верхушки кустов на одном уровне со снежным покровом.

Весна приходит в тундру в середине июня. Начинается бурное таяние снега. Одновременно тундра расцветает. Только появились проталина, а уже на ней зацвели ромашки, незабудки, лютики. Лето длится всего 2–3 недели. Затем наступает осень, и начинаются снегопады.

Для тундры характерны полярные ночь и день. Во время полярной ночи

можно увидеть красивейшее явление природы – северное сияние (слайд).

Летом на протяжении многих дней солнце светит круглые сутки. Благодаря этому растения даже за короткий период успевают получить достаточно много света – не меньше, чем растения нашей местности. Но почва прогревается всего на несколько сантиметров – корневые системы разрастаются в горизонтальном направлении и почти не идут в глубину.

Первичное закрепление нового материала.

– Найдите изображение карликовой березки (часть 2 учебника, с. 47).

– Почему некоторые ее ветки засохли?

– Почему в тундре не растут большие деревья?

– Помимо карликовой березки, в тундре растут карликовая ива, брусника, голубика, морошка, различные мхи и лишайники, цветы и травы. (Слайд «Растения тундры».)

Растения служат кормом для многих животных, населяющих тундру. Даже зимой северные олени и лемминги находят этот корм под снегом. (Слайд «Животные тундры».)

Лемминг – маленький зверек длиной 10–12 см, с короткими ножками. Зимой он похож на шарик благодаря своему густому пушистому меху. Гнезда сооружает в снегу – большие, шарообразные, сплетенные из сухих травинок. С едой у лемминга зимой проблем нет: он отыскивает под снегом грибы, ягоды, стебли растений. Правда, врагов у него достаточно: песцы и горностаи раскапывают снег и добываются до леммингов.

Чем интересны лемминги, так это своими массовыми переселениями. Они дружно направляются в одну сторону, идут вперед невзирая ни на какие опасности – форсируют водные преграды (при этом гибнут в огромных количествах, хотя умеют плавать), а если на их пути окажется населенный пункт, проходят через него, не сворачивая.

Тундру также населяют песцы, полярные совы, волки и другие животные (слайд).

Дома вы можете подготовить доклад о любом растении и животном тундры или ледяной пустыни.

В тундру летом прилетают огромные стаи перелетных птиц. Некоторые птицы живут в тундре постоянно, например куропатка (часть 2 учебника, с. 47). Какой из этих «нарядов» куропатка носит зимой, а какой летом? Почему?

Выполнение задания из учебника (часть 2, с. 46, № 3).

– Расскажите, кто чем питается в тундре.

Выстраивание цепи питания с использованием мультимедийной презентации.

– Вы многое узнали о растениях и животных тундры, а теперь узнаем, как живут люди в этой зоне.

IV. Педагог дополнительного образования:

– Предлагаю вам посмотреть фрагмент мультфильма. Обратите внимание на жилище главных героев.

Демонстрация мультипликационного фильма «В яранге горит огонь». Остановить фильм нужно на изображении яранги.

– Перед нами дом, который строят народы, живущие в тундре, – чукчи. Это жилище называется «яранга» (слайд).

– Мы узнали, что эскимосы строят дома из снега, а из чего же строят жилища чукчи? (*Из шкур.*)

– Из шкур каких животных? (*Тех, которые обитают в тундре.*)

– Шкуры крепятся на длинных палках – жердях. На них натягиваются олени шкуры мехом наружу. Яранга может быть построена в виде палатки, шалаша (слайд) или так, как в мультфильме.

– Что еще можно сказать об этом жилище? (*Вход прикрывается шкурой, и для того, чтобы выйти или войти, ее нужно отогнуть.*)

– Окон в яранге нет. Как же она освещается? Вспомните мультфильм. (*Люди разводят внутри огонь.*)

– Почему у людей появилась возможность развести костер? (*У них есть дрова, потому что в этой природной зоне есть растительность.*)

– Для чего еще нужен костер в яранге? (*Для приготовления пищи, для тепла.*)

– А теперь давайте посмотрим на одежду чукчей (слайд «Зимняя одежда чукчи»).

– Похожа она на одежду эскимосов?

– А как вы думаете, летом чукчи одеваются так же, как зимой? (*Летняя одежда, вероятно, более легкая.*)

– Верно, и выглядит она вот так... (Слайд «Летняя одежда чукчи».)
Сшита она из кожи, а не из меха.

– На этом наше путешествие подходит к концу. Нам пора возвращаться в класс. Займите места в собачьих упряжках, мы отправляемся в обратный путь.

V. Практическая работа.

Учитель начальных классов:

– Вспомним то, что увидели и узнали на Севере. Для этого нам надо выполнить практическую работу.

Класс делится на три группы: 1-я строит иглу, 2-я – ярангу, а 3-я создает картины для выставки, рассказывающей о путешествии в зону холодного пояса.

Представители 1-й и 2-й команд подходят к столу и выбирают строительный материал для постройки своего жилища. Представители 3-й команды получают заготовки для будущих картин, а затем раскрашивают и дорисовывают то, что считают нужным.

VI. Итог урока.

Картины вывешиваются на доску. Выставляются макеты жилищ северных народов.

– По каким природным зонам мы совершили путешествие?

– Приспособились ли обитатели экосистем к жизни в этих суровых условиях?

– На следующем уроке мы совершим путешествие в следующую природную зону.

Валентина Владимировна Пономарева – педагог дополнительного образования, МОУ «СОШ № 4 ЦОНО»;

Ирина Александровна Сбродова – педагог дополнительного образования, МОУ «СОШ № 4 ЦОНО»;

Жанна Владимировна Шупик – учитель начальных классов, МОУ «СОШ № 4 ЦОНО», г. Новокузнецк.

Технология личностно ориентированного образования как фактор успешного обучения в начальной школе

И.Б. Белявская

Сегодня каждый педагог ищет наиболее эффективные пути усовершенствования учебного процесса, повышения заинтересованности учащихся и роста их успеваемости. В связи со стремлением педагогов повышать качество обучения все настойчивее звучит призыв к переходу на новые педагогические технологии.

Практика показывает, что знания педагогических технологий недостаточно, их надо внедрять в течение продолжительного времени. Так, технология личностно ориентированного обучения включает в себя четыре метода: метод проектов; метод сотрудничества (работа в парах и группах); метод портфолио; исследовательская работа.

Предлагаю вниманию читателей журнала разработку **урока обществоведения в 4-м классе** по технологии личностно ориентированного обучения (учебник Д.Д. Данилова, А.А. Вахрушева «Человек и человечество», Образовательная система «Школа 2100»).

Метод работы: обучение в сотрудничестве.

Прежде чем проводить урок по предложенной ниже схеме, необходимо осуществить подготовительную работу:

1) у ребят должен сложиться опыт работы в группе;

2) состав групп желательно оставить стабильным (дети должны привыкнуть друг к другу и уважать мнение каждого участника);

3) по знаниям группы – разноразличные, по умениям и навыкам работы – равноценные;

4) капитаны команд должны пользоваться авторитетом, так как их мнение при оценивании каждого участника будет учитываться (оценивание открытое);

5) на последнем этапе урока проводится защита проектов; также к уроку обязательно готовится дополнительный материал (небольшие сообщения продолжительностью не более 1 минуты каждое при условии, что в классе 15 учащихся; если учащихся в классе 30, нужно выступать кратко и лаконично, по несколько человек на одну тему, по 2–3 предложения; эффективность таких выступлений может быть очень высокой: всех заслушали, тема рассмотрена со всех сторон).

Тема урока «Что такое общество?».

Наглядность: выставка книг, картин по теме, плакаты с проектами, персональные карты.

1. Организационный момент.

Учитель:

– Сегодня на уроке у нас работают две группы, но не соревнуясь, а сотрудничая. Работа групп будет оцениваться следующим образом: у вас на столах лежат персональные карты, куда внесены фамилии и имена участников, а также этапы урока, на каждом из которых участник должен внести в работу группы свою лепту, т.е. КПО (коэффициент полезности ответа) или КПД (коэффициент полезности действия) равен 1 лепте, или 1 баллу. Результативность каждого участника мы узнаем в конце урока при подведении итогов, оценивают работу капитаны групп.

Работаем по плану:

I этап – блиц-опрос «Открытие знаний»;

II этап – сообщения знатоков «Это интересно знать»;

III этап – проблемные ситуации «Сохрани мир»;

IV этап – викторина «Знаете ли вы?»;

V этап – защита проектов «Защити природу».

I этап.

– Прочитайте тему урока. Как вы можете ответить на этот вопрос? (*Обществом можно назвать людей, связанных друг с другом, всячески помогающих друг другу...*)

– В каких словосочетаниях вы встречали слово «общество»? (*Рыболовное общество, общество охраны природы, ...*)

– Какие виды обществ вы видите на картинках?

– Что общего между этими картинками? (*Люди заняты общей работой.*)

– Они борются друг с другом, ссорятся между собой? (*Нет, они дружно выполняют одинаковую работу.*)

– Почему же, называя тех и других, я могу использовать одно и то же слово «общество»?

– Сделайте вывод, что такое общество. (*Обществом мы можем называть людей, у которых есть общие интересы, или людей занятых одним делом.*)

– Молодцы, а теперь подведем итоги за I этап урока.

Капитаны оценивают работу ребят.

II этап.

Выступают учащиеся по группам, показывают на доске схемы. Капитаны оценивают работу ребят.

III этап.

– Жизнь человека многогранна – в ней есть и печали, и радости, и яркие события, и размеренное течение. Это зависит, в том числе, от нашего настроения, характера, отношения к себе, от воспитания. Случается, к сожалению, что нашу жизнь омрачают конфликты. Предлагаю каждой группе разобратся в одной конфликтной ситуации. Вы должны не просто помочь ребятам, но и наставить их словами из пословиц, заповедей.

1. В классе сидят ученики. Одному из них стало жарко, и он открывает окно, но другой, сидящий у этого окна, не любит сквозняков и хочет закрыть окно. Ребята начинают спорить, в спор втягивается весь класс. Возникает конфликт из-за столкновения интересов. Как быть? Помогите найти компромисс.

2. На перемене во время в игры два мальчика не поделили между собой игрушку и заспорили. Слово за слово – началась драка. Ребят разняли, и они даже не смотрят друг на друга. Как быть – ведь скоро урок, мальчики сидят за одной партой, но теперь сидеть вместе не хотят. Помогите им!

Ребята проигрывают эти ситуации и пробуют решить проблему. Капитаны оценивают их работу.

IV этап.

Эта викторина связана с темой Севра и народами, издревле проживающими на этой территории.

Персональная карта группы

Ф.И.	I этап	II этап	III этап	IV этап	V этап	Итоговая оценка
1. Ковальский Иван (капитан)	1 лепта	1 лепта	1 лепта	1 лепта	1 лепта	5 лепт = оценка «5»
2. Иванов Михаил	1 лепта	0 лепт	1 лепта	1 лепта	1 лепта	4 лепты = оценка «4»
3. Петрова Маша						

1. Какие малые народы проживают на нашей территории? (*Ханты, манси.*)

2. Назовите национальный праздник народа манси. (*Медвежий праздник.*)

3. Как называется этот вид женской одежды у народа ханты? (Показ иллюстрации.) (*Халат.*)

4. Как называется этот вид берестяной посуды? (*Хинт.*)

5. Ребята, можно ли людей, объединенных общей культурой, назвать обществом? (*Да!*)

6. Известно, что культура народа передается из поколения в поколение. Вспомните – мы говорили об этом, – как обучаются дети хантов охотничьему промыслу или национальному вышиванию. (*Специально не обучаются, а садятся рядом и в игре учатся.*)

7. Покажите свой символ дружбы между народами.

Подведение итогов IV этапа.

V этап.

– Самое большое сообщество на планете Земля – это природа. К сожалению, человек поздно осознал, что природу надо беречь, и теперь плане-

та в опасности. Вам надо было подготовить проект, который содержит меры, способные за короткое время помочь защитить Землю от вредных веществ.

Раздаются листки с планом защиты проекта.

Выступления ребят.

– Оцениваем работу каждого участника и подводим итоги урока. Пока капитаны заполняют карты, давайте повторим, что такое общество.

Выступают капитаны команд.

– Урок закончен, спасибо.

Ирина Борисовна Белявская – учитель начальных классов, п. Лыхма, Белоярский р-н, Тюменская обл., Ханты-Мансийский автономный округ.

Оформление доски

Что такое общество?

КПО – 1 лепта
КПД – 1 лепта

Я семья
друзья
одноклассники
земляки
соотечественники
человечество
природа

План урока:

I этап
II этап
III этап
IV этап
V этап

Парадоксы «количественного» мышления

М.В. Шептуховский



Обстоятельства, которые инициировали написание данной рукописи, связаны с появлением на страницах журнала ряда статей (2007 г., № 9, 10, 11, автор Т.П. Богданец). В них приводится рассмотрение понятий с позиций традиционной методики преподавания естествознания с односторонними взглядами на процессы мышления. Материалы опубликованных статей наглядно показывают массу противоречивых положений традиционной системы естественно-научного образования.

Хорошо осознаю, что и мои взгляды «небезгрешны», с удовольствием пообщался бы с оппонентами через журнал. Мои ранние публикации в «Народном образовании», «Школьных технологиях», «Начальной школе» позволяют принять серьезную критику (мне известны слабые места – «издержки роста» – в том числе и в размышлениях о понятиях).

В 70-е годы прошлого столетия была опубликована монография В.В. Давыдова «Виды обобщения в обучении», где глубочайшим образом проанализированы философские и психолого-педагогические аспекты традиционного обучения, базировавшиеся на идеях формальной логики (науки, исследующей формы и сочетания мыслей отвлеченно от их конкретного содержания). Согласно автору, формально-логический подход к образованию способствует формированию эмпирического типа мышления. Одновременно в недрах самой логики формальная логика подвергается основной критике. Так, Г.П. Щедровицкий неоднократно утверждал, что с помощью схем формальной логики нельзя изобразить процессы мышления, что для этого нужны совсем другие понятия и схемы.

Для начального естественно-научного образования формально-логический подход был и еще остается типичным. Однако он не может считаться достаточным в условиях альтернативных образовательных систем. Обращение на этой базе к методике естествознания сегодня не удивляет, компетентные исследователи понимают область применения формальной логики. Удивляет то, что однобокий подход к понятиям возрождается как нечто новое в педагогике в контексте обновления образования. Реанимация осуществляется в рамках якобы развития мышления и сводится, по сути, к бравированию туманным, но наукообразным в глазах лишь неисключенного читателя термином «формальная логика». Читаем: «Мышление – это процесс, в то время как понятие – вполне конкретное знание. Можно говорить о мышлении как процессе формирования понятия или системы понятий, но вряд ли у нас есть основание отождествлять процесс и его результат». И далее: «Вопрос этот давно и полно изучен формальной логикой» [1].

Проблема, собственно, не в том, что автор использует формально-логический подход к классификации понятий. Это «старая песня», исчерпавшая свой потенциал и поэтому не способная вызвать особого интереса. Обращает на себя внимание то, что попытка на этой основе навести «порядок» в классификации понятий обнажает массу противоречий.

Действительно, формальная логика под понятием понимает лишь некую накопительную, стационарную, пассивную величину, появляющуюся вследствие мышления. Это делает по-

нятийное мышление застывшим, конечным. При этом затушевывается тот факт, что формирование понятия целеполагаемо, что оно нужно для дальнейшего познания мира с его помощью.

В психологии двойственный характер понятия описан давно и не раз. «Понятие одновременно выступает и как форма отражения материального объекта, и как средство его мысленного воспроизведения, построения, т.е. как особое мыслительное действие» [2, с. 268]. Современная психология, привязывая понятие к материальным носителям мысли – когнитивным структурам, подчеркивает, что абстракции, репрезентированные в них, не могут быть только стационарными величинами. «В когнитивных структурах записаны не только сами знания <...> но и способы их получения, способы перехода от одних знаний к другим, способы перехода от сырых чувственных данных к их все более абстрактным и обобщенным репрезентациям» [4, с. 10].

