

СОДЕРЖАНИЕ

НА ТЕМУ НОМЕРА

<i>О.В. Соболева</i> Беседы о чтении (К проблеме понимания текста)	3
<i>Л.Н. Чипышева</i> Формирование общеучебной компетентности младших школьников на уроках русского языка	10
<i>Г.Г. Мисаренко</i> Фонемный анализ: самоцель или рабочая операция письма?	15
<i>О.И. Смирнова</i> Творческие письменные работы как средство совершенствования речемыслительной деятельности	20
<i>А.И. Улзытуева</i> К проблеме реализации национально-регионального компонента в условиях двуязычия	23
<i>Е.Л. Зеленина</i> Работа цветом на уроках изобразительного искусства	26
<i>О.В. Хоменко</i> Развитие личности каждого ребенка как способ повышения качества образования	29

ВАЖНОЕ СОБЫТИЕ

<i>О.Ю. Князева</i> XII Международная конференция «Риторика и культура речи в реализации приоритетных национальных проектов»	33
<i>З.И. Курцева</i> Профессиональное развитие личности в системе риторического образования	37
<i>М.Р. Савова</i> Повышение культуры речи как фактор развития личности	42

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

<i>М.А. Зобнина</i> Внимательный читатель – маленький исследователь	45
<i>Е.В. Николаева</i> Обучение сочинению на уроках чтения	52

<i>И.В. Богданова</i> Развитие речи при изучении темы «Имя прилагательное»	57
<i>В.В. Смирнова</i> Решать задачи интересно!	60
<i>В.В. Белосвет</i> Развитие познавательной активности на уроках математики	64
<i>Н.Ю. Тищенко</i> Мой опыт работы по новому учебнику математики	67
<i>Т.В. Баракина</i> Организационные формы обучения информатике в начальной школе	71

КЛАССНЫЙ КЛАССНЫЙ

<i>Т.В. Хулапова</i> Домашняя школа интеллектуального развития	74
<i>С.В. Савинова</i> «Пища должна быть лекарством» (Здравотворческий проект)	77

ЛИЧНОСТЬ. ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ. РАЗВИТИЕ

<i>И.В. Кузнецова</i> Из опыта проведения интеллектуально-личностного марафона «Твои возможности–2008»	80
---	----

НАУКА И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

<i>Е.В. Талалакина</i> Сопоставления в области синонимии и антонимии (На примере изучения русского и английского языков в начальной школе)	89
<i>Л.Г. Тимошенко</i> Воспитание национального самосознания через приобщение к народным традициям	91

ПРОДЛЕНКА

<i>Е.Б. Фортуна</i> Нетрадиционные методы и приемы работы в группе продленного дня	94
--	----

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

Дорогие коллеги!

У наших учеников начались летние каникулы, а мы с вами открываем занятия в летней школе для педагогов, «открытый урок» в которой может дать любой из вас.

Материалы июньского номера журнала не должны оставить вас равнодушными: тема **«Развитие личности средствами школьных предметов»** предполагает широкий диапазон взглядов, приемов и находок. Математика и русский язык, изобразительное искусство и литературное чтение, информатика и иностранный язык – весь цикл предметов начальной школы оказался в кругу вашего внимания. Урочная деятельность продолжается и расширяется во внеурочной – энтузиазма учителей хватает на многое.

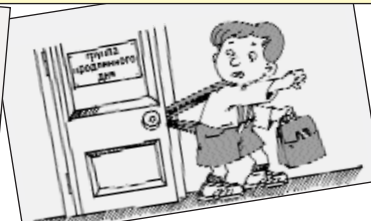
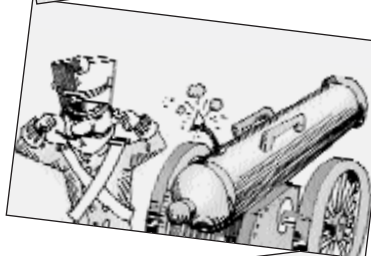
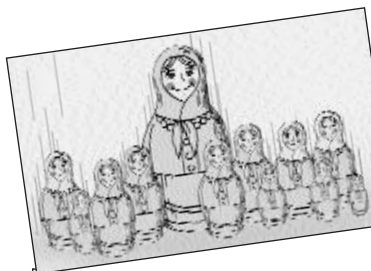
Мы же, со своей стороны, очень рады тому, что современные педагоги, организуя учебный процесс, не ограничиваются развитием предметных умений, но ставят перед собой более высокую и важную задачу: благотворно влиять на развитие личности каждого ребенка, выявлять и развивать его способности, прививать вкус к творчеству и тягу к самообразованию. Примечательно, что слова «личность», «личностный» и «развитие» встречаются практически в каждой статье этого номера.

По традиции я уже собрался было «обратить ваше особое внимание» на отдельные публикации, но, просмотрев верстку, понял, что мне придется целиком переписать содержание номера, ибо, скажу без преувеличения, каждая его статья заслуживает особого внимания.

Надеюсь, вы согласитесь со мной.

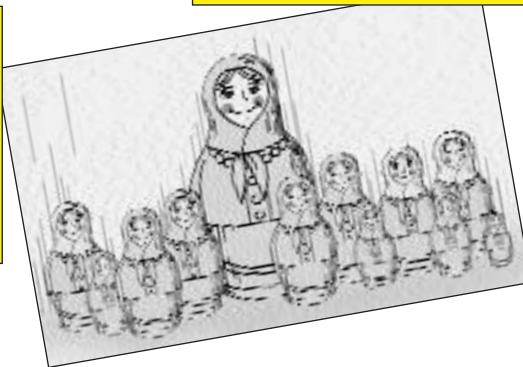
Желаю вам плодотворных каникул, радостного лета и новых идей!

**Искренне ваш
Рустэм Николаевич Бунеев**



Беседы о чтении (К проблеме понимания текста)*

О.В. Соболева



Беседа восьмая

«Мудрость многих, ум одного», или Пословица в обучении пониманию концепта текста

Старательно мы наблюдаем свет,
Старательно людей мы наблюдаем
И чудеса постигнуть уповаем:
Какой же плод науки долгих лет?
Что, наконец, подсмострят очи зорки?
Что, наконец, поймет надменный ум
На высоте всех опытов и дум?
Что? Точный смысл народной поговорки.

Е. Баратынский

«Совесть в ушах», «историческая память народа», «практическая философия», «устная школа», «свод правил жизни», «золотые зерна» – все это сказано о пословице. Почему наш нынешний разговор о понимании текста посвящен произведениям данного фольклорного жанра? Потому что пришло время поговорить о самом сложном в понимании текста – выделении его концепта**.

Какие тексты лучше использовать в обучении пониманию текстовых смыслов? Скорее всего те, основная цель чтения которых – понять скрытый «намек», извлечь «урок»: пословицы, басни, сказки, притчи. Особое место в решении этой задачи принадлежит пословице.

По мнению ученых, пословица представляет собой мини-текст (монотематический текст), а модель пони-

мания мини-текста может выступать базисной моделью понимания текстов в целом [3]. В пословице основная мысль – она же и единственная, у нее нет «конкурентов», она не растворена в сюжете, поэтому работа над пониманием пословицы позволяет целенаправленно обучать «вычерпыванию» смыслов из текста, т.е. вычитыванию его концепта.

Психологи считают, что пословица содержит важные идеи системного видения мира и предоставляет человеку специфические языковые средства соответствующего его описания [1]. Всеведение и всезнание пословиц образно выразил Н.В. Гоголь, назвав пословицы «стоглазым Аргусом» – мифическим бессонным стражем, каждое око которого глядит на мир, все видит, все понимает, обо всем догадывается. Многоплановость произведений данного фольклорного жанра дает возможность развивать диалектичность мышления, а точность и образность выражения одной и той же мысли в разных пословицах являет образец вариативности выражения смысла разными логическими и грамматическими средствами.

С методической точки зрения пословица привлекательна как богатейший дидактический материал, количественно неисчерпаемый и удивительно

* Продолжение публикации серии статей. Начало см. в № 8–12 за 2007 г. и № 1, 3, 4 за 2008 г.

** Напомним, что под концептом (концептуальной информацией) мы понимаем систему взглядов, мыслей и чувств автора, которая нашла отражение в тексте и может быть «вычерпана» читателем в процессе работы над его пониманием.

разнообразный. Велики воспитательные возможности пословицы, ведь она опирается на базовые жизненные ценности, общие для различных культур.

Нужно отметить, что пословица бывает трудна для понимания, и не только детям, но и взрослым. Попробуйте, например, коротко передать смысл таких речений, как «Нога споткнется, а голове достается»; «Сердце делу не в помощь»; «Хоть лыком шит, да мылом мыт»; «Потерял пять, а нашел семь»; «Сердце не лукошко, не прошибешь окошко»; «Первая брань лучше последней». Наверное, над некоторыми из них пришлось призадуматься, а может быть, и не удалось подобрать удовлетворительную формулировку скрытой в той или иной пословице мысли. Что же вызывает затруднения?

Пословицы, как правило, содержат две мысли: конкретную, прямо вытекающую из текста, и общую, выражающую переносный смысл. При восприятии мини-текста отчетливо просматривается главная задача понимания – перейти с «языка образов» на «язык мысли». Вначале, опираясь на значение каждого слова, необходимо осознать все образные элементы, а затем выделить отношение между ними. Это и будет обобщенным смыслом пословицы, позволяющим применить ее в ситуации, когда реалии другие, а отношение то же.

Затруднения в мыслительной работе при понимании пословицы могут возникнуть на любом этапе. Об этом свидетельствуют факты. Во-первых, дети не понимают многих слов в пословицах и, как правило, не выясняют их значение. Во-вторых, многие ученики остаются на уровне понимания только фактуальной информации. Скрытая мысль, отношение, отраженное в пословице, остается за границами понимания. В-третьих, имеет место формальный переход от фактуальной к концептуальной информации. Это проявляется в том, что ребенок вычитывает не ту мысль, которая скрыта в пословице. И, наконец, особую трудность представляет фор-

мулировка мысли, содержащейся в мини-тексте.

Как показали специально проведенные исследования в 3, 6 и 9-м классах, понимание пословиц в большинстве случаев не зависит от возраста ребенка и от уровня развития его теоретического мышления. Более тесная зависимость, как оказалось, существует между способностью найти скрытый в пословице смысл и развитием воображения. В целом понимание пословиц школьниками находится на невысоком уровне, и эта ситуация близка к мудрости «Иной глазами по книжке водит, а разум у него стороной бродит».

Перейдем к разговору о том, как учить пониманию мини-текста.

Система работы с пословицей предполагает решение трех основных задач:

- различение в пословице прямого и переносного смысла;
- формирование умения выражать скрытую в пословице мысль своими словами;
- обучение переносу концепта в ситуацию с тем же отношением объектов.

Знакомство с пословицей на уроке можно построить следующим образом:

- Пословица похожа на орешек: в ней есть «скорлупка» и «ядрышко». «Скорлупка» – это то, о чем говорится напрямую. Например, пословицу «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда» можно понять так: чтобы поймать рыбу, надо потрудиться – приготовить удочку, наживку, подождать, пока рыбка клюнет и т.д.

«Ядрышко» пословицы – это скрытая в ней мысль. Она не высказывается прямо, а прячется за «скорлупкой». Чтобы понять скрытую мысль, нужно поразмышлять. В нашей пословице спрятана мысль: любое дело требует усилий и старания. Ее можно выразить и по-другому: надо упорно трудиться, чтобы получить нужный результат.

Благодаря тому что в пословицах есть «ядрышко»-мысль, их можно применять в похожих жизненных ситуациях. Эту пословицу можно использовать, например,

когда речь идет об учебе: чтобы хорошо учиться, нужно много заниматься.

Послушайте историю, которую сочинила ученица 4-го класса Настя Куприна (школа № 752 г. Москвы):

«Однажды Марина хотела сделать воздушного змея. Он не получился. Марина это дело бросила и стала пробовать вязать, но петли соскальзывали у нее со спиц. Девочка расстроилась и побежала к маме.

– Почему у меня ничего не получается?

– Потому, что любому делу надо учиться. Учеба – это труд, а без труда не вытащишь и рыбку из пруда, – ответила мама».

Настя научилась понимать пословицы и применять их. Этому будем учиться и мы с вами.

Объясните детям, что одни пословицы могут иметь только прямой смысл («Коса – девичья краса»), другие – прямой и переносный смысл («У хорошей пряжи для всех рубахи»), третьи – только переносный («Черное к белому не пристанет»).

Затем попросите детей соотнести пословицы-«орешки» с их «ядрышками»-мыслями:

У короткого ума длинный язык.
Яблочка нет, съешь и морковку.
Трудовая копейка дорого стоит.

Деньги добываются трудом.
Болтливый не отличается умом.
Довольствуйся тем, что имеешь.

Концепт можно обозначить в сжатом виде («О чем пословица?»):

Глазами плачет, а сердцем смеется.
(Лукавство)

Не стыдись, а поклонись.
(Признательность)

По горло в воде, а пить просит.
(Жадность)

Для активизации мыслительной деятельности в работе с пословицей можно использовать элементы диалога с текстом. Детям предлагается найти скрытый в мини-тексте вопрос (вопросы) и ответить на него. Из прозвучавших вопросов выбираются те, которые приближают нас к пониманию концепта пословицы. Ответы будут фор-

мулироваться каждым ребенком по-своему. В этом случае нужно показать, что об одном и том же можно сказать по-разному. В то же время учителю важно дать четкую формулировку скрытой мысли. Например:

1. *Лентяй да шалопай – два родных брата.*

Вопросы: какого человека называют «шалопай»? Почему лень и баловство похожи как родные братья? Что в них общего?

Мысль: лень и баловство – порождение беспечности, легкомыслия. Человек, не имеющий полезного занятия, не желающий трудиться, свои силы, как правило, тратит на бездумные поступки.

2. *Трудолюбию учатся три года, а лени – только три дня.*

Вопросы: почему трудолюбию нужно учиться так долго? Почему лени учиться не надо?

Мысль: чтобы труд стал любимым делом, нужны длительные усилия, а безделье усилий не требует, оно овладевает человеком очень быстро.

Большой интерес вызывает у детей работа с деформированными пословицами, в которых перепутались части:

1. В своем болоте летит и мотылек. На хороший цветок и лягушка поет.

2. Чтобы в сети попасть, нужно в воду лезть. На то и перепел, чтобы рыбку есть.

3. Не торопись отвечать, а гляди на себя. Не кивай на соседа, торопись слушать.

Задание «Распутайте пословицы» может превратиться в другое, более творческое: «Составьте свои пословицы из данных частей».

Сколько волка ни корми...
Век живи...
Лучше поздно...
Мороз не велик...
У кого густо...
Семь бед...
...а гостей нет.
...кто не смыслит ничего.
...когда денег нет.
...он и ноги на стол.
...людей насмешишь.
...тот ходит в серебре.

Чтобы помочь детям выразить концепт пословицы своими словами, важно показать им, что скрытая в ней мысль формулируется на особом языке – «языке мысли». Если удалось найти обобщенную формулировку смысла, то легко будет применить данную пословицу в любой ситуации, аналогичной описанной в ней. Обобщенная формулировка сложна для начинающего читателя, поэтому можно начать обучение с подсказки:

Не спеши языком, торопись делом.

– Нужно быть активным не на... (словах), а на... (деле).

Криво дерево, да яблоки сладки.

– Об объекте судят не по... (внешности), а по... (качеству, поступкам).

Заварил кашу, так масла не жалея.

– Если затеял... (дело), то не жалея на него... (усилий).

Знакомя детей с пословицами, обратите их внимание на тот факт, что часто одна и та же мысль скрывается в разных мини-текстах:

– Отгадайте загадку: «Мудрость многих, ум одного». Конечно, это пословица. Люди вкладывают накопленный опыт, или мудрость, в пословицу, а понять и использовать ее в речи сможет тот, кто умеет думать.

А теперь задумаемся над пословицей «Сапожник всегда без сапог». В ней спрятана такая мысль: тот, кто делает что-либо для других, не имеет возможности сделать это для себя.

Прочитаем несколько пословиц других народов:

В доме плотника нет скамейки (китайская).

Красильщик в некрашенных шароварах ходит (японская).

Гадалка своей судьбы не знает (осетинская).

У кровельщика крыша дырявая (бенгальская).

«Скорлупки» (то есть описанные факты) в этих пословицах разные, а «ядрышко» (мысль) то же, что и в русской пословице.

Следующее задание будет творческим: попробуйте придумать свои

пословицы, чтобы в них «спряталась» такая же мысль.

Вот что получилось у третьеклассников из школ г. Курска:

У хорошего кузнеца и конь не подкован.

У пекаря в гостях и булочкой не полакомишься.

Звездочет своей звезды не знает.

У водопроводчика краны текут.

У пахаря огород дома лопатами копают.

Подсказка: чтобы выполнить это задание, вспомните человека, имеющего определенную профессию, и тот продукт, который он изготавливает. Немного творческих усилий, и ваша авторская пословица готова.

Поработать над инвариантностью смысла в пословицах разных народов полезно, во-первых, потому, что дети увидят, как одна и та же мысль может облекаться в разные образные словесные формулировки. Во-вторых, это удобный случай показать, что мудрость не имеет национальных границ. В-третьих, детям интересно понаблюдать, как в тексте отражаются приметы быта народа, природные условия разных стран, верования и т.п. Приведем примеры конкретных заданий.

1. Найдите среди нескольких пословиц лишнюю:

И на солнце есть пятна (русская).

Даже в пруду с лотосами водятся лягушки (сенегальская).

И на хорошем нефрите есть пятна (вьетнамская).

Всяк молодец на свой образец (русская).

И в коралле, и в жемчуге можно найти изъян (тамилская).

И в слоновой кости есть трещинка (индонезийская).

Объясните непонятные слова с помощью словаря. Подумайте, что можно узнать из этих пословиц о жизни народов разных стран.

2. Прочитайте русские и английские пословицы. Подберите к каждой русской пословице английскую с похожей мыслью.

Русские

Что с возу упало, то пропало.

У семи нянек дитя без глазу.

*Рыбак рыбака видит издалека.
Ум хорошо, а два лучше.*

Английские

*Слишком много поваров портят бульон.
Нельзя из яичницы снова сделать яйцо.
Четыре глаза видят больше, чем два.*

Птицы с одинаковым оперением собираются вместе.