Полагаю, что есть все основания и насущная необходимость рассматривать понятие в первую очередь как форму мышления человека, и именно в этом контексте можно получить более продуктивные педагогические результаты. Известный логик Г.П. Щедровицкий говорил: «Как форма, так и содержание всякого знания, в том числе научного, определяется не тем объектом, к которому оно относится, а назначением или функциями этого знания, способами употребления его на практике» [5]. Двойственный характер понятия не поддается рассмотрению с ограниченных позиций формальной логики, равно как и аналогичные ему процессы (диссоциация, дуализм фотона, электрона и т.д.).

В.В. Давыдов выделял четыре обстоятельства, согласно которым в образовании нельзя «следовать за современной формальной логикой» [2, с. 73]. Во-первых, эта логика не изучает процессов образования и развития понятий, она берет их как «готовые». Во-вторых, она рассматривает понятия прежде всего со стороны их объема. В-третьих,

эта логика специально интересуется лишь такой функцией понятия, как отличие одного предмета от другого, одного класса от другого. В-четвертых, в понятии и во всех других формах мышления эту логику в принципе может интересовать лишь то, что так или иначе необходимо для выяснения условий формального следования суждений, условий формальной правильности вывода. Парадоксально, но не самые лучшие и ограниченные традиции начального естественно-научного образования бывают иногда настолько крепки, что их до сих пор не могут пошатнуть альтернативные научные теории.

В традиционном естествознании понятия классифицируются механистически, только на количественной основе. В подобных формально-логических классификациях за основу берутся лишь внешние, причем случайные характеристики: «По количеству признаков (иначе – по богатству содержания) понятия классифицируют на простые и сложные»; «Объем понятия зависит от количества объектов, имеющих признаки понятия: чем больше объектов подпадает под понятие, тем больше его объем» и т.д. [1]. Как правило, в методических публикациях значение таких классификаций не объясняется, а понятие «признак» обходится стороной. Поэтому они встраиваются в методику начального естествознания как классификации ради классифицирования. Видимо, есть смысл напомнить слова известного исследователя понятийного мышления Г. Риккерта, сто лет назад писавшего, что «чисто произвольная классификация не имеет никакой научной ценности. А что такое означает выражение "произвольная классификация"? Классификация, остающаяся только классификацией <...> всегда произвольна» [3, с. 103].

Количественный подход к понятиям приводит к тому, что изредка можно встретить и нечто методически оригинальное: «Более сложные, богатые по содержанию понятия, действительно, формировать методически труднее, чем простые, поскольку ученику необходимо осмысливать

целый комплекс понятийных признаков» [1]. И хотя зависимость «чем сложнее, тем труднее» в образовании еще никто не доказал, автору этого и не требуется: формальная логика принимает за истину очевидное, кажущееся.

Применим указанную пропорциональную зависимость к примерам, приведенным в уже упоминавшейся статье [1]. Понятие о птице включает один признак (наличие оперения)*, так задано автором статьи, тогда как понятие о зимующих птицах – два. Отсюда выводится, что понятие о зимующих птицах формировать сложнее, нежели понятие о птице. Вместе с тем понятие о птице можно представить иначе: как о летающем теплокровном животном с перьями, так задаю я (формальная логика позволяет это сделать, ибо не имеет инструмента вычленения специфических признаков). Теперь уже понятие о птице включает три признака, значит, его формирование должно идти труднее, чем понятие «зимующие птицы». Сопоставляя два высказывания, получаем заключение антиномийного характера (их немало разобрал Г.П. Щедровицкий): понятие о птице формировать одновременно и труднее и легче, нежели понятие «зимующие птицы». Отсюда следует, что исходные посылки автора ложны, либо напрашивается по меньшей мере странный вывод: имеется два эмпирических понятия о птице. Одно из них (с одним признаком) формировать проще, другое (с тремя признаками) – труднее. Но в таком случае мы приходим к парадоксальному и редукционистскому методическому следствию: если понятие волен задавать педагог (а всегда желательно сформировать понятие легко), то просто необходимо задать такое понятие, которое по содержанию ме-

нее сложное и менее богатое! И здесь есть доля истины: если упростить образовательный процесс, то он пойдет легче – что очевидно, но никак не и антигуманно.

Подчеркну, рассмотренный парадокс основан на признании эмпиризма приведенных в примере понятий и механистическом подходе к ним. Этого не произойдет, если принимать понятие как форму мышления. В нашем понимании сложное понятие формировать, несомненно, труднее простого, но трудность заключается не в выделении разного количества признаков, а в нахождении и понимании сущности.

Замечу и то, что классификации понятий, изложенные в упомянутой статье [1], привели к еще одному недоразумению: «К собирательным относят единичные понятия, объем которых состоит из различных предметов, составляющих единое целое (созвездие Тельца, Гавайские о-ва и т.п.). Все остальные понятия относят ко второй группе. Судите сами, можно ли понятие листья лиственных растений отнести к собирательным. Думаю, вряд ли!» Здесь особенно интересна последняя реплика, которую и рассмотрим, применяя силлогизм – одно из понятий формальной логики: созвездие Тельца – собирательное понятие, так как его «объем состоит из различных предметов», т.е. разных звезд. Аналогично объем понятия «листья лиственных растений» состоит также из различных предметов, т.е. разных листьев (дуба, клена, ...), поэтому должно относиться к собирательным понятиям, но это противоречит выводу автора, опирающегося на традиции формальной логики!

Парадоксы формально-логического подхода к понятию как количественной величине сказываются еще в одном выводе: «Существуют понятия с нулевым, или пустым, объемом:

* Понятие «птица» характеризуется отнюдь не перьевым покровом. Это понятие раскрывает «биологическую систему», приспособленную к обитанию в воздушной среде. Перьевой покров – лишь частный случай воздушного образа жизни, один из его многочисленных внешних признаков. Птицами мы в обиходе называем летающих (двукрылых) животных, не задумываясь о наличии у них перьев. С показательными результатами опытов в этом аспекте можно ознакомиться в трудах С.П. Баранова. Я не анализирую авторскую позицию о нерядоположенном сравнении трудности формирования ароморфоза и идиоадаптации.

реально нет ни одного объекта, который бы подпадал под данное понятие» [1].

Что бы это значило? Понятие есть, а того, что оно означает и о чем размышляли – нет? На какой же основе оно сформировалось? Это похоже на «поди туда, не знаю куда, принеси то, не знаю что». Такой взгляд противоречит даже тому, что реальный мир является источником познания. Можно ли познавать то, что в природе не существует? Пустота понятия тождественна пустоте в голове. Но если понимать ноль как количественную величину, то все встает на свои места (читай: с ног на голову). Те понятия, которые приводятся автором («Баба Яга»), возникают вопреки законам формальной логики и формировались только на основе реальных объектов (см. этимологический словарь). Они лишь подчеркивают, что понятие есть форма живого мышления, и могут наглядно проявить его диалектику и генезис.

Кроме парадоксов существует и вольное обращение с формально-логическими утверждениями: «Содержание понятия – это совокупность признаков объектов, отраженных в понятии» [1]. Из определения исчезла наиболее весомая формально-логическая категория понятия – существенные признаки.

Справедливости ради отметим, что формальная логика способствует формированию описательности окружающего мира. Ее принципы позволяют опознавать мир, на основе внешних признаков составлять определители. Классификации (искусственные и естественные) – ее типичное проявление в естествознании. И эмпирическое (фактоописательное) мышление важно. Традиционное образование внесло свой вклад в историю, но оно застыло на месте: только законы формальной логики не продвинули его ни на шаг. И его принципов уже недостаточно для продуктивного развития молодежи и построения соответствующих образовательных систем и моделей.

Объем журнальной публикации не позволяет более обстоятельно проанализировать и прочие изложенные в статье Т.П. Богданец взгляды,

равно как и конструктивно подойти к классификации естественнонаучных понятий. Совершенно нет возможности остановиться на корректности приведенной в статье критики и огульного охаивания «наших методистов», «бессильных», «запутавшихся», а «их часто взаимоисключающими, а то и просто ошибочными утверждениями». Однако сделать это, по нашему мнению, необходимо. Возможно, мы еще вернемся к этим вопросам.

Литература

1. *Богданец, Т.П.* Характеристика природоведческих понятий : К вопросу о формировании естественно-научных понятий и умственном развитии младших школьников / Т.П. Богданец // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 9. – С. 39–41.
2. *Давыдов, В.В.* Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов) / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1972.
3. *Риккерт, Г.* Границы естественно-научного образования понятий / Г. Риккерт. – СПб. : Наука, 1997.
4. *Чуприкова, Н.И.* Умственное развитие и обучение : Психологические основы развивающего обучения / Н.И. Чуприкова – М. : АО «Столетие», 1995.
5. *Щедровицкий, Г.П.* Процессы и структуры в мышлении : Курс лекций / Г.П. Щедровицкий. – М. : Путь, 2003. – (Из архива Г.П. Щедровицкого; т. 6).

Михаил Васильевич Шептуховский – канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой географии и методики обучения Шуйского государственного педагогического университета.

**Конкурсная программа
для девочек в День 8 марта
(2–3-й класс)**

Е.А. Горячева

Предлагаю вашему вниманию конкурсную программу для девочек, посвященную Дню 8 марта. Так получилось, что в моем классе 14 девочек и 14 мальчиков. У каждой девочки был свой листок личных достижений, на который за каждый правильный ответ мальчик-болельщик приклеивал солнышко из самоклеющейся бумаги. Кто за кого «болеет», решал жребий: карточки с номерами от 1 до 14 (два комплекта) были разложены на столе цифрами вниз. Ребята, выбирая по одной, образовывали пары участница + болельщик. Мальчик-болельщик получал задание: приготовить для своей мини-команды эмблему и девиз-поддержку.

I тур «Сказочные загадки».

Прочитай слова из сказки и вставь слово, которого не хватает.

Темной ночи Елисей
Дождлся в тоске своей.
Только (*месяц*) показался,
Он за ним с мольбой погнался.

А ткачиха с поварихой,
С сватьей бабой Бабарихой...
Допьяна гонца поят
И в суму его пустую
Суют (*грамоту*) другую...

В синем небе звезды блещут,
В синем море волны хлещут;
Туча по небу идет,
(*Бочка*) по морю плывет.

И к царевне наливное,
Молодое, золотое
Прямо (*яблочко*) летит.

«Посади ты эту птицу, –
Молвил он царю, – на спицу;
Петушок мой золотой
Будет верный (*сторож*) твой...»

Живет (*Балда*) в поповом доме,
Спит себе на соломе,
Ест за четверых,
Работает за семерых...

Свет мой, (*зеркальце*), скажи
Да всю правду доложи!

Тут он в точку уменьшился,
(*Комаром*) оборотился,
Полетел и запищал,
Судно на море догнал...

...Но с крылечка лишь сошла,
Пес ей под ноги – и лает,
И к (*старухе*) не пускает.

Мать и сын теперь на воле;
Видят холм в широком поле,
Море синее кругом,
(*Дуб*) зеленый над холмом.

Жил-был (*поп*),
Толоконный лоб.
Пошел (*поп*) по базару
Посмотреть кой-какого товару.

Бедненький бес
Под (*кобылу*) подлез...

Ветер по морю гуляет
И (*кораблик*) подгоняет.

...В тридесятом государстве
Жил-был славный царь (*Дадон*).
Смолоду был грозен он...

Воротился старик ко старухе.

Что ж он видит? Высокий
(*терем*).

II тур «Угадай мелодию».

Звучат мелодии из разных мультипликационных фильмов. Девочки должны назвать мультфильм и, желательно, героя, который исполняет эту песню.

III тур «Я танцевать хочу».

Участницы конкурса танцуют под фонограмму, состоящую из различных танцевальных мелодий. Двигаться можно произвольно, однако танец должен соответствовать ритму, темпу и характеру музыки.

IV тур «Приглашение к столу».

В ходе этого конкурса девочки придумывают и готовят «авторские» бутерброды. Жюри оценивает оригинальность композиции и ее название по 5-балльной системе.

V тур «Марафон скороговорок».

Участницы по очереди произносят скороговорки. Повторяться нельзя!

VI тур «Сладкоежки».

К длинному шнуру на ниточках привязаны небольшие печенюшка, ко-

торые девочки должны постараться съесть без помощи рук.

VII тур «Вкусные вопросы».

Участницы отвечают на вопросы:

1. Сваренные в воде фрукты. (*Компот*)
2. Восточная еда из риса и мяса. (*Плов*)
3. Большое пирожное. (*Торт*)
4. Любимая ягода медведя. (*Малина*)
5. Булочное изделие, которым можно порулить. (*Баранка*)
6. Картофель всмятку. (*Пюре*)
7. Райский фрукт. (*Яблоко*)
8. Фирменное блюдо сороки-белобочки. (*Кашка*)
9. Блюдо, приготовленное из молока и яиц. (*Омлет*)
10. Хлеб с различными слоями сверху. (*Бутерброд*)
11. Символ солнца, испеченный на сковороде. (*Блин*)
12. Мясо, приготовленное на углях. (*Шашлык*)
13. Еда, которой Журавель кормил Лису. (*Окрошка*)
14. Русский обычай: дорогих гостей встречать... (*Хлебом-солью*)

Во время пауз между турами, когда жюри обсуждает оценки или готовиться к проведению следующего этапа конкурса, каждая участница выступает с произвольным номером (может спеть песню, прочитать сти-

хотворение и т.д.). В качестве сюрприза могут выступить мальчики с инсценировкой стихотворения «Заячья любовь».

1-й ученик: Заяц гордо шел по лесу,
Вел зайчиху, как принцессу.

2-й ученик: До верхушек
длинных ушек
Заяц был в нее влюблен.

3-й ученик: Но собраться
и признаться
Всё не мог решиться он.

1-й ученик: Правда, заяц понимал,
Что в пути молчать неловко.

2-й ученик: Просто он слова искал.
А когда нашел, сказал:

3-й ученик: – Ты такая...
ты такая...
Ты такая... как морковка!

После подведения итогов все гости и участники конкурсной программы приглашаются за «сладкий» стол.

Елена Анатольевна Горячева – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 14», г. Новочеркасск, Ростовская обл.



Новинки издательства «Баласс»

О.А. Степанова

Подвижные игры и физминутки в начальной школе
(пособие для учителя)

- ◆ современные игровые оздоровительные технологии
- ◆ игровые коррекционно-профилактические программы
- ◆ описание подвижных игр
- ◆ материал для проведения игровых физминуток на уроках

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

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru> E-mail:balass.izd@mtu-net.ru

Альтернативная начальная школа США

Т.Д. Шапошникова



Значительная часть американских педагогов и родителей связывает перспективы развития начальной школы с распространением альтернативного образования, для которого характерен отказ от рутины и стандартизации, углубление содержательного и методического многообразия, смелое внедрение педагогических новаций, ориентированных как на самореализацию активной, творческой личности, так и на сотрудничество с другими людьми.

Бурное развитие альтернативного образования началось в США с середины 80-х годов прошлого века. Главная особенность альтернативных школ заключается в том, что в них используется нетрадиционная методика обучения и воспитания, в которой акцент делается на гуманные отношения между учителями и детьми, между самими учащимися, на развитие индивидуальных способностей и творческих потенциалов каждого ученика.

В альтернативной начальной школе, рассчитанной на всех детей, ученики в течение 4–6 лет получают в целом одинаковое начальное образование. Помимо основных предметов, подлежащих обязательному изучению, в программу этих школ вводятся дополнительные дисциплины, которые обычно изучаются в средней школе. Это история, география, иностранные языки, естественные и точные науки, элементы домашней экономики. В некоторых альтернативных классах также осуществляется первичная дифференциация обучения по интересам и склонностям, но в полной мере эта дифференциация осуществляется уже в альтернативной средней школе.

В основе альтернативного образования лежит развитие познавательной активности ребенка и удовлетворение его потребностей в получении знаний, необходимых в повседневной жизни.

В соответствии с этим формулируется цель альтернативного образо-

вания – предоставить учащимся дополнительные возможности для самореализации, получения навыков социального общения, овладения знаниями без затраты лишнего времени на заучивание ненужного материала.

Обучение в альтернативной начальной школе основывается на двух принципах: 1) учеба для ребенка – это игра в творчество; 2) учеба должна доставлять радость открытия. Американские педагоги-альтернативисты убеждены, что пребывание в школе должно приносить ребенку удовольствие, новые яркие впечатления, стимулировать творческую активность. В этом случае у него появляется чувство уверенности в себе и закладывается положительное отношение к учебе в будущем.

Для развития и совершенствования индивидуальной одаренности каждого ребенка вводятся занятия скульптурой и лепкой, художественное вязание и плетение, интенсивный курс игры на фортепиано, сочинение коротких рассказов, инсценировка исторических сюжетов и пр. Учебный процесс строится преимущественно на эмпирической подаче материала, знания усваиваются детьми через призму собственного опыта. Наиболее часто встречающиеся формы обучения – беседы, дискуссии, практические занятия (в том числе и вне стен школы), развивающие игры, приготовление письменных домашних заданий с акцентом на индивидуальное творчество. В альтернативных школах широко используются парные и групповые формы обучения, особое внимание уделяется созданию доброжелательной атмосферы на уроках.

В США существует много типов начальных альтернативных школ. Вот некоторые из них.

1. Свободные или открытые школы.

Так в американской педагогической литературе называется большинство альтернативных школ. Термин «открытые школы» связан с философской концепцией школ, «открытых для себя, для людей и мира, а также для опыта». В них насчитывается не более 30 учеников, с которыми работают не менее двух учителей. Основным принципом их деятельности является дифференцированное и индивидуализированное обучение. Школы предоставляют учителям, ученикам и родителям свободу в использовании собственного опыта. Циклы дополнительных предметов и методику обучения выбирают учителя и родительский комитет. Любой гражданин может записать своего ребенка в эти школы или воспользоваться их услугами. Клиентура «свободных» школ может быть как богатой, так и бедной. Во втором случае родители, как правило, берут на себя обязанности помощников учителя или выполняют работу обслуживающего персонала.

2. Школы внутри школы.

Это альтернативные мини-школы, которые формируются внутри традиционных частных или государственных школ и в отличие от «свободных» школ не имеют собственного помещения. Они возникают там, где небольшое число учащихся и учителей объединяются в класс, в котором используются нетрадиционные методы обучения. Эти школы специализируются на определенной теме (например, экологии) или реализуют свои собственные идеи. Программа может быть рассчитана на целый день занятий или только на его часть. В последнем случае оставшееся время дня дети могут посвящать обучению в традиционной школе или проводить дома.

3. Домашнее альтернативное воспитание.

Некоторые родители предпочитают обучать детей младшего школьного возраста на дому. Иногда эти родители объединяются и приглашают домой преподавателей из государственных школ. Учителя занимаются с небольшим числом детей по программе, приближенной к стандартному обучению.

В домашних альтернативных школах используется неформальный

подход к методике обучения, поощряется разнообразие учебных материалов и стилей, приветствуется индивидуальный выбор предметов по интересам.

4. Общинные многонациональные школы.

Эти школы объединяют учеников различных этнических и расовых групп. Учитывая разный культурный и образовательный уровень детей, они предлагают иные, по сравнению с государственными школами, программы, такие как двуязычное обучение или обучение навыкам повседневной жизни в Америке (для детей вновь прибывших иммигрантов). Расположены они, как правило, в тех штатах, где складывается особенно пестрый этнический состав населения. Эти школы основаны на идее культурного плюрализма и на необходимости осознать различное культурное происхождение и вклад народов в социальную и культурную жизнь страны.

Суть альтернативной начальной школы наглядно демонстрирует то, как организованы в ней уроки, как ведут себя на них дети и учитель.

Сначала ученики с помощью педагога планируют свой день. Учитель записывает на доске имя каждого ученика и название предмета, которым ему предстоит сегодня заниматься. Второй предмет дети выбирают сами из 15 видов деятельности, обозначенных словами и рисунками.

Первый урок – общий для всех. Это заполнение «ежедневного журнала», который должны вести все дети, даже те, которые еще не умеют читать и писать. Здесь учитель применяет метод постепенного обучения письму с учетом индивидуальных особенностей, уровня развития каждого ребенка. В начале обучения дети просто рисуют картинки, а учитель записывает к ним комментарий, затем рисунки сочетаются с письменным текстом, который каждый ребенок составляет с помощью учителя. Рисунки и записи делаются на отдельных листах, к концу года они сшиваются в книжечку, которая наглядно показывает путь овладения ребенком грамотой. Практика показывает, что дети очень гордятся подобным авторством и в дальнейшем стремятся к самостоятельности в любом виде деятельности.

Второй урок – время индивидуальных или групповых занятий. Дети, сидя на ковре, за столом, за партами, заняты своими делами индивидуально или вместе с товарищами. Одни выполняют математические задания, другие рисуют, третьи занимаются с раздаточным материалом в виде таблиц, кубиков, ярких полосок и т. д. Учитель ходит по классу, дает задания, проверяет их выполнение, занимается с каждым ребенком индивидуально, объясняет все, что требуется, – от правильного написания и чтения слов до грамматических правил.

Затем наступает время обеда и отдыха на свежем воздухе. Вторая половина дня проходит так же, как и первая. Учитель проверяет задания и разбирает ошибки отдельно с каждым ребенком, ободряет его и, в случае необходимости, дает домашнее задание; оценивает успехи ученика и предлагает нарисовать напротив расписания прошедшего дня веселое или грустное личико*.

Альтернативные школы не имеют стабильных учебных планов, программ и учебников, работают без выставления общепринятых отметок, вороводничества и отчисления за неуспеваемость. Ученики некоторых классов, например в конце каждой недели, приносят домой комплекты письменных работ по всем предметам с оценками и подписью ученика, свидетельствующей о его согласии с ними, а родители подписывают листки успеваемости.

Отличительной чертой воспитательного процесса в начальной альтернативной школе является тесное взаимодействие учителей и родителей, анализ повседневной жизни ребенка в семье и классе, изучение психологического климата в его окружении. Например, проблема взаимоотношений ребенка и его семьи решается с помощью системы заданий. На первой стадии учитель ставит перед ребенком задачу определить, чем занимается дома каждый член его семьи; на второй – ребенок сам определяет для себя домашние дела в помощь близким; на третьей – оценивает успешность выполнения каждым

членом семьи его обязанностей. Решая эту задачу, ребенок начинает лучше понимать распределение ролей дома, по-новому видит близких ему людей, постепенно начинает сам входить в разнообразные взаимоотношения в семье, правильно их оценивать.

После прохождения ребенком этих стадий то, чему он научился, оценивается учителем, семьей, самим ребенком. Одновременно воспитатели предлагают детям тесты на выбор тех коммуникативных качеств, которые необходимо развивать в процессе общения. Это тесты по трем категориям: послушность, независимость, взаимодействие. С их помощью определяются стили взаимодействия ребенка с родителями, учителями, сверстниками; выявляются те, которые имеют место на практике, и те, которые предпочитают педагоги и родители. Основываясь на полученных данных, учитель корректирует развитие личности ребенка, помогает ему сформировать отношения, убеждения и ценности, позволяют проанализировать первичное поведение индивида, организует систему стимулирования и поощрения.

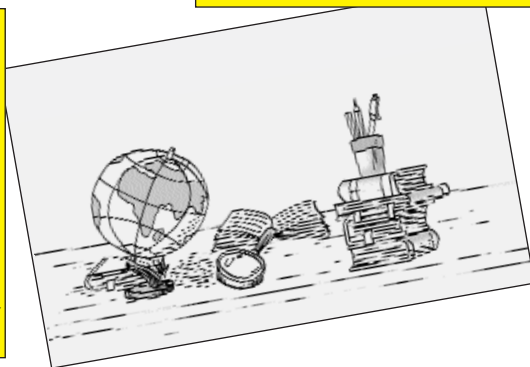
Педагогические коллективы альтернативных школ работают с родителями учащихся на равных для всех правах. Большинство альтернативных школ – частные. Родители платят за обучение детей в зависимости от доходов семьи. Главная особенность альтернативной начальной школы – в обеспечении условий для интеллектуального, личностного и социального развития своих учащихся. Отсюда – постоянный методический поиск и методическое новаторство. При этом альтернативное обучение в наибольшей степени учитывает психологические особенности детей младшего школьного возраста.

Татьяна Дмитриевна Шапошникова – канд. пед. наук, ведущий научный сотрудник Института теории и истории педагогики РАО, г. Москва.

* Козьмин, О.Г. Альтернативная начальная школа США : [Школа за рубежом] // Начальная школа. – 1993. – № 12. – С. 64–69.

Методическое сопровождение будущего учителя в процессе становления и развития творческой компетентности

А.В. Тутолмин



Представлены результаты опытно-экспериментальной работы по развитию творческой компетентности учащихся профильных педагогических классов. Представлена программа пропедевтического педагогического обучения старшеклассников, даны примеры реализации игровых способов имитирования и моделирования педагогической действительности.

Ключевые слова: профессионально-творческая компетентность будущего педагога начального образования, личностно ориентированный подход, развитие творческой компетентности, пропедевтический этап непрерывного педагогического образования, рефлексивная и игровая творчески развивающие технологии.

В настоящее время профессионально-педагогическое образование становится многоуровневым: дифференцируются квалификационные компетенции бакалавра, специалиста, магистра педагогики. Многоуровневость педагогического образования обеспечивается личностно ориентированным подходом к становлению педагога.

Программно-методическое сопровождение профессионализации будущего учителя переориентируется с информационной системы (передачи знаний для заучивания) на обогащение опытом педагогического творчества, развитие профессионально-творческой компетентности, формирование механизма самосовершенствования личности педагога.

Профессионально-творческую компетентность мы выделяем в качестве системообразующего компонента фактора, условия успешности в педагогической деятельности. Именно творческая компетентность обеспечивает педагогу эффективность и высокое качество работы в постоянно меняющихся условиях педагогической деятельности.

Системный анализ позволил выделить **три основных компонента творческой компетентности:** креативную грамотность (эрудицию), творческую умелость, а также готовность к творческому педагогическому труду.

Под технологией современного обучения понимается система проектирования и педагогического применения адекватных данной профессионализации целей, принципов, содержания, форм, методов и средств обучения, гарантирующих достаточно высокий уровень их эффективности [1, с. 129].

Обратимся к характеристике **специальных образовательных технологий**, в совокупности образующих методику экспериментального развития профессионально-творческой компетентности будущего учителя. Заметим, что в целостном образовательном процессе приоритетное положение в развитии структуры профессионально-творческой компетентности занимает психолого-педагогическая подготовка. В связи с этим опытно-экспериментальная работа осуществлялась в рамках цикла психолого-педагогических дисциплин, в процессе непрерывной педагогической практики, при организации и стимулировании самостоятельной учебно-педагогической и научно-исследовательской деятельности будущих учителей.

На первом этапе нашей экспериментальной программы задачами становления профессионально-творческой компетентности являлись: формирование профессионального самосознания и творческой направленности личности будущего учителя, развитие потребности в учебно-педагогической творческой дея-

тельности, восприимчивости к нестандартным педагогическим подходам и приемам. Для развития мотивационно-ценностной сферы учащихся педагогических классов применялись упражнения и задания, ориентированные на реальную педагогическую деятельность. Такая организация пропедевтического педагогического обучения обеспечивала целостность видения учащимися современной педагогической действительности, эмоционально-образное прочувствование творческой педагогической деятельности, а также моментов самотворчества.

Для создания творческой обстановки на всех этапах непрерывного педагогического образования был использован ряд следующих рекомендаций: право на ошибки (для личностного раскрепощения); доверие интуиции (для актуализации работы подсознания); безоценочность в ходе решения учебно-педагогических проблем (разблокирование стереотипов мышления); стимулирование творческого воображения (для актуализации творческого потенциала, надситуативной активности, комбинаторики имеющихся знаний в парадоксальные идеи-открытия); целеценностная установка на творческое самоопределение (для творческого саморазвития и самосовершенствования).

Программа пропедевтической готовности к вхождению учащихся педагогических классов в творчески развивающее образовательное пространство включала следующие разделы: целеценность педагогического труда (школа вчера, сегодня, завтра; инновационное обучение в новой школе; новая школа – новый учитель; педагогика и психология в создании творческой личности); самопредставление о труде учителя (культура учебной деятельности; базовые педагогические компетенции: умение слушать, видеть, мыслить, действовать, оценивать; научная организация труда будущего учителя; искусство творческого познания); нормотворчество педагогического самоопределения (педагогическая и непедагогическая деятельность; от педагогических решений-

штампов к мудрым решениям конкретных педагогических задач); самотворчество (школа в «прожекторе» учителя-мастера; учитель «под микроскопом» или творческая педагогическая мастерская).

Пропедевтическая готовность к педагогическому творчеству достигалась за счет аксиологической составляющей содержания занятий. Каждое из них, проводимое в форме школьной лекции, урока-размышления, урока педагогических фантазий и т.п., мы старались сопровождать фрагментами из художественной литературы, кино- и видеофильмов, отражавших соответствующую проблематику.

Содержание пропедевтического курса в рамках психолого-педагогических дисциплин обеспечивалось специальным учебно-методическим инструментарием организации обучения и диагностики его результатов. Наряду с традиционными дидактическими приемами пояснительно-иллюстративного изложения учебного материала нами применялись такие приемы, как педагогическая интрига, коммуникативная атака, эмоциональный настрой, провокативная педагогика и др.

Коммуникативная атака и эмоциональный настрой позволяли, например, при предъявлении парадоксального утверждения, педагогической шутки, афоризма, емкой (тезисной) информации на тему «Знаете ли вы, что...» с первых минут занятия захватить внимание учащихся педагогических классов, настроить их эмоциональную сферу на устойчивое активное восприятие учебного материала.

Педагогическая интрига используется для побуждения старшеклассников к самостоятельному поиску того самого интересного, на чем остановился при изложении учебного материала преподаватель, но сознательно, умышленно акцентировал недосказанность, например, словами «А это вам еще рано знать!».

Провокационный прием побуждает учащихся вырваться из «круга незнания, некомпетентности» за счет соревновательного духа, желания не поддаваться на провокации препода-

вателя, а, напротив, быть внимательным, активно мыслящим и мобильно действующим.

Привитию вкуса к творческой педагогической деятельности способствовали специальные процедуры вовлечения учащихся профильных классов в рефлексивно-оценочную учебно-познавательную деятельность; задания на стимулирование творческой активности и самостоятельности.

В ходе обучения реализовывались **рефлексивная и игровая творчески развивающая технология**, облегчающая учащимся педагогических классов вхождение в новое для них образовательное пространство. Для этого использовались методы диалога, самооценивающего интервью, педагогической дискуссии, рефлексивной инверсии. Неоспоримыми ценностями для создания рефлексивной среды становились личные точки зрения старшеклассников, базирующиеся на ценностях, смыслах, почерпнутых из личного школьного опыта. Тем самым на занятиях достигалась атмосфера открытости, взаимодоверия, сотрудничества.

В результате создания особой рефлексивно-креативной среды происходил не только обмен мнениями и информацией, допрофессиональным опытом по поводу решаемой школьной проблемы, но также, благодаря созданию атмосферы сотворчества, происходило актуализирование альтернативных педагогических решений подходов, лежащих в основе профессионально-творческой компетентности будущего учителя.

Применение игровой технологии позволяло преодолевать у старшеклассников стереотипы мышления и шаблоны педагогической деятельности. В качестве основных игротехнических способов имитирования и моделирования педагогической действительности были представлены **профессионально-ролевые и деловые игры** с элементами импровизационно-саморазвивающегося дидактического спектакля, эвристического «мозгового штурма».

Приведем несколько конкретных примеров.

Игра «Секрет успешного учителя».