3. Прочитайте китайские пословицы и вспомните русские, которые соответствуют им по смыслу.

Торопливым людям не хватает мудрости. Слабого обижает, а сильного боится. Где нет деревьев, и полынь считается деревом. Когда много каменщиков, дом получается кривой. Пошел дождь – поздно бежать за зонтом.

Подсказка. *Поспешись – людей насмешись. Молодец против овец, а против молодца и сам овца. На безрыбье и рак рыба. У семи нянек дитя без глаза. На охоту ехать – собак кормить.*

Исследования психологов доказали, что понимание смысла невозможно без актуализации образа, особенно если речь идет о ребенке. Без усиления образа решение задачи по выделению главной мысли текста часто оказывается невозможным [2]. Эта закономерность справедлива и по отношению к пониманию пословицы. Различению прямого и переносного смысла в ней способствует прием иллюстрирования. Дети с удовольствием рисуют картинки, передающие ситуацию, отраженную в пословице, или ситуацию с тем же отношением объектов, но другими реалиями.

Иллюстрирование может быть и словесным – тогда по пословице создается рассказ или сказка. Маленькие рассказы по пословицам помещали в свои учебные книги Л.Н. Толстой и К.Д. Ушинский.

Погнался за топорищем, упустил топор

Мужик увидал – по реке плывет бревно. Он стал с берега топором доставать его. Топор зацепился за бревно и вырвался из руки. Погнался за топорищем, упустил топор.

(Л.Н. Толстой)

Не ладно скроен, да крепко шит

Беленький, гладенький зайчик сказал ежу:

– Какое у тебя, братец, некрасивое, колючее платье!

– Правда, – отвечал еж, – но мои колючки спасают меня от зубов собаки и волка; служит ли тебе так же твоя хорошенькая шкурка?

Зайчик вместо ответа только вздохнул.

(К.Д. Ушинский)

Обратите внимание, что первый рассказ иллюстрирует фактуальную, а второй – концептуальную информацию пословицы.

А вот как раскрывают смысл пословиц в своих рассказах школьники.

Каждому зверю свое время

Однажды медведь, сделав запасы малины, лег спать в свою берлогу. Сосет свою малиновую лапу и спит. Вдруг во сне он почувствовал, что хочет есть, и проснулся. «Ну, – думает, – пойду соберу себе меда». Вылез из берлоги и увидел, что вокруг лежит снег и очень холодно, деревья стоят без листьев и ни одной пчелы нет. Он пожал плечами и пошел в берлогу. Лег и думает: «Каждому зверю свое время».

(М. Шведова)

Мал, да удал

Жил-был мальчик Вася. Ему было девять лет, но ростом он был меньше своих сверстников. Они часто насмехались над ним. Друзей у него не было.

Однажды во дворе проводили спортивные конкурсы. Никто не хотел брать его в команду. Но в одной команде не хватало участника. Так Вася попал в игру. Во многих конкурсах маленький гибкий Вася выручал свою команду. В конце конкурсов Вася получил медаль. У него появилось много друзей. Вот и пригодился маленький Вася.

(М. Черникова)

Из пословиц с одинаковым концептом можно составлять цепочки:

Как аукнется, так и откликнется. – Как наелся, так и расплатился. – Как постелешь, так и поспишь. – Что посеешь, то и пожнешь.

Можно строить «лесенки» из пословиц-антонимов по принципу «от плохого к хорошему», используя промежуточные звенья:

Хлеба ни куска – везде тоска.

Голь на выдумки хитра.

Сена нет, так и солома съедома.

Досыта не наедались, но и с голоду не умираем.

Учись у курочки: шаркай да подбирай.

Не отведав горького, не узнаешь и сладкого.

Мило тому, у кого много всего в дому*.

У детей вызывает интерес задание найти общую мысль в текстовой «пирамидке» (пословица – побасенка – басня – сказка с одинаковым концептом). Выполнение такого задания учит детей транспонировать смысл, т.е. осуществлять его перенос в ситуацию с тем же отношением, но другой фабулой.

Разнообразие пословиц рождает многочисленные формы работы. С пословицами составляют кроссворды, словари черт характера, их используют как задачи и как темы для пантомимы. Например, можно поспорить с народной мудростью, решая мыслительную задачу.

Пословица: «Решетом воды не наносишь».

Ответ: «Наносишь, если вода в виде льда или снега».

Пословица: «Кашу маслом не испортишь».

Ответ: «Испортишь, если масло машинное» и т.д.

Или, объяснив сравнение, использованное в пословице, продемонстрировать описанное в мини-тексте:

Смотрит, как волк на теля.

Глядит, словно семерых проглотил, осьмым поперхнулся.

Глядит, как змея из-за пазухи.

Косится, как среда на пятницу.

При работе с художественным произведением на уроке не нужно забы-

вать о **традиционных заданиях**: подобрать тексту название в виде пословицы или закончить его народной мудростью; выбрать пословицу, отражающую главную мысль текста, или составить его план, используя народные речения. От разговора о «скорлупке» и «ядрышке» пословицы легко перебросить мостик к понятиям «фабула» и «мораль» в басне, «намек – добрым молодцам урок» в сказке.

В качестве творческого проекта дети оформляют свои книжки-малышки, в которых собраны их рассказы и сказки по пословицам, текстовые материалы к предложенным заданиям, отражена постигнутая маленькими читателями мудрость. Приведем примеры авторских пословиц, созданных курскими школьниками:

Самые вкусные пироги – бабушкины.

Думай не спеша, и все получится.

Пчел бояться – меду не есть.

Каков строитель, таков и дом.

Как поешь, так и поработаешь.

Умная голова не скажет пустые слова.

В заключение отметим, что работа с пословицей способствует формированию умения выделять концепт текста в том случае, если она проводится систематически и носит активный, творческий характер. Детям, имеющим в своем интеллектуальном фонде большой запас народной мудрости, легче выражать концепт художественного текста. Они быстро подбирают концепт-синоним в виде пословицы, облегчая себе задачу перехода с «языка образов» на «язык мысли».

Наш разговор о пословице хочется закончить фрагментом урока-спектакля «Пословица – мудрость народа», который провела Н.Ф. Анофриева, учитель школы № 1113 г. Москвы:

– То, что когда-то придумал народ,

Сегодня наука фольклором зовет.

Пословица – тоже народа творенье.

В ней мудрость его и его наблюдения.

* Это и другие интересные задания можно найти в книге Е. Сеницыной «Умные пословицы» (М., 2000).

– Одна только фраза,
Ее не растянешь,
Поймешь ее смысл
И умнее ты станешь!
– Легко их запомнить,
В них слов очень мало.
Их вспомнить легко,
Если время настало.
– Без дела никто их
Не употребляет,
А к месту применишь –
И речь засверкает.
– Пословицы учат нас

честными быть,

Учиться, трудиться и маму любить,
Уметь говорить очень кратко

и метко,

Чтоб были хорошими наши отметки.

Домашнее задание

Весна вдохновила многих читателей журнала и их учеников на создание собственных произведений. Ответом на наше творческое домашнее задание будет одно из них. Это сказка выпускницы Курского государственного университета Олеси Маслаковой «Откуда в лесу подснежники».

У Года было четыре дочери: Зима, Весна, Лето и Осень. Сестры никогда не ссорились, всегда уступая друг другу. Но однажды Весна заметила, что Зима ходит печальная.

– Что с тобой, сестрица? – участливо спросила Весна.

– Ах, милая, – отвечала Зима, – грустно мне. Все у меня есть: и метели снежные, и узоры на окнах расписные, и небо ясное звездное, но не хватает мне чего-то, а чего – и сама не знаю.

– Сестрица Зима, задержись ненадолго, я кое-что приготовила для тебя.

– Для меня? – удивилась Зима. – Что же?

– Вот, смотри! – Весна хлопнула в ладоши, и на лесной заснеженной полянке – о чудо! – появились маленькие хрупкие цветочки. Их чистота и свежесть сразу же покорили старшую сестру.

– Какая прелесть! – в восхищении сказала она. – Цветы под снегом! Подснежники! Но не замерзнут ли они?

– Нет, не замерзнут. Я согрею их сво-

им дыханием, – успокоила Весна. – А хочешь, каждый раз, когда мы будем видеться, я буду дарить их тебе?

– Конечно, конечно, хочу!

С тех пор каждый раз при встрече Зимы и Весны в лесу робко, но радостно расцветают подснежники.

А теперь новое домашнее задание, посвященное пословице. Предлагаем вам и вашим ученикам поразмышлять над вопросами:

1. Почему мудрость в пословице не сформулирована прямо, а заложена в образную форму?

2. Нужна ли в современной жизни пословица и для чего?

3. Как вы понимаете слова Е. Баратынского, вынесенные в эпиграф, и согласны ли вы с его мыслью?

Будем рады, если вы поделитесь своими приемами работы с коллегами.

Литература

1. Климов Е.А. Идеи системного подхода в народном сознании // Вестник МГУ. Серия 14 «Психология». – 1993. – № 3. – С. 3–12.

2. *Липкина А.И.* Взаимодействие образа и слова в работе над учебным текстом // Известия АПН РСФСР. Вып. 61. – 1954. – С. 23–52.