Класс произвольно делится на три команды, каждая из которых получает карточки с описанием конкретных проблемных педагогических задач и задание найти и проиллюстрировать вариант педагогического решения в виде импровизированной инсценировки ситуации.

Другие команды должны «с ходу» разыграть свою версию решения этой же проблемной задачи.

В ходе игры могут быть предложены следующие задания: найти решение проблемы

– ябедничества младших школьников;

– драчунов;

– неряшливых учеников;

– учеников, постоянно отвлекающихся на уроке и т.д.

Предварительно посоветовавшись (10–12 минут), команды согласовывают выступления участников будущего мини-спектакля, обсуждают и формулируют обоснование своего решения предложенного задания.

Команды-оппоненты могут предложить более эффективный вариант решения или же спародировать вариант, предложенный первой командой. Затем все вместе оценивают отдельные моменты игры и делают необходимое обобщение о творческом подходе учителя к любым «мелочам» школьной жизни.

Деловая игра «Урок-диалог».

Старшеклассники выполняют роли учителя и учеников начальных классов, причем «учитель» занимает «неправильную» позицию, например, в вопросе о правописании приставок *при-* и *пре-*. «Ученики» отстаивают традиционную точку зрения о заучивании всех подпунктов правила, представленного в учебнике, «учитель» – нетрадиционную. Суть ее состоит в том, что достаточно догадаться, что во всех случаях приближения пишется *при-*, во всех других случаях – *пре-*. В результате побеждают доводы либо «учителя», либо «учащихся». В этот момент в игру включается преподаватель и, занимая объективную, беспристрастную позицию, показывает сильные и слабые стороны в обоснованиях «учителя» и «учащихся», а также в заклю-

чение предлагает всем участникам игры высказать свое мнение по вопросу «Работа учителя – это технология или творчество?».

Игра «Встреча педагогов-новаторов и учителей-исследователей».

За две недели до проведения игры учащиеся педагогического класса делятся на две команды. Первая – «великие педагоги прошлого» (например, Я.А. Коменский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский), представляющие различные взгляды на проблемы образования; вторая – современные учителя-исследователи (например, Ш.А. Амонашвили, С.Я. Лысенкова, В.Ф. Шаталов и др.).

Каждая команда получает задание подробно ознакомиться с темой, выносимой на «встречу»: «Учить, воспитывать или развивать?», но с разных позиций. Роль ведущего берет на себя преподаватель, который с двумя-тремя представителями от каждой команды намечает общий план «встречи», составляет вопросы, на которые необходимо получить ответы. Каждая команда при подготовке использует разнообразный учебно-методический материал, дополнительные сведения из научно-популярной, художественной литературы, кино и т.д.

На занятии, «за круглым столом», ведущий приглашает «педагогов» к разговору о злободневной проблеме современности. Один из участников дискуссии должен разыграть роль известного в настоящее время человека, чье мнение выражает мнение народа: ученого (например, П.П. Капицы), кинорежиссера (Н.С. Михалкова), врача (Л. Рошаля). Свои соображения все участники «круглого стола» высказывают от первого лица. Для «вхождения в роль» каждая команда заранее готовит необходимый реквизит: костюмы, парики, грим и т.д. для достижения внешней узнаваемости того или иного персонажа.

В процессе игры допускается полемика как между представителями «прошлого» и «настоящего», так и между остальными участниками игры, которые образуют «фокус-группу» общественного мнения и живо реагируют на происходящее за «круглым столом».

Завершая «встречу», ведущий резюмирует контекстуально запрограммированную суть игры о неразрывности научного творчества и педагогического искусства в созидании Человека; отмечает наиболее удачные фрагменты игры; вместе со всеми участниками делает необходимые дополнения и обобщения.

В своей экспериментальной работе мы стремились включить учащихся педагогических классов в реальную педагогическую деятельность, организуя общение старшекласников и младшекласников в процессе проведения бесед на гражданско-патриотические и нравственно-эстетические темы, в процессе организации спортивных праздников и разнообразных подвижных игр и т.п.

В результате такого «шефства» у учащихся педагогического класса формируются гуманистические представления о человеке, ощущение «профессиональности» в первых попытках заглянуть во внутренний мир учеников младших классов, радостные чувства от своих первых педагогических успехов. Кроме того, старшекласники начинали активнее проявлять такие качества, как чуткость, гибкость в общении, фантазийность и рефлексивность мыследеятельности, самостоятельность в принятии решений.

На этапе становления общих основ творческой компетентности будущего учителя создавались условия для развития мотивационно-ценностного отношения к творческой педагогической деятельности. «Проживание» ситуаций школьной жизни в имитационно-моделирующих играх в конечном итоге стимулировало учащихся педагогических классов к самоопределению вектора своих предпочтений в пользу творческого подхода к педагогическому труду.

Результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, свидетельствуют об эффективности примененной методики. Как и ожидалось, при проектировании пропедевтического этапа формирования профессионально-творческой компетентности будущего учителя у старшекласников изменилось целецеленностное отношение к труду учителя,

появилось стремление к познанию и накоплению педагогического опыта.

Основным результатом этапа пропедевтики стала готовность учащихся педагогических классов – будущих учителей – к самопознанию и самовоспитанию, к самоорганизации и самоопределению на основе эмоционально переживаемой эмпатии и самосознания своих предпочтений в педагогическом труде. Такой результат достигался за счет обеспечения синкретичности (нерасчлененности) постижения учащимися педагогических классов самых общих моментов творчества в педагогической деятельности на уровне представлений. Проживание ими содержания образования в прошлом и настоящем на эмоционально-образном, имитационно-деятельностном и рефлексивно-оценочном уровнях обеспечивало конкретизацию достоинств творческого подхода к организации учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Краткий педагогический словарь : Учебно-справочное пос. / Г.А. Андреев, Г.С. Вяликова, И.А. Тотькова. – М. : В. Секачев, 2005.
2. Тутолмин, А.В. Профессионально-творческая компетентность педагога начального образования : методологические аспекты : монография / А.В. Тутолмин. – М. : Московский гос. открытый пед. ун-т им. М.А. Шолохова, 2006. – 112 с.
3. Тутолмин, А.В. Становление профессионально-творческой компетентности педагога начального образования национальной школы : теория и практика : монография / А.В. Тутолмин. – М. : МГОПУ им. Шолохова, 2006. – 112 с.
4. Формирование профессионально-творческой компетентности студента-педагога : методика и анализ эксперимента / А.В. Тутолмин. – Глазов : Глазовский гос. пед. ин-т им. В.Г. Короленко, 2006. – 250 с.

Александр Викторович Тутолмин – канд. пед. наук, доктор философии (Grand Ph. D.), доцент, профессор кафедры педагогики начального образования и природоведения Глазовского государственного педагогического института им. В.Г. Короленко, г. Глазов, Удмуртская Республика.

Организация предметной среды в процессе социального воспитания детей дошкольного возраста

Л.В. Колодийченко

В соответствии с современным пониманием средового подхода к социальному воспитанию в работе раскрываются основные требования к организации развивающей среды, обеспечивающие своевременное и качественное приобщение детей дошкольного возраста к ценностям разных видов социальной культуры, их интериоризацию и культуротворчество.

Ключевые слова: социальное развитие и воспитание, предметная развивающая среда, социальная культура, культуротворчество.

Социальное развитие личности является средством, результатом и одним из аспектов ее социализации, рассматриваемой как процесс интериоризации индивидом ценностей социальной культуры, усвоения и активного воспроизведения социального опыта, культуротворчества. Функции социализации связаны с ее ролью в воспроизводстве субъекта социально-исторического процесса, в обеспечении преемственности в развитии культуры и цивилизации, в поддержании бесконфликтного существования общества как интегрированной системы посредством адаптации индивида к окружающей среде (Д.И. Фельдштейн, В.Т. Кудрявцев).

Значение среды для личностного развития ребенка велико. Ее влияние на результативность социального воспитания общепризнанно, подтверждено результатами научных изысканий, обозначено в нормативных и концептуальных документах. Несмотря на широкое употребление этого слова в теории и практике образования, сама сущность дефиниции «среда» не имеет терминологической определенности. В общепринятом смысле под средой понимается все существующее окружение, совокупность условий и влияний, имеющих значение в жизни человека. Сюда относят и предметный мир, и объекты природы, и окружающий человека социум, и пространство, в котором он пребывает, взаи-

действует с другими людьми (Д.Ж. Маркович, Ю.С. Мануйлов и др.). По мнению Л.С. Выготского и Г.П. Шедровицкого, одним из наиболее существенных признаков среды является ее значимость для человека, степень и долговременность влияния на жизнь и деятельность людей. Другим, не менее важным признаком, обозначаемым в работах Дж. Гибсона, В.А. Ясвина, В.А. Батровского, считается активность субъекта в среде, раскрывающая потенциальные возможности его самореализации, саморазвития, творчества.

Современные исследования в области реализации средового подхода к педагогическому процессу связаны с изучением сущности и типологии структурных компонентов среды (Ю.С. Мануйлов, В.А. Ясвин и др.), принципов и вариантов ее организации (Л.М. Кларина, И.П. Стрелкова, А.В. Петровский), с определением ее базисных и вариативных характеристик (С.Л. Новоселова, Л.В. Коломийченко и др.). В сфере дошкольного образования особое внимание уделяется изучению влияния среды на физическое, художественно-эстетическое, познавательное-речевое развитие детей, но относительно слабо освещены возможности развивающей среды в процессе приобщения дошкольников к основам социальной культуры.

Реализация средового подхода находит отражение в разных современных программах и технологиях. Особое внимание уделяет ей Комплексная программа развития и воспитания дошкольников «Детский сад 2100» в Образовательной системе «Школа 2100». Ориентация авторов программы на построение системы с учетом принципов адаптивности, развития, психологической комфортности, смыслового отношения к миру, овладения культурой, обучения творчеству предполагает создание необходимой предметной и пространственной среды, которая обеспечивает своевременное и качественное социально-личностное развитие детей дошкольного возраста, проявляющееся в становлении интереса к себе, в поиске своего места в системе социальных отношений, овладении элементарными социальными навыками.

Методологические основы данной программы и основные целевые ориентиры приобщения детей к разным сферам социальной культуры, представленные в соответствии с исследованиями Д.И. Фельдштейна, позволили нам соотнести общетеоретические позиции и раскрыть возможность реализации средового подхода в социальном воспитании детей дошкольного возраста. В рамках данной публикации рассматривается лишь одно направление педагогического процесса – **организация предметной среды**. Другие ее разновидности (пространственная, социальная, природная среда) представлены в серии авторских пособий к «Программе социального развития» Л.В. Коломийченко [2].

В организации педагогического процесса мы исходили из того, что объекты окружающего мира, представленные отдельными элементами разных видов социальной культуры, являются носителями ценностей, которые не только и не столько обогащают содержательную сферу процесса социального развития, сколько способствуют становлению личностной позиции ребенка в окружающей действительности, формируют в его восприятии целостную картину мира.

Определенность структурных единиц среды (предметы, люди, пространство) в социальном развитии детей дошкольного возраста достаточно условна. Они не могут влиять на ребенка «поодиночке», их развивающий эффект обнаруживается лишь в совокупности всех воспитательных потенциалов. Объекты разных видов социальной культуры будут иметь развивающий личностный эффект при условии их единства, гармонии и взаимодополняемости.

Организация целостного педагогического процесса по приобщению детей к разным видам социальной культуры (этической, семейно-бытовой, психосексуальной, национальной, этнической) предполагает наличие в практике ДОУ системы материальных объектов деятельности, обеспечивающих своевременную социализацию и индивидуализацию ребенка. Многообразие функций, присущих этим объектам, определяет полноценное психическое,

общее личностное развитие детей и становление всех специфических для дошкольного возраста видов деятельности.

В процессе организации предметной среды по социальному воспитанию мы предусмотрели соблюдение следующих **требований**:

- содействие своевременному и качественному развитию всех психических процессов – восприятия, мышления, памяти, воображения и т.д.;

- отражение в содержании основных элементов социальной культуры (этической, семейно-бытовой, психосексуальной, национальной, этнической), обеспечивающих общее личностное развитие (познавательное, речевое, художественное, эстетическое, физическое);

- включенность основных объектов в разные виды деятельности (познавательную, игровую, речевую, коммуникативную, двигательную, экспериментальную, конструктивную, художественно-эстетическую, учебную);

- соответствие принципам дистанции, позиции при взаимодействии; активности, самостоятельности, творчества; стабильности – динамичности; комплексирования и гибкого зонирования; эмоциогенности, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия; сочетания привычных и неординарных элементов; открытости – закрытости; учета половых и возрастных различий детей (В.А. Петровский [1]);

- соотнесенность с возрастом ребенка, ориентация на зону ближайшего развития.

Особое внимание было уделено нами подбору и созданию средств, обеспечивающих активное усвоение материала на уровне наглядно-образного мышления: разработке макетов (жилица людей в разные исторические периоды, представителей разных народов), настольно-печатных дидактических игр (по вопросам нравственно-этической, гендерной, народной, правовой культуры), тематических альбомов по всем блокам программы.

Технологичность использования этого материала, возможность его воспроизведения в массовой практике достигалась благодаря разработке четких методических рекоменда-

ций: серии вопросов по каждой иллюстрации, описанию основных этапов работы с детьми, условий хранения и т.д., что снижало риск «голового» дидактизма, профессиональной некомпетентности в организации педагогического процесса. В ходе инновационной деятельности разработано 285 дидактических настольно-печатных игр, 57 тематических альбомов, 45 макетов, готовых к изданию и массовому тиражированию.

Вопреки существующей системе социального воспитания, чреватой неукоснительным выполнением нормативных документов, организуемая нами инновационная деятельность позволила обогатить спектр возможных средств, реализовать принцип вариативности в организации среднего пространства.

Приведем один из ярких примеров: в процессе изучения проблемы формирования мотивационных основ материнства у девочек (детский сад № 7 с. Бабка Частинского района Пермской области) были созданы «Уголки младенца» с пеленальными столиками и массой интересной для детей атрибутики (памперсы, пеленки, ленты, бутылочки, куклы-пупсы и др.). Использование этого материала в практике социального взаимодействия в детском саду позволило нам увидеть не только реализацию его воспитательной функции по отношению к девочкам, но и актуализировало новую проблему – формирование социальных основ отцовства у мальчиков, прежде не отмеченную ни в психологических, ни в педагогических исследованиях.

Элементы среды дифференцировались также в зависимости от специфических целей исследования. Так, к примеру, в детском саду № 4 ЗАТО пос. «Звездный» (условия закрытого военного городка) сложилась ситуация нивелирования ценностей профессии военного. По ряду объективных социально-экономических проблем (низкий уровень заработной платы, бытовая неустроенность и т.д.), свидетелями разрешения которых в рамках семьи становились дети, высокий прежде статус военнослужащего зачастую подвергался сомнению. В результате у большин-

ства воспитанников детского сада сложилось негативное отношение к этой профессии, а в отдельных случаях – осуждение родителей за ее выбор. В данной ситуации правомерно было определить одну из задач социального воспитания как становление у детей чувства гордости за профессию своих родителей, уважительного отношения к традициям военного городка. С этой целью решено было открыть музей боевой славы, созданный силами педагогов, родителей, работников библиотеки, изготовить макеты («Построение бойцов», «Рода войск» и др.) и т.п.

Организация предметной среды требует также разработки и систематизации технических средств – создания видеофильмов, тематического подбора диафильмов, разработки компьютерных программ. Необходимость создания видеофильмов опосредована отсутствием или недоступностью информационного материала по отдельным темам. Для сельских детских садов проблематичными оказались темы «Культура поведения в общественных местах (транспорт, театр)», «Культурные достопримечательности края», для городских – «Современное подворье», «Труд людей в деревне». Актуальной для городских детей является тема, связанная с описанием возможностей младенцев, так как не в каждой городской семье есть второй ребенок, что побудило нас создать фильм «Наш малыш».

По ходу эксперимента нам удалось восстановить былой высокий статус диафильмов, тематических слайдов как очень значимых в дошкольном возрасте средств воспитания. Дело в том, что в погоне за современными техническими «чудесами» педагоги порой утрачивают понимание ценности традиционных средств, их роли в воспитательном процессе. В связи с особенностями своего возрастного развития дошкольники с огромным интересом воспринимают информацию, представленную в ситуации «тайнства». Просмотр диафильмов, слайдов, требующий затемнения комнаты, ограниченности визуального пространства, создает особую атмосферу причастности к чему-то необычному, ожидания чуда.

Большое внимание в процессе создания предметной развивающей среды было уделено организации центров, активизирующих разные виды деятельности детей: в центре музыкального творчества представлены портреты известных композиторов, народные инструменты (гусли, бубны, трещотки и т.д.); для социального развития в конструктивной деятельности использовались различные наборы конструкторов, образцы поэтапного возведения построек (избы, терема, жилого дома), природный и бросовый материал (куски кожи, меха, обивки), рисунки подворья, дворцов, тематические альбомы; в книжных уголках представлены детские издания, фланелеграфы, иллюстрации к литературным произведениям; в центрах театрализованной деятельности – атрибуты к постановкам народных сказов, элементы национальных костюмов и т.д.

Таким образом, организация предметной среды предусматривала не только возможность обогащения информационного поля по разным видам социальной культуры, но и способствовала совместному взаимодействию детей друг с другом и со взрослыми, их диалоговому общению, культуротворчеству.

Литература

1. Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смыгина, Л.П. Стрелкова // Дошкольное образование в России : Сб. действующих нормативно-правовых документов и научно-метод. материалов. – М. : АСТ, 1997. – С. 57–90.
2. Коломийченко, Л.В. Организация предметной развивающей среды по «Программе социального развития» Л.В. Коломийченко: метод. рекоменд. / Л.В. Коломийченко, Е.Ф. Олейниченко, А.А. Метечко. – Пермь : Пресс-Тайм, 2003. – 32 с.
3. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

Людмила Владимировна Коломийченко – канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой дошкольной педагогики и психологии детства Пермского государственного педагогического университета.

Феномен личностной беспомощности у младших школьников*

Д.А. Циринг

В статье раскрывается психологическое содержание феномена личностной беспомощности. Приводятся результаты исследования мотивационного, эмоционального, когнитивного и волевого компонентов личностной беспомощности у младших школьников. Рассматриваются возможности профилактики беспомощности у детей, доступные для учителей и родителей.

Ключевые слова: выученная беспомощность, личностная беспомощность, структура личностной беспомощности, профилактика беспомощности.

Успехи в обучении, творческих начинаниях, во взаимоотношениях со сверстниками зависят не только и не столько от уровня интеллекта ребенка, но от целого ряда его личностных особенностей. Учителям иногда приходится сталкиваться с детьми, которые имеют хороший интеллектуальный потенциал, но остаются пассивными, равнодушными, не проявляют интереса к учебным предметам. При возникновении трудностей эти дети пасуют, не пытаются найти выход из сложившейся ситуации, хотя со стороны он кажется очевидным, впадают в уныние и даже депрессию. Этот феномен, широко известный в зарубежной психологии, получил название **выученной беспомощности**. В последние годы изучается он и в России [2].

Выученная беспомощность возникает вследствие неконтролируемости и непредсказуемости негативных событий, когда действия не приводят к желаемым результатам. Ожидание неконтролируемого результата распространяется на новые ситуации. Человек «опускает руки», не предпринимает попыток изменить ситуацию к лучшему, воспринимает происходящее как неизбежное и не поддается его контролю.

В зарубежных исследованиях, посвященных данному феномену, речь идет, как правило, о беспомощности

как о *состоянии*, возникающем в качестве реакции на неконтролируемые, преимущественно негативные события. Однако в ходе проведенных автором исследований было выявлено устойчивое образование личностного уровня, представляющее собой совокупность личностных особенностей в сочетании с пессимистическим атрибутивным стилем, невротическими симптомами и определенными поведенческими особенностями и названное **симптомокомплексом личностной беспомощности**. Он формируется в онтогенезе под влиянием различных факторов, в том числе системы взаимоотношений с окружающими. Именно о личностной беспомощности пойдет речь в данной статье.

Для изучения феномена личностной беспомощности было проведено исследование, в котором участвовало 548 учащихся 8–10 лет. Из них было выявлено 115 человек с признаками личностной беспомощности.

В результате исследования выявлено, что в структуру личностной беспомощности у детей входят мотивационный, когнитивный, волевой и эмоциональный компоненты, взаимосвязанные между собой.

Симптомокомплекс личностной беспомощности у учащихся начальных классов включает в себя следующие специфические **особенности волевой сферы**: безынициативность, нерешительность, низкую сформированность таких качеств личности, как организованность, настойчивость, выдержка, монотоноустойчивость. Эти дети быстро сдаются в сложной ситуации, отказываются от решения задачи (например, если требуется составить из кубиков определенную композицию, которую на самом деле невозможно сложить из данного набора кубиков).

Мотивационный компонент личностной беспомощности характеризуется экстернальным локусом контроля, мотивацией избегания неудач, низкой самооценкой, низким уровнем притязаний, страхом отвержения.

Эмоциональный компонент личностной беспомощности характеризует

* Тема диссертации «Психология личностной беспомощности». Научный консультант – доктор психол. наук, профессор, член-корр. РАО Б.А. Вяткин.

ся замкнутостью, равнодушием, неуверенностью, склонностью к чувству вины, ранимостью, низким самоконтролем, возбудимостью, тревожностью, депрессивностью, фрустрированностью.

Когнитивная составляющая включает в себя пессимистический атрибутивный стиль, ригидность мышления, а также низкие показатели дивергентного мышления, т.е. низкий уровень креативности. Пессимистический атрибутивный стиль играет важнейшую роль в формировании беспомощности. Ребенок, имеющий оптимистический атрибутивный стиль, верит, что неприятности временны, происходят только в одной сфере жизни и виной тому внешние обстоятельства, хорошие же события имеют постоянный характер, происходят в разных сферах жизни и причиной тому – он сам. Дети, имеющие пессимистичный стиль, полагают, что неприятности будут длиться вечно и происходить во всех сферах жизни, причем виноват они в происходящем себя, хорошее для них – временно, случается только в ограниченной области жизни и благодаря стечению обстоятельств. Дети, имеющие пессимистический атрибутивный стиль, сталкиваясь с плохими событиями в своей жизни, подвержены беспомощности в большей степени, чем те, кто имеет оптимистический атрибутивный стиль.

Для проведения анализа когнитивного компонента личностной беспомощности следует обратиться к теории интеллекта и креативности. Дж. Гилфорд, как известно, выделяет дивергентное мышление, т.е. производство логических альтернатив, связанных с предъявляемой информацией, и конвергентное мышление, т.е. производство логически обоснованных выводов. Конвергентное мышление соответствует тому пониманию интеллекта, которое заложено в большинстве используемых тестов на интеллект. Дж. Гилфорд и Е. Торренс рассматривают креативность как дивергентность мышления.

Конвергентное мышление не входит в когнитивную составляющую личностной беспомощности. При изучении у детей интеллекта не было обнаружено значимых различий между

учащимися с признаками личностной беспомощности и учащимися без таких признаков. Это свидетельствует о том, что **наличие или отсутствие личностной беспомощности никак не связано с уровнем интеллекта** и беспомощности могут быть подвержены дети как с высокими, так и с низкими показателями интеллекта. Это согласуется и с результатами сравнения детей по показателям академической успеваемости. Очевидно, что большая часть учебных предметов, предусмотренных школьной программой, ориентирована именно на конвергентное мышление, где предполагается наличие единственного верного варианта ответа. При сравнении показателей академической успеваемости групп детей с признаками беспомощности и без признаков беспомощности практически не отличались друг от друга. Значимые различия были обнаружены между двумя группами только по предмету «Изобразительное искусство», который по своему содержанию непосредственно связан с творческими способностями. Детям с признаками беспомощности сложнее выразить себя в творчестве, где требуется не только соблюдение определенных правил и воспроизведение усвоенных знаний, но и активное проявление своего восприятия мира, тогда как дети с отсутствием признаков беспомощности свободнее выражают себя там, где предполагается множественность вариантов решения, т.е. задействовано дивергентное мышление.

В результате изучения креативности с помощью теста Торренса выявлено, что у детей с беспомощностью и с ее отсутствием значимо различаются показатели оригинальности, разработанности, гибкости мышления. Это свидетельствует о том, что беспомощные дети выдвигают менее разнообразные идеи и используют менее разнообразные стратегии решения проблем. Проявляя ригидность мышления, они отличаются меньшей интеллектуальной активностью и большей конформностью, чаще дают очевидные и тривиальные ответы, в меньшей степени способны к изобретательской и конструктивной деятельности и, таким образом, в целом имеют более низкий уровень креативности.

Существуют возможности профилактики личностной беспомощности. К ним относятся формирование адекватной или даже высокой самооценки у ребенка, уважения к себе. Чувство собственного достоинства повышает устойчивость в ситуации неудачи. На формирование беспомощности влияет не только опыт длительных неудач, но и опыт длительного, легко достигаемого успеха. Сопrotивляемость к беспомощности повышается благодаря опыту преодоления трудностей, опыту активного поискового поведения [1]. Значимые взрослые должны демонстрировать ребенку возможности контроля над внешней средой, обеспечивать обратную связь, соответствующую ситуации. Следует познать ребенка с разными сторонами реальности, показать, что он сам может что-то изменить в своей жизни.

Крайне важно формировать самостоятельность ребенка. Это сложный и длительный процесс. Ребенок, благодаря обратной связи со стороны взрослых, должен верить, что он достаточно способный, умный и ответственный для того, чтобы выполнить стоящую перед ним задачу, будь то обучение или бытовая проблема. Необходимо позволять ребенку справляться с сильными для него трудностями. Он должен знать, что существует четкая связь между его поведением и окружающей действительностью. Если он приложил усилия, выучил заданное, освоил что-то новое, он увидит соответствующие последствия этих поступков: похвалу, хорошую оценку, радость в глазах родителей. У ребенка должна быть своя сфера ответственности: например, он отвечает за то, чтобы поливать цветы, вытирать пыль в квартире или следить за порядком в своей комнате.

Младшие школьники находятся как раз в том возрасте, когда складывается стиль объяснения удач или неудач, происходящих в их жизни. Когда случается что-то, травмирующее ребенка, он ищет объяснения этому, спрашивает себя и тех, кто находится рядом, почему это произошло. Очень важно, чтобы значимые взрослые (а для младших школьников очень важна фигура учителя) помогли ему поверить в то, что плохое временно и скоро

закончится, что причиной тому внешние факторы, а не он сам, что плохое случилось в одной сфере его жизни, а в остальном много хорошего.

Следует учитывать, что контролирующие стратегии учителей (например, использование слов «следует», «должен», внешних стимулов) воспитывают у учащихся внешнюю мотивационную ориентацию и предрасполагают к беспомощности. Подобные стратегии уменьшают у детей чувство контроля над ситуацией. Стратегии, поощряющие самостоятельность учащихся и их внутреннюю мотивационную ориентацию, вызывают у детей желание участвовать в оптимально сложной деятельности [3]. Кроме того, следует вырабатывать индивидуализированный личностный стандарт достижений, т.е. ориентироваться на достижения ребенка относительно его собственных успехов, а не относительно успехов других учащихся или социальных норм.

Для того чтобы предотвратить формирование личностной беспомощности у детей, важно развивать у них гибкость и оригинальность мышления, вовлекать их в творческий процесс, расширять кругозор, помогать увидеть разнообразие вариантов поведения, возможностей выхода из сложных ситуаций, нестандартных решений.

Учителям и родителям необходимо помнить, что профилактика беспомощности всегда эффективнее, чем ее коррекция.

Литература

1. Коростелёва, И.С. Поисковая активность и проблема обучения и воспитания / А.К. Коростелёва, В.С. Ротенберг // Вопросы психологии. – 1988. – № 6. – С. 60–71.
2. Циринг, Д.А. Психология выученной беспомощности : учеб. пос. / Д.А. Циринг. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 120 с.
3. Boggiano, A.K. Maladaptive achievement patterns in students : the role of teachers' controlling strategies / A.K. Boggiano, Ph. Katz // Journal of Social Issues. – 1991. – V. 47(4). – P. 35–51.

Диана Александровна Циринг – канд. психол. наук, доцент, заведующая кафедрой психологии Челябинского государственного университета.

Технология саморазвития (Некоторые особенности дидактической модели на примере обучения языку младших школьников)

Н.В. Игошина

Статья раскрывает некоторые особенности технологии саморазвития на примере организации специально подготовленной педагогической среды и дидактических материалов саморазвития. В статье представлены дидактические материалы из раздела «Фонетика». Они позволяют учащимся упорядочить понимание фонетической системы языка, углубить фонетический анализ слова, а также помогают развитию у учащихся фонетического слуха и орфографической зоркости.

Предлагаемые дидактические материалы могут быть использованы в урочной и внеурочной деятельности, а также родителями, желающими помочь своему ребенку.

Ключевые слова: педагогика саморазвития, педагогическая среда, дидактические материалы.

Современное образование... должно рассматривать человека как основную ценность, быть направленным на развитие личности, а одной из основных задач образования должно стать обеспечение максимально благоприятных условий для саморазвития личности.

К.Г. Кречетников

На современном этапе перед образованием стоит задача формирования учащихся нового типа – владеющих навыками управления своей познавательной деятельностью, умеющих решать проблемы на основе творческого планирования и предвидения, способных свободно ориентироваться в новых ситуациях. Следовательно, каждого школьника нужно научить управлению своим мышлением, своей деятельностью, т.е. саморазвитию, или, как говорила основатель теории и практики технологии самообучения и саморазвития М. Монтессори, «научить усиленной деятельности по овладению знаниями» [1]. Такое усиление и совершенствование саморазвивающей деятельности обеспечит переход ребенка с более низких уровней развития на более высокие.

Девизом педагогики саморазвития является обращение ребенка к педагогу: «Помоги мне это сделать самому». Вся жизнь маленького человека, от рождения до гражданской зрелости, считает М. Монтессори, есть развитие его независимости и самостоятельности, поэтому главная задача воспитания в детском саду, в школе – поставлять пищу для естественного саморазвития ребенка, создавать окружающую среду, которая способствовала бы этому процессу.

В соответствии с данными взглядами идеальным полем для развития являются дошкольный и начальный школьный периоды как подразделения единого учебно-воспитательного процесса. По логике вещей и дошкольное, и начальное школьное образование должно быть развивающим, вернее саморазвивающим, в значительной степени охранительным с точки зрения психического и физического здоровья детей, не ориентируемым на жестко фиксируемый результат.

Главным итогом в группах и классах саморазвития является стремление ребенка ежедневно становиться «лучше самого себя прежнего» (М. Монтессори), достигать постоянных успехов в саморазвитии, самосовершенствовании, самообучении. Гарантией этого в педагогике саморазвития является не только адаптация и опора на государственный образовательный базис в обучении, но и развитие, и саморазвитие ребенка в соответствии с его реальными учебными возможностями.

Саморазвитие – сознательная деятельность человека, направленная на возможно более полную реализацию себя как личности. Саморазвитие предполагает наличие ясно осознанных целей деятельности, идеалов и личностных установок. Основное положение технологии саморазвития – представление о том, что каждый ребенок от рождения наделен ему одному свойственным потенциалом развития. Раскрыться этот потенциал может только в собственной деятельности ребенка.

Главной целью технологии саморазвития является введение личности ребенка в режим саморазвития,

поддержание и стимуляция этого режима на каждом возрастном этапе, формирование веры в себя.

Педагогика саморазвития является целостной образовательной системой, эффективность которой подтверждена многолетним опытом успешной практической работы с детьми. Основная идея создателя этой системы – выдающегося итальянского педагога-гуманиста, доктора философии и медицины М. Монтессори состоит в том, чтобы дать ребенку возможность наиболее полно раскрыть свой внутренний потенциал в процессе самостоятельной деятельности в созданной педагогом пространственно-предметной среде.