3. *Сухой И.Л.* Перцептивные, мнемические и мыслительные компоненты понимания мономатического текста: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Л., 1989.

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

Формирование общеучебной компетентности младших школьников на уроках русского языка

Л.Н. Чипышева

В докладе Международной комиссии по образованию, возглавляемой Ж. Делором, было определено приоритетное значение образования на протяжении всей жизни, зафиксирована необходимость разработки новой компетентностной парадигмы, определены основополагающие принципы образования в XXI в.:

- научиться жить вместе, развивая знания о других людях, их истории, традициях и образе мышления;
- научиться приобретать знания;
- научиться работать;
- научиться жить [1].

В связи с тем что Россия включилась в Болонский процесс, компетентностный подход был закреплён в нормативных документах, регламентирующих тенденции развития образования на современном этапе (Закон РФ «Об образовании», «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», Федеральный компонент государственного стандарта общего образования). Несмотря на это до сих пор нет единого толкования понятий «компетентность» и «компетенция». Условимся определять их следующим образом: *компетентность* – интегральное качество личности, проявляющееся на основе владения совокупностью компетенций, необходимых для осуществления определенной деятельности; *компетенция* – способность и готовность действовать на основе полученных знаний, умений и опыта деятельности. Одной из важнейших задач на сегодня является определение *ключевых компетенций*, которые человек должен освоить в процессе обучения, а также способы их формирования.

Исследователи, рассматривая компетентностный подход, чаще всего говорят о профессиональном образовании, однако научиться приобретать знания, научиться работать, т.е. взаимодействовать с другими людьми, научиться жить, т.е. быть самостоятельным, уметь себя оценивать, – все эти качества личности формируются в период начального обучения. На основе этого мы определили **необходимость формирования общеучебной компетентности младшего школьника.**

Общеучебная компетентность – интегральное качество личности, обеспечивающее готовность к самообразованию, саморазвитию, самосовершенствованию на протяжении всей жизни.

В структуре общеучебной компетентности младшего школьника мы выделили следующие компетенции: познавательная, коммуникативная, ценностно-смысловая, информационная, личностная. Их характеристика представлена в табл. 1.

Рассматривая возможности формирования общеучебной компетентности младшего школьника, мы пришли к выводу, что наибольший эффект будет достигнут, если организовать работу в рамках предмета «Русский язык» (в 1-м классе – «Обучение грамоте и письму»). Формирование навыков чтения и письма, развитие речи, как устной, так и письменной, обеспечивают возможность освоения остальных предметов.

Формирование всех структурных компонентов общеучебной компетентности младшего школьника будет эффективным, если создать в учебно-воспитательном процессе **комплекс методико-педагогических условий**: 1) развивать навык рефлексивной деятельности, способствующей саморазвитию личности учащегося; 2) использовать на уроках различные формы учебного сотрудничества; 3) направить изучение русского языка на освоение функциональной грамотности.

С целью реализации **первого условия** мы использовали следующие приемы: «Ситуация успеха», ретроспектив-

Таблица 1

Компетенция	Формируемые качества
Познавательная	Способность ученика осуществлять учебную деятельность, т.е. умение видеть границу между известным и неизвестным, знание о своем не-знании, умение запрашивать и искать недостающую информацию, готовность к изменению сложившегося способа действия; умение определять сложность заданий, запрашивать помощь при возникновении затруднений; умение формулировать предположения о том, как искать недостающий способ действия; умение соотносить свою деятельность с образцом, оценивать действия по заданным критериям, вырабатывать критерии для оценки, навык взаимоконтроля и самооценки; способность устанавливать типологию заданий, определять, для проверки какого умения или знания дано то или иное задание; составлять проверочные задания разного типа и уровня сложности; умение находить ошибки в работе и исправлять их; способность содержательно оценить действия и суждения своих одноклассников – партнеров по совместной работе, владение умением выполнять инструкции, точно следовать простейшим алгоритмам; самостоятельно устанавливать последовательность действий для решения учебной задачи; умение планировать свою деятельность; готовность к решению творческих задач, созданию творческих работ. Чтение и понимание учебного текста, формулировок заданий, правил, определений. Выборочное чтение: нахождение необходимого учебного материала. Осмысление цели чтения. Выбор вида чтения в соответствии с целью (ознакомительное, изучающее, выборочное)
Коммуникативная	Знание способов взаимодействия с окружающими. Практическое овладение диалогической и монологической речью; умение использовать средства языка в устной речи в соответствии с условиями общения, владение нормами речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения. Способность к осуществлению учебного сотрудничества: умение договариваться, распределять работу, оценивать свой вклад и общий результат деятельности; умение регулировать конфликты, понимать точку зрения другого, координировать разные точки зрения и достигать общего результата. Умение критично, но не категорично оценивать мысли и действия других людей. Умение создавать небольшой текст, актуальный для успешной социализации человека
Ценностно-смысловая	Это компетенция в сфере мировоззрения, связанная с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Наличие нравственного опыта, сформированных представлений о добре и зле, толерантного отношения к окружающим. Умение оценивать и обосновывать свои собственные убеждения и ценностные отношения. Эмоционально-ценностное отношение к родному языку, пробуждение познавательного интереса к родному слову, стремления совершенствовать свою речь, в том числе письменную. Культура восприятия художественного произведения, эстетический вкус
Информационная	Навыки деятельности ученика по отношению к информации, содержащейся в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире. Владение первоначальными умениями передачи, поиска, преобразования, хранения информации в словарях, каталоге библиотеки. Умение представлять материал в табличном виде. Упорядочение информации по алфавиту и числовым параметрам (возрастанию и убыванию). Способность добывать недостающие знания и умения, пользуясь всеми культурными источниками информации: обращаясь к авторитетам, справочникам, текстам

Личностная	Владение способами физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. Умение оценить свои собственные мысли и действия «со стороны», не считая свое мнение единственно возможным, независимость в оценках и самооценках, наличие положительной общей самооценки и уверенности в собственных возможностях, умение анализировать собственные интересы. Оптимальный уровень языкового и речевого развития, осознание себя носителем языка
------------	---

ная самооценка, комментирование устных ответов, взаимное рецензирование, взаимодиктанты, игра «Научи меня», работа с алгоритмами, работа с образцом, «Проверь себя», дневник достижений, гибкая система балльной оценки, портфолио, прогностическая самооценка, задания-ловушки трех видов, определение степени трудности задания, проблемное обучение, продуктивные задания на воспроизведение новых знаний, «Праздник успеха», составление проверочных заданий.

Приведем содержание некоторых приемов.

1. Ретроспективная самооценка.

Формирование ретроспективной самооценки начиналось с помощью «линеечек» – инструмента небаллированной оценки, разработанной Г.А. Цукерман на основе классического метода Т.В. Дембо, С.Я. Рубинштейн, затем использовались и другие способы обозначения самооценки. Например, со 2-го класса учащиеся вносили в таблицу итоги орфографических диктантов, выставляли себе оценку (справился/не справился) и самооценку (см. табл. 2).

Таблица 2

Орфограмма	Общее количество слов	Количество правильных написаний	Количество ошибок	Оценка	Самооценка
Безударные гласные в корне слова	7	2	5	не справ.	
Безударные гласные в корне слова	10	7	3	справ.	😊

2. Взаимное рецензирование.

Разновидностью комментирования является взаимное рецензирование, этот прием мы использовали в 3–4-м классах при оценке творческих работ. После написания свободного диктанта, изложения или сочинения учащимся предлагалось дать словесную оценку работы одноклассника. Каждый ученик сначала рассматривал и оценивал свою работу, затем работу одноклассника и вновь свою, в результате самооценка ученика становилась более адекватной. Работа проводилась индивидуально, каждый учащийся несколько раз выступал в роли рецензента.

3. Игра «Научи меня».

Проводится в паре. Один ученик выступает в роли учителя. Пара получает задание, соответствующее теме урока, например, разобрать слово по составу. «Учитель» должен рассказать «ученику» последовательность действий, которые необходимо для этого выполнить, и проконтролировать правильность выполнения задания. Если «учитель» ошибается (предлагает сначала найти корень, а не окончание), «ученик» поправляет его, объясняя, что сумел заметить «ловушку». Затем учащиеся меняются ролями (каждый разбирает по два слова).

Реализация **второго условия** – организация учебного сотрудничества – проводилась **в два этапа**. **Первый** был посвящен целенаправленному обучению сотрудничеству, главным образом нормам речевого поведения, способам взаимодействия между учащимися. С этой целью использовались драматизация, игровые формы работы. **На втором этапе** ученики включались в различные формы сотрудничества на всех

учебных занятиях, особое внимание уделялось самоконтролю и самооценке совместного способа действий, умению вступать в толерантное общение.

Обучение сотрудничеству невозможно без владения нормами речевого этикета в ситуациях учебного и бытового общения, к которым относятся приветствие, прощание, извинение, благодарность, обращение с просьбой. Приветствие и прощание осваивались в игровой форме: пятиклассники разыгрывали сценки с ошибками, которые первоклассникам нужно было найти и исправить. Вот несколько примеров таких сценок: девочка подходит к учителю, протягивает руку и говорит: «Привет!»; мальчик вбегает в класс и, едва кивнув учителю и не замечая одноклассников, плюхается на свое место; мама помогает дочке-первокласснице снять пальто, мимо проходит одноклассница, но здоровается только с девочкой, не замечая маму; ученик молча сдает пальто в раздевалку.