Подготовленная среда является условием развития и обучения детей и позволяет каждому ребенку развиваться в своем индивидуальном темпе. Задача педагога – предоставить в распоряжение ребенка средства саморазвития и показать ему, как с ними обращаться. Такими средствами являются автодидактические, т.е. самообучающие, Монтессори-материалы, русифицированные, а также дидактические материалы, подготовленные педагогом, знающим особенности изготовления подобных материалов. Ребенок работает с такими материалами сначала по показанному педагогом образцу, а затем самостоятельно.

Начальная школа саморазвития первой ступени воспитывает детей 6–7 лет, второй ступени – 8–10 лет. Ребята занимаются каждый по своей учебной программе в соответствии со стандартами российского образования, уровнями повышенного развития, а также с учетом дополнительных услуг. Российские школы саморазвития чаще всего обучают детей одного возраста, тогда как за рубежом в классах саморазвития обучаются дети разного возраста. В распорядке жизни начальной школы саморазвития отсутствует урочная система. Уроки заменены свободной работой детей в специально подготовленной среде (60% ежедневного учебного времени), рефлексивными и дидактическими кругами (25–30% ежедневного учебного времени) и творчески-

ми студиями-мастерскими (15% ежедневного времени).

При обучении детей в технологии саморазвития должен соблюдаться один из важнейших принципов этой системы: свою программу обучения могут создавать не только сами учащиеся, но также и школы, и отдельные классы.

Программы российских Монтессори-школ, школ саморазвития первой и второй ступени составлены на основе антропологических особенностей детей данного возраста, описанных в трудах М. Монтессори, Л.С. Выготского, Л.Н. Толстого, С.Л. Толстой, Ю.И. Фаусек, современных педагогов, а также на основе опыта работы с детьми в российских школах саморазвития и собственной деятельности.

«**Дидактические материалы**» – термин, введенный в педагогику М. Монтессори, – обычно состоит из отдельных предметов или ряда предметов, карточек, упражнений, карт и т. п., предназначенных для саморазвития детей, их самообучения и самовоспитания (материалы по самовоспитанию разработаны в российской педагогике Г.К. Селевко [2]).

Особенность организации дидактического материала, так же как и педагогического процесса, состоит в том, что центр активности в учебной деятельности смещен с учителя на ученика. Дидактические материалы изготавливаются педагогом не для облегчения своей работы, а для самостоятельной развивающей деятельности детей в процессе самообучения. Дидактические материалы саморазвития являются не вспомогательным, а основным средством в развитии и самообучении ребенка. Предметы, а не наставления педагога играют основную роль, являются центром самообучающей деятельности.

Особенности материалов саморазвития (классических, русифицированных и др.) состоят в следующем.

1. Все дидактические материалы предназначены ребенку, учащемуся. Они представляют собой систему или технологию помощи ребенку, необходимую ему для самообучения.

2. Изоляция, т.е. выделение того единственного качества, которое хо-

чет продемонстрировать материал, означает, что

– человек должен быть изолирован от всяких других впечатлений, получаемых от окружения;

– благодаря системе постепенного продвижения материал может сфокусировать внимание учащегося на единственном свойстве;

– изоляция качеств, информации развивает способность к внутреннему анализу, что в свою очередь способствует упорядочению ума. Дети в этих целях с удовольствием, к примеру, закрывают глаза, позволяют завязать их, сидят в тишине и т.п.

3. Материалы должны предоставлять ученику возможность самостоятельной деятельности.

4. Учение происходит через осмысление материала. «Рука – инструмент ума» – девиз, который помогает ребенку достичь глубокой концентрации внимания.

5. Внимание, привлекаемое предоставленным материалом, должно быть сконцентрировано, а сила привлекательности материала должна быть неисчерпаема.

6. Работа с материалом должна быть целенаправленной, мотивированной и находиться в тесной взаимосвязи с образовательной и воспитательной задачей. Рабочий материал лишь помогает ребенку органично войти в мир, но он не заменяет мир. При помощи предлагаемого материала ребенок усваивает для себя то или иное конкретное понятие человеческой культуры.

7. Рабочий материал – побуждение, призыв к деятельности. Посредством эстетических качеств дидактического рабочего материала (цвет, форма, размер, удобство пользования) ребенок опосредованно побуждается к выполнению конкретной работы.

8. В рабочем материале заложен контроль правильного выполнения работы. Посредством самоконтроля ребенок оценивает результаты своей работы и определяет дальнейшие шаги учебной деятельности. При этом ребенок становится независимым от учителя, от его оценки. Самоконтроль – осознанный шаг в воспитании личности ребенка.

9. Рабочий материал должен вызывать у ребенка интерес, вопросы, побуждать к размышлению, приводить знание каждого учебного отрезка к завершенности.

10. Конкретный рабочий материал должен выступать как средство познания целостного, общей системы научной картины мира, «космического плана» (термин М. Монтессори), порядка Вселенной. «Обучать частностям означает вводить в заблуждение. Устанавливать связи между предметами означает передавать знания» [1].

Монтессори-материалы ставят ребенка, да и учителя тоже, в позицию исследователя. Учитель делает попытку создать наиболее благоприятные педагогические условия для саморазвития ребенка, ученик – реализовать эти условия для получения новых знаний, приобретения социального опыта, усвоения этических и «космических» законов в познании мира.

Получая конкретные знания в подготовленной среде, ребенок самостоятельно выходит на обобщение, абстракцию, открытие закономерностей в хаосе, которые предлагает ему жизнь, окружающая среда. Подготовленное педагогическое пространство через создаваемый педагогом и самим ребенком алгоритм, план, классификацию помогает изучению любого материала. В системе педагогики саморазвития все дидактические материалы находятся в определенной логической взаимосвязи. Не проработав с одним из них, нельзя перейти к другому. Так у ребенка постепенно развиваются внимание, память, логическое мышление, вкус к самостоятельной работе и страсть к саморазвитию. Постоянно предлагаемая детям возможность сделать открытие усиливает положительную мотивацию к познавательной деятельности, а следовательно, устремленность к саморазвитию, самообразованию.

Педагогика саморазвития является системой последовательного, поэтапного и логически выстроенного образования, обучения и воспитания детей, познания ими мира с помощью дидактического материала, который не позволяет ни педагогу, ни ребенку

«перепрыгнуть» через какой-либо этап ради скорейшего получения результата. Система саморазвития дает ребенку основательную базу для формирования всесторонне развитой личности, ответственной, счастливой и образованной.

Особое место в технологии саморазвития занимают оригинальные учебники, учебные пособия, дидактические упражнения и др. Представляем несколько подобных материалов, созданных педагогами саморазвивающего образования **по русскому языку для начальной школы по разделу «Фонетика»**, апробированного в классах саморазвития г. Магнитогорска в 1996–2001 гг.

Тема «Гласные звуки и буквы».

Возраст: 7 лет.

Цель упражнения: уточнение фонетического слуха. Фонетический анализ. Соотнесение звука и буквы.

Материал: коробка, разделенная на три части. В одной ячейке – контрольная карта, где записаны гласные буквы и звуки. По ней ребенок может сверить правильность выполненной работы. Во второй ячейке – карточки с заголовками **ГЛАСНЫЕ БУКВЫ, ГЛАСНЫЕ ЗВУКИ**. В третьей – набор карточек с изображением гласных букв (типа А) и звуков (типа [а]).

Описание работы. Ребенок ставит перед собой коробку с материалом, берет из второй ячейки карточки с заголовками **ГЛАСНЫЕ БУКВЫ, ГЛАСНЫЕ ЗВУКИ** и сортирует карточки из третьей ячейки с буквами и звуками, выкладывая их то под одной, то под другой карточкой с заголовками. При этом ребенок выявляет соответствие буквы и звука (типа А – [а]). Затем учащийся проверяет себя по контрольной карте. В случае ошибочного выполнения упражнения ребенок возвращается к материалу вновь, исправляя свои ошибки.

Комментарий. Ребенок «впитывает» (термин М. Монтессори) символы обозначения звуков, образцы букв. При необходимости в процессе фонетического анализа, самостоятельно отрабатываемого ребенком, ему предлагается зеркальце, чтобы увидеть, осознать и ощутить двойное звучание букв Я – [й'а], Ё – [й'о],

Е – [й'э], Ю – [й'у]. Интуитивное знание позволяет впоследствии понять многие разделы фонетики, а также некоторые орфографические правила. Обе задачи чрезвычайно важны в познании русского языка.

Тема «Твердый и мягкий согласный» (транскрипция).

Возраст: 7 лет.

Цель упражнения: распознавание качества согласных звуков по твердости/мягкости и оформление их на письме. Упорядочивание понимания фонетической системы языка.

Материал: коробка, разделенная на четыре части. В одной ячейке – контрольная карта. В другой – карточки с заголовками **ТВЕРДЫЙ, МЯГКИЙ, ТОЛЬКО ТВЕРДЫЙ, ТОЛЬКО МЯГКИЙ**. В третьей – карточки с записанными звуками (типа [б]); в четвертой – карточки со звуками (типа [б']).

Описание работы. Ребенок ставит перед собой коробку с материалом и выкладывает карточки с заголовками (**ТВЕРДЫЙ, МЯГКИЙ, ТОЛЬКО ТВЕРДЫЙ, ТОЛЬКО МЯГКИЙ**), затем из третьей ячейки со звуками вынимает карточки (типа [б], [к]) а из четвертой ячейки подбирает мягкую пару звуков ([б'], [к']). Затем в столбик с только твердыми и только мягкими согласными выкладываются непарные по твердости/мягкости согласные [ж], [ш], [ц]; [ш'], [ч'], [й']. Закончив работу, ребенок проверяет себя по контрольной карте и переписывает выполненную работу в тетрадь.

Комментарий. Работа с этим материалом углубляет фонетический анализ слова. Учащийся упражняется со звуками, произнося их вслух, интуитивно чувствуя разницу в звучании. Изображение звуков на карточках обязательно дается в квадратных скобках, как в транскрипции, что помогает ребенку опосредованно различать упражнения фонетические и грамматические.

Тема «Первая схема слова».

Возраст: 5–7 лет.

Цель упражнения: распознавание отдельных звуков русского языка. Соотнесение согласной буквы и ее

символа, соотнесение гласной буквы и ее символа.

Материал: коробка, разделенная на три части. В одной – карточки с несложными словами (типа СЛОН), в двух других – карточки с символами гласных звуков (красный круг) и согласных звуков (белый квадрат).

Описание работы. Ребенок ставит перед собой коробку с материалом, вынимает карточки со словами и сверху, над словом, выкладывает карточки следующим образом: над гласным звуком кладется символ гласного (красный круг), над согласным – символ согласного звука (белый квадрат). Так отрабатываются и проверяются по контрольной карте все слова, а затем записываются в рабочую тетрадь.

Комментарий. Ребенок упражняется со звуками вслух, интуитивно чувствуя разницу в звучании. Упражнение тренировочное, поэтому после закрепления навыков определения и различения согласных и гласных звуков работа может быть продолжена с любым текстом.

Литература

1. *Монтессори, М.* Самовоспитание и самообучение в начальной школе / М. Монтессори. – М., 1993. – 203 с.
2. *Селевко, Г.К.* Современные образовательные технологии : учеб. пос. / Г.К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
3. *Сорокова, М.Г.* Сенсорное воспитание по методу Монтессори в детском саду и школе : учеб. пос. / М.Г. Сорокова. – М. : Изд-во МПГУ, 1997. – 520 с.
4. *Хилтунен, Е.* Монтессори и Вальдорф / Е. Хилтунен, В. Загвоздкин. – М. : Изд-во «Первое сентября», 1999. – 32 с.

Наталья Викторовна Игошина – ст. лаборант кафедры русского языка, литературы и методик их преподавания, Магнитогорский государственный университет.

Возможности групповой работы при формировании культуры общения на уроках в начальной школе

А.Б. Венецкая

Обращается внимание на важность диалоговой формы взаимодействия в системе «учитель – ученик», требующей определенных психологических условий, достигаемых в группе. Даны научные рекомендации по повышению эффективности групповой формы работы; представлены примеры тем занятий в группах, активизирующих мыслительную и речевую деятельность учащихся.

Ключевые слова: диалогизация учебного процесса, психолого-педагогические условия организации диалога в системе «учитель – ученик», групповая форма познавательной деятельности, организация работы в группе.

В последнее время исследователи стали обращать больше внимания на диалог как на форму общения между учителем и учащимися. Интерес к диалоговой форме взаимодействия объясняется осознанием педагогами негативного влияния на учебный процесс монолога, который преобладает в системе «учитель – ученик». Переход от монолога к диалогизации учебного процесса, увеличение в этих целях удельного веса диалогических форм общения, уроков-диалогов является оправданным и необходимым. Исследователь В.Д. Шадриков пишет по этому поводу: «В философии и педагогике настойчиво пробивается подход к обучению с позиции субъектно-субъектных отношений, который утверждает, что учителя и ученики должны совместно идти к усвоению знаний. Наиболее эффективно это позволяет сделать диалог...» [7, с. 48].

О преимуществах диалогической формы общения говорится достаточно много. Диалог является важным средством формирования диалектического мышления учащихся, позволяет им быть не просто потребителями знаний, но их активными добытчиками. Кроме того, эта форма коммуникации побуждает школьников отстаивать свою точку зрения по

проблеме, приучает их к уважительному, терпимому отношению к позиции других участников диалога. И, наконец, диалог затрагивает эмоциональную сферу ученика (он переживает, негодует, когда его убеждают в несостоятельности его позиции в споре, и, наоборот, радуется, когда прав).

Организация общения-диалога между учителем и учащимися требует соблюдения определенных психолого-педагогических условий.

1. Равенство учителя и учащихся в диалоговом взаимодействии, т.е. ученик свободно высказывает свое мнение без страха осуждения и наказания.

2. Уважительное отношение к чужому мнению. Диалог допускает право ученика высказать любую точку зрения по обсуждаемой проблеме.

3. Эффективность диалогового общения на уроке достигается при столкновении противоположных мнений по проблеме.

Сторонник и страстный пропагандист использования диалога в учебном процессе С.Ю. Курганов пишет: «Для того чтобы... знание выступало как основа диалога, оно должно быть представлено как удивительное, парадоксальное, загадочное, стимулирующее творчество при его осмыслении» [2, с. 88].

Наиболее удачными формами для организации диалогового общения являются нетрадиционные уроки, проблемное обучение и групповая работа. Рассмотрим последнюю подробнее.

Групповая форма организации познавательной деятельности – это организация таких учебных занятий, при которых перед определенной группой школьников ставится единая познавательная задача [4, с. 33].

Исследования показали, что оптимальной является группа численностью 2–6 человек, поскольку в более многочисленных группах невозможно обеспечить активную работу всех ее членов.

При групповой форме деятельности отдельные учащиеся ставятся в положение учителя, у ребят появляется возможность оказания реальной помощи друг другу. В ре-

зультате формируется чувство взаимной ответственности, интерес к работе товарищей, создаются условия для развития и саморазвития школьников под влиянием сверстников. При этом в группе возникает необходимое разнообразие мнений, действий, ее участники испытывают удовлетворение от активного участия в совместной работе.

Кроме того, групповая работа удовлетворяет потребность в общении, способствует более раскованному поведению учащихся при обсуждении, создает больше возможностей для поиска творческих решений, формирует организаторские и рефлексивные способности. Все перечисленные особенности обуславливают достижение так называемого «синергетического эффекта», выражаемого формулой $2 + 2 = 5$, т.е. при совместных действиях членов группы обеспечивается увеличение их общего эффекта до величины большей, чем сумма эффектов независимо действующих индивидуумов.

В практике современной школы групповая форма учебной работы учащихся может использоваться в трех направлениях:

1) организационном, обучающем младших школьников ставить цели и находить соразмерные их возможностям способы работы;

2) рефлексивном, приучающем школьников обязательно выделять в результатах своей работы новые и уже освоенные ими способы интеллектуальной, мыслительной деятельности, способы решения задач;

3) мыслительном, в котором предполагается использование коммуникации, понимания, работа с различными предположениями, оппонирование, защита своей точки зрения, последующая рефлексия [4, с. 34].