На протяжении сентября и учитель, и ученики постоянно напоминали друг другу, что надо правильно здороваться и прощаться. В конце месяца ребята решали, кого из них можно наградить медалью «Самый вежливый», а в конце первой четверти такие медали получили все ученики класса.

Групповая и парная виды работы, использовавшиеся в течение всего периода обучения в начальной школе, были направлены на совершенствование умений договариваться, распределять обязанности, оценивать свой вклад и общий результат деятельности, участвовать в дискуссии, регулировать конфликты, понимать точку

зрения другого человека, оценивать достоинства и недостатки действий и суждений своих одноклассников в процессе совместной работы, координировать разные точки зрения и достигать общего результата.

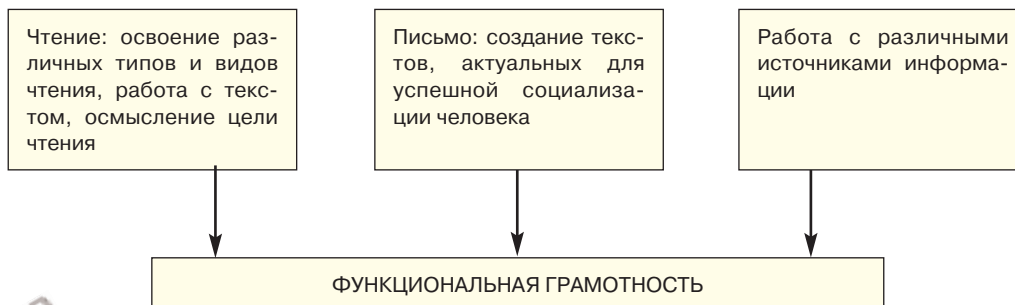
Одной из целей изучения русского языка в начальной школе является овладение умениями правильно писать и читать. При этом следует отметить, что мировое сообщество сегодня оценивает не академическую, а **функциональную грамотность**, т.е. владение минимумом общественно необходимых знаний и навыков (см. схему внизу).

Рассматривая пути формирования функциональной грамотности у младших школьников на уроках русского языка, мы уделили особое внимание **развитию умения анализировать научный текст, создавать тексты различных жанров, работать с разными источниками информации.**

Для решения поставленных задач мы использовали такие приемы, как работа с правилами и определениями, выборочное и ознакомительное чтение, работа с текстом задания, лексическая словарная работа, списывание и работа над изобразительными средствами речи, изложение с элементами рассуждения, создание текстов разных жанров, сопоставление литературы, мультипликации и драматургии, редактирование созданных текстов.

1. Работа с правилами и определениями.

В технологии проблемного обучения знакомство с текстом правила или определения происходит с целью проверки выдвинутой гипотезы, составле-



ния алгоритма действия и освоения нового способа деятельности. Таким образом, цель читательской деятельности можно определить как познавательно-интеллектуальную, что поможет выбрать виды работы с текстом – подчеркивание, моделирование.

После знакомства с текстом правила учащиеся сначала под руководством учителя, а затем в группах и парах выделяли ключевые слова, составляли схемы или алгоритмы. Например, при изучении правописания разделительного мягкого знака (2-й класс) ученикам предлагается следующее правило: «Разделительный мягкий знак пишется после согласных букв перед гласными Е, Ё, Ю, Я, И». Учащиеся под руководством учителя выделяют в этом тексте ключевые слова: «Разделительный мягкий знак пишется после согласных букв перед гласными Е, Ё, Ю, Я, И», отвечают на вопрос «Всегда ли после согласных перед этими гласными пишется мягкий знак?» (на основе анализа упр. 200 из учебника, в котором приведены примеры *полю – полью* и т.п.), а затем составляют модель:

Согласный Ъ	Е [йэ]
	Ё [йо]
	Ю [йу]
	Я [йа]
	И [йи]

При изучении темы «Разделительный твердый знак» учащиеся самостоятельно выполняют аналогичную работу в группах.

2. Лексическая словарная работа.

Первоначально эта работа ведется под руководством учителя. Например, на уроке обучения грамоте учащимся встречается большое количество новых, незнакомых слов, для объяснения которых учитель использует различные способы: *просо* – показ картинки; *просто* – подбор синонимов; *сотня* – составление словосочетаний со словом (с предварительным объяснением, что *сотня* в данном случае – это деньги); *сотник, простак* – объяснение с помощью словаря. Учени-

ки начинают осознавать, для чего предназначен толковый словарь и как им пользоваться.

Со второго полугодия работа со словарями на уроках обучения грамоте и русского языка направлена на самостоятельную деятельность учащихся. На этапе самостоятельного первичного чтения текста упражнения детям предлагается подчеркнуть незнакомые слова и объяснить их с помощью толкового словаря. В дальнейшем ученики работают со словарями синонимов, антонимов, фразеологизмов.

3. Создание текстов разных жанров.

Функциональная грамотность предполагает, что человек не просто умеет писать под диктовку или списывать текст; главное в этом понятии то, что человек может создавать тексты, необходимые ему в жизни для успешной социализации. Поэтому мы не только предлагаем учащимся писать традиционные для начальной школы сочинения-повествования с элементами описания, но работаем над такими жанрами, как записка, SMS, телеграмма, объявление, письмо (в том числе для электронной почты), рецепт, поздравление, личный дневник, анкета.

Урок начинается с проблемной ситуации, выделяется структура текста, затем учащиеся создают свои собственные произведения. Например, учитель спрашивает учеников, что они будут делать, если у них на телефонном счете осталось мало денег, нужно срочно сообщить родителям свои планы, а тариф не позволяет делать звонки при нулевом балансе. Одно из предложений – написать SMS – становится темой урока. Учитель задает вопрос, на какой жанр похоже SMS. Учащиеся, недавно освоившие написание записок, предлагают воспользоваться текстом с такой же структурой. Тут же выявляется отличие жанра SMS – оно должно быть кратким. Затем ученик получает задание переделать записку: «Мама! Я ушел к Игорю, мы должны выполнить вдвоем домашнее задание. Не волнуйся, я приду в 17.00. Телефон Игоря: 253-46-17. Андрей». Дети пред-

лагают разные варианты, в том числе и такой: «Мама! Перезвони мне. Андрей». Все варианты анализируются, затем каждый записывает понравившийся. После этих уроков ребята легко могут воспользоваться тем, чему они научились в жизни.

Подводя итог, отметим, что успешная реализация основополагающих принципов образования в XXI в. возможна уже на начальном этапе обучения и обеспечивает формирование общеучебной компетентности младшего школьника.

Литература

1. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище // Университетская книга. – 1997. – № 4.

2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.

3. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками. – М., 2002.

4. Цукерман Г.А. Оценка без отметки. – М.; Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1999.

Людмила Николаевна Чипышева – ст. преподаватель кафедры начального образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования.

Фонемный анализ: самоцель или рабочая операция письма?

Г.Г. Мисаренко

Представьте себе такую ситуацию. Один человек спрашивает у другого дорогу до нужного ему места. Задача другого – четко обозначить путь, но он объясняет так:

– Идите прямо до сквера. Там направо будет большой красный дом, слева старый раскидистый дуб, а под ним синяя палатка, где продают мороженое. Запомнили? Но вы к ним не ходите, а идите в сквер. Там две дорожки. Одна чуть правее, в глубь сквера, а вторая огибает пруд, на ней еще скамеек много и грибочки стоят. Но вы к пруду не ходите, а идите по той, что правее...

Три минуты таких объяснений – и вы полностью запутаны.

Аналогичную картину можно наблюдать при обучении детей фо-

немному анализу. Сегодня он превратился в громоздкий блок действий, который «висит» на ребенке, как кандалы на каторжнике. Например, Т.А. Рочко в статье «В защиту лингвистических разборов» [2] предлагает осуществлять фонемный анализ следующим образом. Сначала нужно записать слово так, как слышишь, – в фонетической транскрипции: [л'от]. Затем нужно дать характеристику звукам, составляющим слово, указав, в сильной или слабой позиции находится звук. У автора это выглядит так:

[л'] – согл., сонорный, мягкий, в с. п. ⇒ <л'>;

[о] – гласн., ударный, в с. п. ⇒ <о>;

[т] – согл., шумный, глухой парный, Тв. п.; стоит в слабой позиции по глухости-звонкости, так как находится на конце слова, следовательно, нужна проверка (льды – ль[д]ы ⇒ фонема <д>).

По окончании этой части работы слово записывается в фонемной транскрипции: <л'од>, и затем указывается, как фонемная запись переводится в буквенную: лёд, при необходимости комментируются условия обозначения

буквами фонем или их сочетаний. Все это делается для того, чтобы ребенок на всю жизнь запомнил написание слова *лёд*.

После таких рекомендаций невольно хочется перефразировать профессора Преображенского из повести М. Булгакова: перегруженность школьников – не в программах, она в головах методистов и учителей. Фонемный анализ превратился в некий фетиш, которому педагоги поклоняются, не думая о том, зачем, собственно, эти действия нужны школьникам и что конкретно они должны запоминать, чтобы писать без ошибок. И действительно, что должно остаться в памяти учеников после выполнения такого упражнения?

«Применив Закон Сильной Позиции, запиши слова буквами. Рядом с каждым словом в скобках укажи проверочное слово.

Ло[ф]кий, тетра[т'], вхо[т], слё[т], поши[ф], разве[т]ка, гу[п]ка, ле[х]ко, но[ш], гла[с], ро[п]кий, зу[п], подска[с]ка, сосе[т]ка, сугро[п], ло[ш]ка, бере[с]ка, доро[ш]ка, ла[ф]ка, ря[п]чик, руба[ш]ка, стару[ш]ка, стру[ш]ка» [2, с. 52].

Вместо того чтобы просто рассмотреть и списать слова, поговорить об их этимологии и морфемном составе (*ловкий* – человек, отличающийся точностью и быстротой движений, искусный, сообразительный; в этимологии – глагол *ловить*, корень *лов-*), детей заставляют с немалым напряжением выполнять работу, по сути, уводящую в сторону от орфографической грамотности. Видя написание *ло[ф]кий, гу[п]ка, ло[ш]ка*, ученики подбирают «проверочные» слова типа *лофенький, гупочка, лошечка*. А в будущем, при письме по слуху, слово *картошка* «проверяют» словом *картожечка* и пишут *картожка*. Мне приходилось сталкиваться с этим на протяжении 30 лет педагогической работы. Слово *ря[п]чик* даже самые «продвинутые» третьеклассники вряд ли соотнесут со словом *рябой*, значит, нужен дополнительный этимологический анализ, а слово *поши[ф]* проверить доста-

точно трудно, даже если соотнести его с глаголом разговорной лексики *пошить*.

Любой, даже самый поверхностный анализ письменных работ учеников показывает, что ошибки в них обусловлены стремлением записывать слова по прямому соответствию – как слышу, так и пишу: *вяжит, понел, участвовать, децкий, бачёнок, жили, йолка, лубит, корабль, ещцё, птитса (птица), севодня, пожауста, лёччик, большова*. Да и как еще могут писать дети, если с самого начала их приучают не только постоянно, с великим вниманием вслушиваться в звучание слова, но и обозначать эти звуки буквами: [малако], [паб'ижал], [дарошка]. А потом говорят: нет, так писать не надо, а надо писать *молоко, побежал, дорожка*.

В последние десятилетия учение о фонемном составе слова стало главной методической основой обучения младших школьников русскому языку. Мало того, дети знакомятся с характеристиками звуков в дошкольном возрасте, когда они еще не пишут, следовательно, и не могут понять, зачем им нужны все эти премудрости. Вместе с тем слуховая тактика письма далеко не у всех людей является ведущей. Многие опираются на зрительную тактику, при которой человек запоминает графический образ слов, и если при письме он сталкивается с трудностью, то воспроизводит возможные варианты написания слова и выбирает наиболее привычный для его зрительного восприятия. Сегодня эта тактика отодвинута в дальний угол, а когда-то она была на первых ролях. В начальной школе 60-х годов обучение шло от буквы к звуку; нам внушали, что слово пишется не так, как слышится, а в соответствии с правилами морфологического письма. Иными словами, нас приучали писать так, как мы видим, а не так, как мы слышим. И если учесть, что мое поколение больше, чем нынешнее, читало, т.е. больше видело правильно написанных слов, то неудивительно, что в наших работах было

во много раз меньше ошибок, чем у наших внуков.

Сегодня зрительный образ слова не только не культивируется, но напрямую разрушается. Проведенный среди учителей опрос показал, что в 60,2% случаев обращения к фонемному анализу материалом для него служат уже написанные слова. В гимназиях эти показатели еще выше – 69%.

Возникает резонный вопрос: если слово уже закодировано правильно, зачем анализировать его звуковой состав, зачем акцентировать внимание маленьких школьников на слуховом образе? Чтобы показать, куда не надо идти, вместо того чтобы показать, куда надо? А как ребенку, делающему первые шаги на тернистом пути познания, понять, куда надо идти – к зрительному или слуховому образу слова? И здесь опять вспоминаешь профессора Преображенского.

Чрезмерно увлекшись фонемным анализом, методисты забыли, что в письменной речи бал правит Ее Величество Буква. Ведь известно, что 70–75% всей информации поступает к человеку через зрительный анализатор. В качестве доказательства приведу такой пример. На протяжении нескольких лет, читая слушателям курсов повышения квалификации лекцию о фонемном анализе, я спрашивала, какие гласные звуки являются «опасными» местами в слове. И все эти годы в каждой группе мне, как по команде, отвечали: *а, о, и, е, я, ю*. Это говорили учителя, прекрасно понимающие разницу между звуком и буквой! После некоторой заминки часть слушателей исключала буквы *е, ю, я*, но только после просьбы назвать хоть одно слово, в котором звук [о] был бы безударным, они, со смущением осознав всю глубину своей ошибки, приходили к двум звукам: [а], [и].

Приведу пример того, как дети работают с написанными словами. В учебнике дано задание: «Назовите безударные гласные в словах *лопата, работа*. Расходится или совпадает их произношение и обозначение на письме?»

[1, с. 67]. Ученики отвечали, что не расходится, ибо, видя эти слова, упорно произносили их орфографически и говорили, что в слове *лопата* безударные гласные [о], [а]. Все просьбы учителя произнести слово *лопата* так, как оно звучит в устной речи, были напрасны, поскольку большинство детей еще не умеет произвольно изменять изолированные слова. Они смогли это сделать только после того, как слово было помещено в предложение, и внимание детей переключилось со слова на мысль. Как видим, зрительное восприятие подавляет слуховое.

Помимо этого и написанные, и произнесенные слова, как правило, анализируются от первого до последнего звука, как в приведенном выше примере со словом *лед*. Я много раз задавала учителям вопрос: «Зачем вы это делаете, с какой целью?» – и не получала вразумительного ответа. Действительно, чтобы закодировать слово, например, *побежим*, совсем не надо актуализировать все характеристики всех звуков. Во-первых, необходимо умение «перебирать» звуки по порядку, не пропуская ни одного, не переставляя их местами, т. е. осуществлять количественный анализ. Во-вторых, требуется выполнить конкретные действия кодирования. Правополушарные дети, склонные мыслить целостными образами, вспоминают слуховой (орфографический [поб'эжим]) или зрительный образ слова и записывают, используя действия количественного анализа. Левополушарные дети, предпочитающие детализацию, стараются обнаружить «опасные» места, т. е. отреагировать на конкретные звуки и произвести соответствующие орфографические действия. Для этого нужен не полный пакет фонологических характеристик, а умение точно реагировать на требующиеся для решения задачи характеристики – иными словами, **делать целенаправленный экспресс-анализ**.

Таким образом, полный фонемный анализ слова в том виде, в каком он широко распространен, представляет собой логичным только в одном случае –

контроля за усвоением характеристик звуков, т. е. в итоговых работах. В качестве рабочей операции кодирования слова он избыточен, так как перегружает учеников лишней интеллектуальной работой и несколько не повышает орфографический уровень письма.

Именно вследствие избыточности фонемного анализа наши ученики начинают воспринимать его в качестве отдельной самостоятельной работы, которая осуществляется ради самой себя, а не ради правильного кодирования слова. На вопрос: «Зачем ты делаешь звуковой анализ слова?» – 57,4% учеников отвечали: «Чтобы начертить его схему», а 21,2% учеников сказали, что этого требует учитель (понимай – а лично мне это и не нужно!).

Чем больше я углубляюсь в данную проблему, тем больше утверждаюсь в мысли, что в **нынешнем катастрофическом падении орфографической грамотности во многом повинно неуемное увлечение фонемным анализом.**

Давайте рассмотрим русское правописание хотя бы в общих чертах. Оно базируется на трех основных принципах – фонетическом, морфологическом и традиционном.

Фонетический принцип отражает прямое соответствие звука и буквы и действует в тех случаях, когда в слове нет слабых позиций, например: *вот, он, сразу, кран*. Он присущ, в основном, графике, которая представляет собой систему отношений между буквами письма и звуками (фонемами) речи, а также совокупность всех средств данной письменности и правил начертания букв и других знаков. Графические нормативы определяют обозначение фонемы буквой на основе прямого соответствия, обозначение мягкости согласных, разделение слов пробелами, употребление прописных букв, способы сокращения слов. Так, по правилам графики фонетический состав слова *солёный* может быть передан буквами в зависимости от индивидуального восприятия пишущего че-

ловека: *салёный, салёнай, сольонный, сальонный* и т. д.

Тенденция к графической записи слов свойственна дошкольникам, которые как раз и учатся писать по слуху. Непонятно, почему эта тенденция продолжает так трепетно культивироваться и в начальной школе, почему методисты не принимают во внимание тот факт, что в среднем и старшем звене, а также в вузовских методиках вся орфография построена на **морфологическом принципе**, который предполагает одинаковое написание морфем (частей слова), не зависящее от их произношения в разных позиционных условиях. Согласно этому принципу при решении орфографических задач сначала определяется либо место орфограммы в слове (если речь идет о слабой позиции звука), либо принадлежность к части речи (например, в случае правописания предлогов, наречий), а затем выбираются способы решения задачи.

Традиционный принцип действует в случаях, когда выбор буквы для звука, стоящего в слабой позиции, обусловлен этимологией (*жизнь, щука, пальто*) или традицией (*сильного, росток – возраст*).