Группы различаются по типу работы (одна группа проектирует, другая проводит исследование, третья решает проблему), по теме работы, по уровню сложности задания с учетом развития учащихся. Если задания для всех групп одинаковы, то чаще всего учащиеся принимают это как ситуацию соревнования.

При формировании групп, по мнению М.О. Ткаченко, необходимо учи-

тивать желание детей работать друг с другом и их индивидуальные особенности (уровень знаний, темп работы и т.д.) [5, с. 161]. Педагоги-практики отмечают, что эффективнее складывается работа в группах, где объединены дети приблизительно равных возможностей.

Исследователь А.А. Максимова, опираясь на мнение А.Б. Добрович, предлагает начинать обучение умению работать в группе с подробной инструкции, включающей перечень стандартных действий, необходимых для успешного общения школьников. Этот могут быть сведения о том, что такое групповая работа, какова последовательность работы внутри группы; знакомство с заданием; планирование работы; распределение заданий внутри группы; индивидуальное, парное или групповое выполнение заданий; обсуждение результатов [3, с. 5].

Для облегчения работы группы необходимо распределить среди учащихся роли. Исследователь Т.А. Глазкова предлагает выделять в учебной группе

- старшего (или организатора), который распределяет обязанности, контролирует выполнение работы, следит за регламентом, докладывает о готовности, качестве и своевременности выполнения задания;

- эксперта, который оценивает выполняемую работу, контролирует правильность самооценки и докладывает старшему;

- консультанта, дающего советы и рекомендации по выполнению задания;

- рядового, который выполняет задание по плану, при необходимости обращается за рекомендациями к старшему, эксперту или консультанту, дает отчет о выполнении задания, вносит предложения по улучшению работы группы [1, с. 34].

Для наибольшей эффективности выполнения задания младшим школьникам необходимо дать правила совместной работы группы, например: работать дружно, по плану, своевременно и качественно выполнять задание, соблюдать культуру общения и др.

Сегодня в начальной школе все больше внимания уделяется

внедрению регионального компонента образования. Использование на уроках произведений поэтов и писателей Южного Урала, по нашему мнению, во многом способствует повышению уровня диалогового общения и формированию коммуникативной культуры. Безусловно, литература родного края как гуманитарный предмет культурологического интеграционного характера обладает большими возможностями для решения нравственных задач, связанных с отношением человека к человеку, взаимоотношениями человека и общества в целом. Формирование культуры общения видится при этом возможным путем организации групповой работы, поскольку в процессе знакомства с литературным произведением решаются самые разнообразные воспитательные задачи. В их числе наибольший вес имеет формирование элементарных представлений о духовно-нравственных ценностях, обогащение опыта диалогового общения младших школьников между собой, с учителем, окружающими их взрослыми.

Все перечисленное нашло отражение в программе «Уроки Мудрости, Любви и Доброты» [6]. Каждая ее тема предполагает обращение к литературному ряду, содержит игры и различные упражнения, предполагает словесное и изобразительное творчество школьников.

Например, при изучении темы «Мой ласковый и нежный зверь» учитель может попросить детей подумать, чем люди могут помочь птицам в зимние холода. После этого школьники делятся на группы и им предлагается разработать проект кормушки для птиц. Дома с помощью взрослых (или на уроке труда совместно в группе) ребята делают кормушки, а на прогулке развешивают свои изделия на деревьях.

Кроме того, в учебном процессе можно использовать игры, например «Мир природы». Учащиеся делятся на группы и получают карточки с рисунками деревьев, зверей, птиц. Каждая группа должна рассказать, какую пользу тот или иной обитатель мира природы приносит миру людей, не называя данного обитателя. По этим рассказам дети угадывают, о ком говорят их друзья.

Можно в парах отрабатывать умение строить диалог. Младшим школьникам очень нравится перевоплощаться, играть в театр. Этим удобно воспользоваться: один человек в паре исполняет, например, роль цветка, растущего на лугу или в лесу, а другой – роль его сорванного собрата, стоящего в вазе на окне. Дети должны придумать небольшую сценку и обыграть диалог между цветами о том, кому из них и как живется.

Организация групповой формы работы делает урок интересным, живым, активизирует мыслительную деятельность, дает возможность многократно повторять материал, а также учит детей общаться друг с другом, слышать и слушать друг друга, приходиться к единому мнению. Взаимодействие между учащимися внутри группы способствует их речевому развитию. Формирование речевой деятельности учащихся – одна из центральных задач обучения. Роль диалога в ее разрешении неоспорима.

Таким образом, диалогический способ обучения определяет представление о современном характере знания как динамично развивающегося, эволюционирующего результата совместной деятельности людей. В целом диалогическая форма обучения как субъект-субъектный процесс служит важным средством развития личности ученика и совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Литература

1. Глазкова, Т.А. Организация индивидуальной, подгрупповой, коллективной деятельности / Т.А. Глазкова // Начальная школа. – 1999. – № 10. – С. 33–36.
2. Курганов, С.Ю. Психологические проблемы учебного диалога / С.Ю. Курганов // Вопросы психологии. – 1988. – № 2. – С. 87–90.
3. Максимова, А.А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно-ролевых играх / А.А. Максимова // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – № 1. – С. 3–7.
4. Педагогическая энциклопедия : актуальные понятия современной педагогики / под ред. Н.Н. Тулькбаевой, Л.В. Трубайчук. – М. : Изд. дом «Восток», 2003. – 247 с.
5. Ткаченко, М.О. Групповая работа как средство развития коммуникативно-речевой активности младших школьников //

Содержание филологического образования в период детства : мат. научно-практич. конференции. – Екатеринбург : УрГПУ, 2005. – 228 с.

6. Уроки Мудрости, Любви и Доброты : учебно-метод. пос. / А.Б. Венецкая [и др.]. – Магнитогорск : МаГУ, 2006. – 140 с.

7. Шадриков, В.Д. О реальной добродетельной педагогике / В.Д. Шадриков // Советская педагогика. – 1991. – № 7. – С. 43–48.

Анастасия Борисовна Венецкая – аспирантка кафедры русского языка, литературы и методик их преподавания, Магнитогорский государственный университет.

Развитие связной речи учащихся средствами искусства*

Е.А. Ступина

Рассматривается важный аспект методики развития связной речи учащихся – речевое развитие средствами декоративно-прикладного искусства. Освещается теория вопроса, а также практический материал (содержание урока в 4-м классе на тему «Описание предмета» с использованием изделий Хохломы). Одновременно с речевым развитием обращается внимание на эстетическое воспитание учащихся. Статья предназначена для учителей начальных классов, учителей русского языка, а также для всех тех, кто занимается речевым развитием учащихся.

Ключевые слова: произведения декоративно-прикладного искусства, связная речь, речевая культура, эстетическое воспитание.

Проблема развития связной речи детей средствами искусства остается актуальной на протяжении ряда лет. Многие исследователи и педагоги отмечают, что речь играет уникальную роль в становлении и развитии личности человека, начиная с дошкольного детства. Одновременно она является важнейшим средством челове-

* Тема диссертации «Методика формирования ценностного отношения учащихся к национальной культуре при изучении русского языка (на примере произведений народного декоративно-прикладного искусства)». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор МГПУ Т.Н. Волкова.

ческого общения, познания действительности, служит основным каналом приобщения ребенка к ценностям духовной культуры, выступает необходимым условием воспитания и обучения.

Как показали наблюдения, у большинства детей младшего школьного возраста не развита способность правильно воспринимать художественную информацию, адекватно выражать словами свое эмоционально-чувственное состояние, описывать произведение, используя в речи изобразительно-выразительные средства языка.

По мнению многих исследователей в области педагогики, психологии, лингвистики (Н.Д. Арутюновой, М.М. Бахтина, Л.И. Божович, Д.Б. Богоявленской, Л.С. Выготского, Н.В. Гавриш, Л.Н. Колуновой и др.), именно произведения искусства, в частности декоративно-прикладного, способствуют формированию и развитию целостной, активно творческой личности.

Мы разработали **программу обучения**, представляющую целенаправленный процесс, способствующий эффективности развития связной речи детей средствами искусства, который, в свою очередь, является подготовительной ступенью в развитии устной и письменной речи учащихся в средних и старших классах.

В процессе обучения решались следующие **задачи**:

1) учить детей правильно воспринимать художественную информацию и адекватно выражать в слове эмоционально-чувственное отношение к ней;

2) формировать умение создавать речевые высказывания на основе восприятия произведений декоративно-прикладного искусства;

3) развивать способность словесно описывать произведения искусства;

4) способствовать развитию творческого воображения школьников.

Процесс обучения осуществляется на уроках русского языка и развития речи.

В качестве примера приводим описание **урока в 4-м классе по теме «Описание предмета»** (на примере изделий Хохломы).

Цель урока: создание речевого высказывания на основе проявления творческого воображения.

Задачи урока:

– развивать творческое воображение и образность мышления;

– совершенствовать умение в построении связной речи;

– активизировать словарь учеников с помощью разнообразных лексических средств;

– воспитывать эстетическую культуру.

Оборудование: хохломские изделия, слайды «Веселое слово "хохлома"», стихотворения русских поэтов.

Ход урока.

1. Цель данного этапа – подготовить учащихся к восприятию изделий «золотой хохломы», создать доверительную атмосферу общения на уроке. Эти функции выполняет **вводное слово учителя**, которое построено в виде **беседы**:

– Дети, искусство удивительно и неповторимо своим многообразием, своей красотой, своей волшебной силой. Эпиграфом нашего урока сегодня являются следующие слова:

Кисть хохломская! Большое спасибо!
Сказывай сказку для радости жизни!
Ты, как душа у народа, красива,
Ты, как и люди, служишь Отчизне!
(В. Боков)

– Какова основная мысль этого четверостишия?

– Посмотрите вокруг. Что необычного вы видите в нашем кабинете? (*Различные изделия, расписанные народными мастерами.*)

– Где можно встретить эти изделия народного промысла? (*В музее, на выставке, в магазине...*)

– Как они называются? (*Хохлома, «золотая хохлома».*)

– Хохломская роспись неповторима. Каждый цветок, каждая травинка, изображенные на произведениях, красивы по-своему. Искусство может разговаривать с нами на языке чувств. Посмотришь на это чудо, и тебя охватывает чувство радости, счастья, безграничной любви к этой красоте.

– Расскажите, какие изделия или узоры на них вам больше нравятся.

Почему? (– Мне нравятся ягоды, изображенные на чашке. Их красные головки похожи на маленькие солнышки. Смотришь на них, и сразу становится радостно. – А мне из всех ягод больше нравится рябина. Словно яркие звездочки, рассыпались эти ягоды по поверхности изделия. Я часто люблюсь этим узором.)

– Ребята, тема сегодняшнего урока «Описание предмета». Мы будем знакомиться с изделиями народных мастеров и работать над развитием нашей речи, делать ее выразительной, правильной, богатой.

2. Работа со слайдами «Веселое слово "хохлома"».

– Хотите побывать на выставке и увидеть хохломские изделия? В этом нам помогут ребята, которые подготовили для нас небольшие рассказы. Итак, внимание на экран.

Ученики смотрят слайды и слушают выступления товарищей. По окончании учитель проводит беседу:

– Что изображали народные мастера на хохломских изделиях? (*Ягоды, цветы, травку...*)

– Почему деревянные расписные изделия называют хохломскими? А у вас какая точка зрения?

– Как называется узор из цветов, трав, ягод? (*Растительный орнамент.*)

– Давайте вспомним, какой самый любимый узор у хохломских мастеров. Почему? (*Самый любимый и стародавний – травка, травный орнамент. Это удлинённые, слегка изогнутые булинки, написанные кустиком, по 3–5 травинки и больше. Травка отдаленно напоминает растение заливных лугов – осоку.*)

– Что означает слово «хохлома»? (*Это изделия, которые делают мастера, сам народный промысел, а также название большого старинного торгового села, где этот промысел возник.*)

3. Работа с текстом «Птица Жар».

– Как же начиналось это удивительное хохломское искусство?

Разное рассказывают старики. Говорят, будто давным-давно поселился в лесу за Волгой веселый мужичок – умелец. Избу поставил, стол да лавку сладил, посуду деревянную вырезал. Варил себе пшеничную кашу и птицам

пшена не забывал насыпать. Прилетела как-то к его порогу птица Жар. Он и ее угостил. Птица Жар задела золотым крылом чашку с кашей, и чашка стала золотой.

Это, конечно, легенда, сказка. А начало золотой росписи ведут от древних мастеров-живописцев. Они писали на деревянных досках, покрывали доски льняным маслом, прогревали в печи, и масляная пленка превращалась в золотистый лак. Потом уж и посуду стали по такому способу золотить.

Задание по тексту:

1. Прочитайте текст.

2. Ответьте на вопрос: как же появилось удивительное хохломское искусство?

3. Расскажите, как народные мастера создавали золотой цвет в росписи.

4. Экскурсия на выставку изделий «золотой хохломы».

– Я думаю, что вам будет приятно увидеть собранные на нашей выставке изделия «золотой хохломы» и рассказать о них. Сейчас некоторые из вас выступят в роли экскурсоводов. Как можно начать рассказ об этих творениях народного искусства? Послушайте, как бы я начала свой рассказ: «Мы находимся на выставке изделий "золотой хохломы". Эту посуду еще называют пламенной, потому что она закаляется в горячей печи. Мастера расписывали посуду растительным узором, простым орнаментом, травкой, ягодой. Сочетание золотого, красного и черного цветов придает изделиям торжественную нарядность, праздничность».

После прослушивания рассказов учеников учитель предлагает выполнить работу в творческих тетрадях – составить описание любого хохломского изделия.

5. Подведение итогов урока.

– Что интересного вы узнали на уроке?

– Что вас удивило?

– Что порадовало?

Подобная работа, проводимая на уроках русского языка, является эффективным средством знакомства учащихся с народным декоративно-прикладным искусством, позволяет организовать обучение в культурологическом аспекте, одновременно формируя у школьников коммуникативные умения (строить высказывание в

определенной композиционной форме, использовать языковые средства для привлечения внимания к предмету высказывания и др.).

Литература

1. *Ипполитов, М.А.* Текст в системе обучения русскому языку / М.А. Ипполитов. – М.: Просвещение, 1998.

2. *Некрасов, М.А.* Народное искусство России / М.А. Некрасов. – М., 1983.

Елена Александровна Ступина – психолог, МОУ «ЦГСОШ», г. Родники, Ивановская обл.

Учимся рисовать пейзаж акварелью*

О.М. Беляева

Статья окажет методическую и теоретическую помощь учителю изобразительного искусства в проведении уроков по композиции пейзажа, проведению пленэра. Расскажет о различных техниках, способах и приемах письма акварелью. Поможет учителю работать творчески и плодотворно, развивая художественное мышление и раскрывая творческие способности учащихся как общеобразовательных, так и художественных школ.

Ключевые слова: акварельная живопись, изобразительное искусство, пейзаж, пейзажная композиция, пленэр, творческие способности, художественное мышление, художник.

Занятия живописью в общеобразовательных и художественных школах – один из любимых детьми предметов. И это не случайно, ведь цвет, который является главным выразительным средством живописи, придает произведениям особую жизненность, делает изображение полноценным и убедительным. С помощью красок дети могут более полно выразить свое эмоциональное состояние, передать в работах свои чувства и мысли. Следует учесть и то, что при

работе живописными материалами у детей развиваются эстетические чувства, обостряется восприятие облика предметов: их цвета, формы, силуэта. Живопись, воздействуя на эмоции, в сочетании с изображением природы вызывает гамму различных переживаний. Пейзажная живопись, особенно при рисовании с натуры на пленэре, вызывает восторг, восхищение красотой природы, богатством ее цветовых оттенков, многообразием форм. Все это вместе взятое способствует развитию чувства прекрасного у детей, что особо важно в наше время.