Не значит ли это, что уже в **начальной школе более целесообразно направлять внимание детей в основном на состав слова и его этимологию?**

Все сказанное не означает, что фонемный анализ – это плохо, что нечего детям голову морочить и от него надо отказаться. Такие призывы нередко можно услышать. Истина, как всегда, находится посередине. В своих работах такие авторитеты, как Д.Б. Эльконин, Н.Х. Швачкин, А.Н. Гвоздев, Б.Г. Ананьев и др., писали, что от уровня осознания ребенком звуковой действительности языка и строения звуковой формы слова зависит усвоение не только грамоты, но и грамматики, и орфографии. С этим трудно спорить. Я думаю, нам просто следует вспомнить о том, что **фонемный анализ – это не самоценная операция, а всего лишь одна из необходимых для**

правильной записи слова, и не всегда самая главная, и в соответствии с этим отвести ей в процессе обучения подобающее место.

Это достаточно легко сделать, если следовать нехитрым правилам:

1. Фонемный анализ является одной из рабочих операций кодирования и осуществляется на слух без опоры на зрительный образ слова.

2. Фонемный анализ обязательно заканчивается записью слова и его орфографическим проговариванием; именно они должны быть зафиксированы в памяти учеников.

3. Не следует при каждом обращении к анализу давать полную характеристику всех звуков в слове; необходимы лишь точечные характеристики, требующиеся для решения конкретной графо-орфографической задачи.

В заключение хочу сказать несколько слов по поводу широко используемого термина «фонематический анализ».

Прилагательное *фонематический* по законам русского словообразования (ср.: *кинематический* – *кинематика*, *систематический* – *систематика*, *математический* – *математика*) образуется от существительного *фонематика*. Однако в словарях такого слова нет. Есть слово *фонетика*, обозначающее научную дисциплину, которая изучает звуковые средства языка. От него образуется прилагательное *фонетический* (ср.: *политика* – *политический*, *графика* – *графический*, *экономика* – *экономический*). Фонетический анализ предполагает научное рассмотрение физиологических характеристик звуков речи, особенностей их звучания (акустика речи) и восприятия звуков человеческим ухом (психофонетика и психоакустика). Таким анализом мы с детьми не занимаемся. Есть слово *фонология*, которым называется раздел языкознания, изучающий звуковой строй языка в его современном состоянии и в истории. От него образуется прилагательное *фонологический* (ср.: *морфология* – *морфологический*, *хронология* –

хронологический, *биология* – *биологический*). Объектами фонологического анализа являются функциональные характеристики звуковых единиц, их «поведение» в слове: оглушение или озвончение, мягкость, ударность-безударность, функция различения слов и пр. По сути, такому анализу и учат школьников, разумеется, в сильно упрощенном варианте: определять количество фонем в слове и различать их основные характеристики, т.е. осуществлять анализ, который, в отличие от научного фонологического, целесообразно называть *фонемным* (ср.: *панорама* – *панорамный*, *система* – *системный*, *реклама* – *рекламный*). Думается, этот термин как наиболее правильный и может стать единым для обозначения того, чему мы учим школьников.

Один из способов возвращения фонемному анализу статуса рабочей операции письма будет рассмотрен в следующей статье.

(Продолжение следует)

Литература

1. Зеленина Л.М., Хохлова Т.Е. Русский язык. 2 класс. – М.: Просвещение, 2001.
2. Рочко Т.А. В защиту лингвистических разборов // Русский язык: Еженедельник. Изд. дом «Первое сентября». – 2001. – № 18.
3. Чуракова Н.А., Свиридова В.Ю. Русский язык. 3 класс. – Ч. 1. – Самара, 2001.

Галина Геннадьевна Мисаренко – канд. пед. наук, доцент кафедры начального и коррекционно-развивающего образования Педагогической академии последипломного образования Московской области, г. Москва.

Творческие письменные работы как средство совершенствования речемыслительной деятельности*

О.И. Смирнова

В последние десятилетия обучение русскому (родному) языку в начальной школе претерпело существенные изменения. В частности, значительно усилилась развивающая функция языка. Четко обозначилась его коммуникативно-речевая направленность. Языковое образование и речевое развитие сливаются в единый процесс. Именно поэтому обучение языку на современном этапе рассматривается с точки зрения готовности ученика к полноценной речемыслительной деятельности в устной и письменной форме. В решении задачи совершенствования речемыслительной деятельности младших школьников особое значение приобретают вопросы развития самостоятельной письменной речи:

1. Внутри учебной деятельности самостоятельной письменной речи отводится особое структурное место и функциональное значение (возраст 6–7 лет характеризуется началом развития письменной речи).

2. Развитие самостоятельной письменной речи совершенствует мыслительную деятельность, устную речь, память, внимание, воображение, волю, эмоциональную сферу младшего школьника. Письменная речь регулируется рядом психических функций (память, внимание, функция контроля и оценки), которые способствуют раз-

витию личности и в то же время определяют уровень ее развития.

3. Посредством самостоятельной письменной речи младший школьник обращается к своему внутреннему миру. В самостоятельной письменной речи учащихся формируется способность выражать свои переживания, мысли, чувства.

4. Процесс и продукт самостоятельной письменной речевой деятельности позволяет изучить, охарактеризовать школьника не только как субъекта этой деятельности, но и как личность. Известный психолог Л.С. Выготский утверждал, что в процессе культурного развития ребенка происходят мощные благодатные изменения в его личности благодаря овладению письменной речевой деятельностью [1].

Высшим уровнем развития письменной речи учащихся является творческая работа, предполагающая высокую степень активности и познавательной самостоятельности младших школьников. **Цель творческих упражнений** – создание чего-то нового, оригинального из предложенного учителем или подобранного учащимися материала. Творческие письменные работы оживляют уроки, увлекают учеников мыслеречевой деятельностью, нередко вносят элемент соревнования.

Наиболее эффективным методом включения школьников в творческую деятельность на уроке является **самостоятельная работа** – выполнение различных текстовых упражнений под руководством учителя, но без его непосредственного участия. При этом учитель ставит вопросы, направляет деятельность учеников, предлагает исходный материал. Учащиеся анализируют его, формулируют задание, самостоятельно контролируют и оценивают процесс работы над ним.

* Тема диссертации «Полифункциональные текстовые упражнения как средство совершенствования речемыслительной деятельности младших школьников в процессе обучения русскому языку». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Вятского государственного гуманитарного университета Г.А. Бакулина.

Рассмотрим некоторые виды творческих письменных упражнений, способствующих развитию речемыслительной деятельности младших школьников.

Создание текста по кругу по заданному учителем предложению.

Этот вид письменных упражнений проводится в группах по 3–5 человек. Учитель контролирует время выполнения задания. Этапы работы:

1. Каждый ученик получает лист бумаги. Первое предложение записывается всеми. Например: *Осенний лес удивляет своей красотой.*

2. Затем каждый ученик передает свой лист по кругу с записанным предложением справа сидящему однокласснику.

3. В течение 2–3 минут ученики должны написать на полученных ими листах 1–2 предложения, соответствующих содержанию первого предложения.

4. Далее листы передаются по кругу и текст дополняется новым предложением. Работа продолжается до тех пор, пока каждый лист не сделает полный круг и вернется к своему «хозяину», который должен написать обобщающее предложение ко всему тексту.

5. Каждый ученик в группе зачитывает получившееся у него сочинение.

Примеры текстов, составленных учащимися:

● *Осенний лес удивляет своей красотой. Листья на деревьях переливаются яркими красками. Ягоды рябины висят, как салютики. На ветках кустарника осталась одинокая паутинка. В ней застрял осиновый листочек. Под березовым листиком спрятался подберезовик. А ты видел это очарование?*

● *Осенний лес удивляет своей красотой. Из-за шороха листьев под ногами еле слышна песня лесного ручья. Лодочки-листочки отважно отправляются в далекое путешествие. Вот какой-то жучок замешкался и вместе с листочком упал в ручей. Счастливого плавания, жук-капитан!*

Создание текста-загадки по кругу.

Этот вид полифункциональных текстовых упражнений можно использовать во время представления нового словарного слова и на других этапах урока. Каждому учащемуся предъявляется текст загадки, которую он должен отгадать, или зашифровывается слово, которое ему необходимо определить. Специфика выполнения такого упражнения заключается в следующем.

1. Первый ученик читает записанные на доске слова, например: *медведь, лисица, заяц*, и выделяет по самостоятельно найденному признаку одно из слов.

2. Тот же ученик обосновывает свой выбор: «Можно выделить слово *лисица*, так как в нем три слога. Оно женского рода. В нем есть согласные звонкие и глухие, а слова *медведь* и *заяц* – мужского рода, двусложные, и все согласные в них звонкие».

3. Далее ученик записывает на листе свою загадку об этом животном и передает лист следующему ученику, сидящему справа. Например:

Рыжая сестрица – хитрых речей мастерица.

4. Второй ученик, прочитав загадку, отгадывает ее, но ответа не записывает, а загибает текст – загадку первого ученика – на обратную сторону. Ниже пишет свою загадку об этом же животном. Например:

С пушистым хвостом, но не белка.

Огненная, но не пламя.

Любит воровать яйца, но не куница.

И так по кругу. Последний ученик должен записать свою загадку и отгадку.