Уроки живописи предполагают выполнение рисунков акварельными и гуашевыми красками, но, как правило, дети больше рисуют гуашью, так как она менее сложна в освоении, более «управляема» и позволяет ярко и красочно решать композиции. В то же время акварель – один из самых поэтичных видов живописи. Ее сравнивают с музыкальными сочинениями, чарующе нежными, прозрачными мелодиями. Акварелью можно передать безмятежную синеву небес, кружева облаков, пелену туманов. Она позволяет запечатлеть кратковременные явления природы.

Учащиеся должны усвоить, что акварель дает наибольшие возможности в изучении распределения светотени в цвете, влияния одного цвета на другой при различном освещении, изменения цветовой окраски предметов в зависимости от расстояния (т.е. для выявления воздушной перспективы). Акварель дает больше возможностей для передачи глубины пространства, которая так необходима в изображении пейзажа. В то же время это и одна из трудных техник: живопись пейзажа – сложное дело, а акварелью особенно, и учащиеся сталкиваются со многими проблемами при рисовании.

Живопись акварелью в современном ее представлении утвердилась в странах Европы в конце XVIII – начале XIX в. В это время в живописи романтизма пробуждается интерес к

* Тема диссертации «Развитие художественно-образного мышления студентов художественных факультетов педагогических вузов в процессе работы над пейзажем». Научный руководитель – доцент МГПУ *И.Л. Голованова*.

передаче различных состояний природы, к своеобразию национального пейзажа, проблемам пленэра. Именно пленэрная живопись обеспечила расцвет и широкое признание акварели. Одними из первых ее оценили английские живописцы в XIX в.: У. Тёрнер – певец лондонских туманов, пенистых волн, сумрачных скал и солнечного света, Р. Бонингтон, Дж. Констебл и др. Акварельная живопись первой половины XIX в. получает распространение как миниатюра на бумаге, сохраняя качества, присущие миниатюре на кости и эмали: тонкий рисунок, тщательную моделировку формы и деталей мелкими штрихами и точками, чистоту красок. Однако акварели доступны произведения не только камерные, но и монументальные, пейзажи и натюрморты, портреты и сложные композиции. Особенно это заметно в работах русских художников: К.П. Брюллов, А.А. Иванов, И.Е. Репин, М.А. Врубель, А.М. Герасимов, А.П. Остроумова-Лебедева, А.В. Фонвизин, П.П. Кончаловский и многие другие закладывали и развивали лучшие традиции акварельной живописи. Постепенно стали вырабатываться определенные методы и технические приемы письма акварелью.

Хочется отметить, что акварельные работы встречаются в творчестве практически каждого художника-пейзажиста, если не в картинах, то в этюдах, зарисовках, и каждый привносит в них что-то свое, новое. Это говорит о том, что возможности и средства технического использования акварели безграничны.

Мы рассмотрим **приемы лессировки и alla prima**, так как при написании пейзажа они оба нам понадобятся. Прием лессировки предполагает нанесение по мере высыхания одного прозрачного красочного слоя на другой, постепенно достигая необходимой глубины и насыщенности тона. Alla prima означает, что краски наносятся без последующих поправок. Все цвета берутся сразу и в нужную силу. Этим способом достигается наибольшая свежесть красочных звучаний.

Чтобы учащиеся лучше поняли эти приемы, можно предложить им выполнить несколько упражне-

ний. Например: взять лист акварельной бумаги формата А4 или А3 и нарисовать на нем три прямоугольника размером 6х12 см, развести в банке одну из красок до слабого прозрачного раствора и покрыть им, начиная сверху, один прямоугольник за другим. Затем, когда краска на всех прямоугольниках высохнет, этим же составом вторично покрыть второй и третий прямоугольники. И наконец по высыхании третий по счету прямоугольник перекрыть цветом еще раз. Таким образом, получатся три прямоугольника одного цвета, но разной насыщенности.

Другое упражнение поможет почувствовать, как один и тот же цвет постепенно переходит из более насыщенного в слабый или, наоборот, слабый переходит в насыщенный. Разведя краску в банке до необходимой насыщенности, покрываем лист сверху вниз, прибавляя необходимое количество воды, и таким образом добиваемся нужного эффекта.

Предложим аналогичное задание, когда один цвет переходит в другой. Это понадобится нам в дальнейшем при написании в пейзаже неба, например заката, или водной глади реки, озера с отражением. Нарисуем композицию из овалов, кругов так, чтобы они заходили друг на друга. Затем, разведя прозрачно краску, закрашиваем овалы и круги разными цветами. Можно начать с основных цветов – красного, желтого и синего, постепенно усложняя цвета и при этом давая хорошо просохнуть каждому слою краски. В тех местах, где круги пересекаются, мы найдем множество разнообразных оттенков, которые не получатся при механическом смешении красок, а только при наложении одного цвета на другой. Например, если вы сначала покрыли один круг желтым цветом, а соседний красным, то на их стыке получится оранжевый, но он будет отличаться от оранжевого цвета при механическом смешении тех же красок.

Выполнив вышеприведенные упражнения, вы можете поэкспериментировать с красками, используя различные эффекты. Например, покройте лист бумаги красками любых

сочетаний и, пока поверхность еще мокрая, посыпьте ее солью. При высыхании соль впитает в себя часть краски, оставляя на бумаге интересные разводы. Такой прием может пригодиться при написании воды в морском или речном пейзаже.

В акварели белым цветом является сама поверхность листа, и очень трудно бывает оставить белые места, где это необходимо, не закрасив их. Конечно, можно размыть нужные участки, но зачастую это выглядит некрасиво – работа испорчена. После того как вы сделали карандашный набросок, те места, которые должны остаться белыми, натрите воском, и можете смело покрывать работу красками – на воск краска не ложится, и вы тем самым сохраните белый цвет. В пейзаже этот прием можно использовать при написании облаков, звезд на небе или стволов березок.

Все описанные выше упражнения помогут детям научиться управлять текучестью водяных красок, которые либо сильно растекаются по листу, если воды много, либо, наоборот, ложатся слишком густо, как гуашь. После выполнения упражнений, когда дети познакомились с техникой, можно приступать к пейзажу. Однако прежде чем это сделать, рекомендуем сначала порисовать отдельные элементы: цветы, деревья, небо (в разное время суток) и т.п. Затем можно смело приступать к самому пейзажу. Лучше пойти с учащимися на пленэр и рисовать с натуры, так как непосредственное общение с природой ни с чем несравнимо.

Работы на природе могут быть как длительными, так и быстрыми, в технике набросков. Все зависит от задач, которые вы ставите перед учащимися: либо это зарисовки отдельных цветов, кустарников, веток, либо это изображение уголка парка, улицы и т.п. Сначала нужно выбрать мотив, который вы хотите изобразить. Взгляните на небо: ясное оно или хмурое? Хотите ли вы сохранить это настроение на своем рисунке? Постарайтесь почувствовать атмосферу того места, где вы сейчас находитесь. Приступая к работе, определите композицию пейзажа, карандашом сделайте легкий

набросок и только после этого браться за краски.

При рисовании пейзажа можно работать в разных техниках, учитывая состояние природы. Допустим, затененное небо лучше писать насыщенно, работая цветом в полную силу. Можно избрать и смешанную технику акварели: работать и в первой, и во второй манерах письма, сочетая лессировку и прием *alla prima*, использовать дополнительные эффекты (соль, набрызг, воск). Например, небо с легкими облаками, дальний план, который должен быть спокойным, мягким, лучше писать *alla prima*, а на переднем плане, где возможна более детальная проработка, можно нанести несколько красочных слоев. В результате могут получаться очень интересные работы, которые не оставят равнодушными ни зрителей, ни самого автора-ученика. Ведь для детей очень важна как эмоциональная сторона процесса, так и оценка окружающих.

Сразу, конечно, впечатляющих результатов достичь трудно, но разочаровываться не следует, нужно упорно и настойчиво добиваться успеха. Он обязательно придет!

Литература

1. *Беда, Г.В.* Основы изобразительной грамоты : рисунок, живопись, композиция / Г.В. Беда. – М. : Просвещение, 1981.
2. *Громов, Е.С.* Природа художественного творчества: кн. для учителя / Е.С. Громов. – М. : Просвещение, 1986.
3. *Костерин, Н.П.* Учебное рисование : учеб. пос. для учащихся пед. уч-щ / Н.П. Костерин. – М. : Просвещение, 1984.
4. *Федоров-Давыдов, А.А.* Русское и советское искусство : статьи и очерки / А.А. Федоров-Давыдов. – М. : Искусство, 1975.
5. Школа изобразительного искусства: в 9 вып.; вып. 1 / под. ред. М.Г. Манизера [и др.]. – М. : Изд-во Академии художеств СССР, 1960.

Ольга Михайловна Беляева – ассистент кафедры живописи и композиции факультета изобразительных искусств и дизайна Московского городского педагогического университета.

Summary

Methodical support of teacher-to-be in a process of formation and development of creative competence

The following topics are presented: the results of experimental work dedicated to development of creative competence among profile-classes students; the program of propaedeutical pedagogical education of high-school students; the examples of game-type methods of imitation and modulation of pedagogical reality.

Keywords: the professionally-creative competence of primary school teacher-to-be, the development of creative competence, the propaedeutical stage of pedagogical education, the reflective and game-type technologies of creative development.

Tutolmin Alexandr Victorovich – Candidat of Pedagogics, Grand Ph. D., senior lecturer, professor of the Faculty of Primary Education and Nature History, Glasov State Pedagogical University, the Republic of Udmurtia.

Organization of object medium in a process of social training of preschool children

In accordance with the contemporary understanding of environmental approach to the social training in the work are revealed basic requirements for the organization of the developing medium, which ensure the timely and qualitative familiarizing of preschool children with the values of the different types of social culture, their interiorization and cultural creation.

Keywords: social development and training, the object developing medium, social culture, cultural creation.

Kolomijchenko Lyudmila Vladimirovna – Candidat of Pedagogics, director of the Faculty of Pre-school Pedagogy and Psychology, professor of the Faculty of Pedagogy and Psychology of the Childhood, Permian State Pedagogical University.

Personal helplessness phenomenon in primary school children

Psychological substance of personal helplessness phenomenon is considered in the article. The results of research of motivational, emotional, cognitive and volitional personal helplessness components in primary schoolchildren are analysed. Resources of preventive measure against helplessness in children which are available for their teachers and parents are described.

Keywords: learned helplessness, personal helplessness, structure of personal helplessness, preventive measure against helplessness.

Tsiring Diana Alexandrovna – Candidate of Psychology, director of the Faculty of Psychology, Chelyabinsk State University.

Technology of self-development (Some features of didactic model on an example of language teaching to primary children)

The article opens some features of technology of self-development on an example of the organisation of specially prepared pedagogical environment and didactic materials of self-development. In the article didactic materials from section "Phonetics" are presented. They allow pupils to order understanding of phonetic system of language, to deepen

the phonetic analysis of a word, and also help development in pupils of phonetic hearing and spelling vigilance. Offered didactic materials can be used in fixed and after-hour activity, and also the parents, wishing to help their child.

Keywords: self-development pedagogics, the pedagogical environment, didactic materials.

Igoshina Natalia Viktorovna – the post-graduate student of the Faculty of Russian Language, Literature and the Pedagogical Methodic, Magnitogorsk State University.

The opportunities of group work during the communicational culture development at primary school lessons

The attention is paid to importance of dialog form of communication in "teacher-student" system, based on special psychological conditions, which could be maintained in a group. The following topics are presented: the scientific recommendations, dedicated to opportunities of increasing the effectiveness of group-type lessons, the examples of topics for group-studies, developing mental and oral-type of students activities.

Keywords: "dialogization" of studying process, psychologically-pedagogical conditions of organizing the dialog form of communication in "teacher-student" system, group form of cognitive activity, organization of group-type work.

Venezkaya Anastasia Borisovna – post-graduate student of the Faculty of Russian Language, Literature and the Pedagogical Methodic, Magnitogorsk State University.

Speech development of schoolchildren by means of art

The article contains an important aspect of the methodics of the development of speech training of schoolchildren – speech development of schoolchildren by means of decorative and applied art. Here you can find the theory of the subject, different practical materials (the content of the lesson in the fourth form on the topic "The description of an object" using works from Golden Khokhloma). A great attention is paid to the aesthetic up bringing of children. The article is dedicated to the teachers of primary schools, to Russian language teachers and to those who give speech lessons to schoolchildren.

Keywords: the works of decorative and applied art, the speech training, speech culture, aesthetic up bringing.

Stupina Elena Alexandrovna – psychologist, The Central Town Secondary School, Rodniki, Ivanovo region.

Learn to draw landscape by water colour

The article will render the methodology and theoretical help to the teacher of fine arts in carrying out lessons on a landscape composition, planner. It will tell the teacher about various technics, ways, methods of drawing by water colour. It will also help the teacher to work creatively and fruitfully, developing art thinking and opening creative abilities of pupils both of comprehensive and art schools.

Keywords: water colour painting, fine arts, landscape, landscape composition, planner, creative abilities, art thinking, artist/ painter.

Beljaeva Olga Mikhaylovna – post-graduate student of the Faculty of Painting and Composition, Moscow City Pedagogical University.

ИНФОРМАЦИЯ

для тех, кто хочет опубликовать статьи в нашем журнале

Общие требования к содержанию и оформлению статей

1. Рассматриваются рукописи по проблемам:
 - а) вариативного личностно ориентированного развивающего образования в начальной школе;
 - б) преемственности дошкольного, предшкольного и начального, начального и основного общего образования;
 - в) профессионального педагогического образования.
2. Отдельные разработки уроков **не рассматриваются**, авторам необходимо включать этот материал в содержание статей.
3. Объем рукописи – не более 8 страниц текста, включая список цитируемой литературы, рисунки, схемы (шрифт Times New Roman, размер 14 пт., через полтора интервала). Одна страница текста составляет 1800 знаков (30 строк по 60 знаков), поля со всех сторон – 20 мм. К распечатке **в обязательном порядке прилагаются электронная версия (Word)** и заявление на имя главного редактора с просьбой о публикации и указанием, что автор с условиями публикации согласен.
4. Все схемы, рисунки, диаграммы и т.п. должны быть приведены полностью в соответствующем месте статьи, озаглавлены и пронумерованы. В тексте статьи приводятся ссылки на соответствующие таблицы или рисунки.
5. В конце рукописи автор указывает свои фамилию, имя, отчество (полностью), должность, место работы, электронный адрес, почтовый адрес с индексом, контактный телефон.
6. Перед отправкой статьи в редакцию необходимо тщательно вычитать текст на предмет исправления ошибок.
7. Редакция оставляет за собой право на отказ от публикации, на редактирование рукописей, сокращение их объема, изменение заголовков. Мнение редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.
8. Постоянные подписчики журнала пользуются преимуществом при определении сроков публикации.

Требования к содержанию и оформлению статей для соискателей ученых степеней

1. Материалы статьи должны содержать не только научные положения и выводы, но и описание практического опыта. Исключаются развернутые обзоры теории по исследуемой проблеме с перечнем многочисленных научных источников.
2. Рассматриваются рукописи по *актуальным для массовой школы проблемам вариативного личностно ориентированного развивающего образования*.
3. В анкете, помимо перечисленного выше, обязательно следует указать тему диссертационного исследования и научного руководителя (консультанта).
4. В начале статьи указывается ее название на русском и английском языках, фамилия, инициалы автора, приводится аннотация статьи на русском и английском языках, перечень ключевых слов на русском и английском языках.
5. В тексте статьи обязательно должны присутствовать ссылки на использованные литературные источники (в квадратных скобках указываются номер по порядку в списке и страницы).
6. В конце статьи обязательно наличие списка используемой литературы, расположенной в алфавитном порядке, сначала русскоязычной, затем иностранной. Список должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.1-2003. Кроме того, в конце статьи указывается ФИО автора полностью, его ученая степень, звание, должность, место работы и город (регион) на русском и английском языках.
7. К статье прилагается рецензия специалиста.