Плутовка к дереву

на цыпочках подходит,

Вертит хвостом,

с вороны глаз не сводит

И говорит так сладко, чуть дыша...

Кто эта героиня? (Лисица)

Проверка проводится коллективно, или написанные варианты текстов меняются между группами. Задача участников – отгадать загадки и определить зашифрованное слово. Важную

роль в этом виде упражнения играет первый ученик, который должен верно определить принцип выделения зашифрованного слова.

Создание двух текстов из одного исходного материала.

Учитель предлагает учебный материал, представляющий соединение двух неполных текстов:

Птицы строят гнезда. Гнезда сделаны из травы, корешков, мха. Внутри они выстланы мягким пушком. Весной самка лягушки откладывает множество яиц. Их называют икрой. Каждая икринка превращается в головастика.

Учитель (У.): Прочитайте запись. Установив ее особенность, сформулируйте задание к упражнению.

Дети (Д.): Запись представляет собой объединение двух текстов: первый – о птицах, второй – о лягушках. Необходимо восстановить оба текста.

У.: Прочитайте каждый из отрывков и докажете, что это разные тексты.

Д. (зачитав отрывки): Это разные тексты, так как у них разные темы: в первом говорится о гнездах птиц, во втором – о рождении лягушки.

У.: Какие части текстов даны?

Д.: У первого текста дано начало, у второго – начало или середина.

Далее учитель предлагает распространить данные тексты новыми предложениями, которые можно помещать в любую часть исходного текста. Учащиеся высказывают свои предложения, а учитель записывает их на доске. Затем ученики по выбору записывают и дополняют один из текстов.

Вот что получилось после выполнения работы:

Заботливые родители.

Птицы строят гнезда. Гнезда сделаны из травы, корешков, мха. Внутри они выстланы мягким пушком. Это очень сложная работа! Вскоре рождаются птенцы. Самка и самец учат их летать и приносят им пищу. Они не бросят своих птенцов. Вот какие заботливые родители!

Как рождается лягушка.

Весной, когда выглядывает яркое солнышко, самка лягушки откладывает множество яиц. Их называют икрой. Каждая икринка превращается в головастика. Через несколько дней у головастика вырастают лапки и хвост. Через четыре месяца головастик превращается в лягушку.

Составление двух текстов на основе выявленного пропущенного слова.

Исходный материал записывается с пропусками одного и того же слова, которое заменяется условным обозначением. В качестве дополнительной записи предлагается схема. Например:

живет на коврике. бережет свое брюшко в виде колесика. «Хвост» не дает уползти от меня далеко. я рисую . – не только сложное устройство, но и полезный зверек. помогает работать на компьютере и поддерживать экосистему планеты.

У.: Прочитайте запись. Внимательно рассмотрите схему к ней. Сформулируйте задание к упражнению.

Д.: Необходимо определить, о ком или о чем идет речь в тексте. На основе этого составить два текста.

У.: Верно. Что у вас получилось?

Д.: В тексте пропущено слово *мышь* – 1) устройство компьютера, служащее для ввода информации и передвижения курсора; 2) мелкий грызун.

Учащиеся выясняют и разбирают смысловые ошибки текста, дополняют его новыми предложениями, по выбору записывают один из текстов, сами формулируют дополнительные задания. Например:

1. Я люблю работать на компьютере. В этом мне помогает мышь. Мышь – сложное устройство, с помощью которого можно передвигать курсор и вводить информацию. Для удобства работы мышь располагается на коврике.

2. Мышь – мелкий грызун. Он питается зерном, хлебными крошками.

Литература

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М., 1999.
2. Львов М.Р. и др. Методика обучения русскому языку в начальных классах. – М., 1987.

Мышь – вредитель, который уничтожает посевы. Мышь – переносчик вредных для человека заболеваний. Но мышь – это и полезный зверек. Он помогает поддерживать экосистему планеты в равновесии.

Разумеется, это далеко не все виды творческих письменных упражнений, которые учитель может использовать при обучении русскому языку. На уроке можно выделить 5–7 минут для проявления творчества учащихся. «Даже небольшое сочинение – это средство самовыражения личности школьника, его мыслей, знаний, чувств, стремлений» [2, с. 87]. Выполняя подобные задания, дети получают возможность проявить свою индивидуальность.

Олеся Игоревна Смирнова – преподаватель кафедры методики начального обучения Глазовского государственного педагогического института, г. Глазов, Республика Удмуртия.

**К проблеме реализации
национально-регионального
компонента в условиях двуязычия**

А.И. Улзытуева

Одним из приоритетных направлений современного образования в России является воспитание подрастающего поколения на основе изучения родного и неродного языков. Проблемы обучения детей-билингвов рассматривались учеными различных направлений. Однако задача обучения речевому общению учащихся начальных классов в условиях двуязычия при реализации национально-регионального компонента еще требует решения.

Освоение ребенком речевых норм как на родном, так и на неродном языке осуществляется в единстве с изучением общих правил культурного поведения. «Формирование социально

активной личности ребенка предполагает развитие речевого общения в диалектическом единстве двух его сторон: речевой деятельности и речевого поведения. Иными словами, задача сводится к формированию у школьников "коммуникативной компетентности", которая охватывает не только знания языковой системы и владение языковым материалом (речью), но и соблюдение социальных норм речевого общения, правил речевого поведения» [2, с. 9].

Обучение речевому общению в условиях двуязычия не может осуществляться только на уроках русского языка или родного, поскольку, как пишет Н.А. Ипполитова, «учить языку (т.е. общению на языке) необходимо в процессе общения, на основе реальных (или близких к ним) ситуаций общения» [1, с. 117]. Немало возможностей для создания таких ситуаций представляет, на наш взгляд, реализация национально-регионального компонента в школах, где обучение ведется на двух языках.

Национально-региональный компонент, как правило, реализуется

по двум направлениям: 1) введение кружков краеведческого характера; 2) включение регионального, этнокультурного материала в уроки гуманитарного цикла.

Очевидно, что работа не может исчерпываться только названными направлениями. В Ушарбайской средней школе Могойтуйского района Агинского бурятского автономного округа обучение речевому общению в условиях бурятско-русского двуязычия включается в национально-региональную составляющую начального образования. Учителя Ч.Б. Далайцыренова и Д.Д. Балданова практически на всех уроках, не только гуманитарного цикла, создают условия для развития коммуникативных умений, приобщения к родной и русской культуре, формирования умения сравнивать языковые явления изучаемых языков (бурятского и русского) и др.

Приведем фрагменты уроков русского языка, чтения и окружающего мира (программа «Школа 2100»).

1-й класс. Тема 4. «Повторение написания прописной буквы и разделительного мягкого знака в словах».

Учитель:

– На доске записаны бурятские и русские клички животных. Разделите их на две группы.

Лайка, Тузик, Харагшан, Дружок, Сага-агилан, Шарик, Малаадой.

– Какие слова и почему вы записали в первый столбик? (*Клички собак на русском языке.*)

– Как на бурятском языке мы скажем «клички собак»?

– Почему остальные слова вы записали во второй столбик? (*Это клички домашних животных.*)

– Как они переводятся на русский язык? (*Ночка, Беянка, Пеструха.*)

– Каких животных обычно так называют? (*Коров.*)

– А как сказать по-бурятски «клички домашних животных»?

– Объясните значение названий нашего села, источника, поселка (Ушарбай, Зэмхэ, Могойтуй.)

– Прочитайте еще раз правило на с. 30 учебника.

При изучении темы «Разделительный мягкий и твердый знаки» учитель предложил списать с доски следующие слова: *вьюга, соловьи, бурьян, эрье, горьё, арьятан, бурьюлха.*

После объяснения изучаемой орфограммы дети сделали вывод: разделительный мягкий знак пишется и в русских, и в бурятских словах. Затем составлялись предложения со словами (на выбор).

Интересна и такая форма проведения словарного диктанта на уроках русского языка: учитель говорит слова на бурятском языке, а дети сразу переводят их на русский язык и записывают. Например, при изучении темы «Правописание мягкого знака после шипящих на конце существительных» (тема 8, учебник русского языка для 4-го класса) для словарного диктанта были подобраны слова *һэнэиэн, хашарһан, хуу хэн, ожорһон, туяа (печь, мелочь, малыш, ночь, луч).*

Большое значение для младших школьников, общающихся преимущественно на бурятском языке, имеет сравнительно-сопоставительный анализ явлений русского и бурятского языков в процессе изучения их грамматики. Это помогает в дальнейшем избежать ошибок интерференционного характера.

Мы не случайно обращаемся к области грамматики. Н.А. Ипполитова отмечает: «Лексическое значение слова, его семантическая характеристика теснейшим образом связаны с его грамматическими характеристиками, и наиболее ярко эта взаимосвязь проявляется в естественных условиях, в условиях речевой реализации потенциальных возможностей данного слова» [1, с. 86]. Таким образом, изучение всех разделов языка в школе направлено на формирование умения «правильно отбирать лексические единицы и грамматические конструкции при оформлении... высказываний – с учетом их свойств и возможностей в решении определенной коммуникативной

задачи» [1, с. 87]. Следовательно, решая задачу обучения речевому общению в условиях билингвизма, правомерно и необходимо сопоставлять грамматические явления родного и русского языков.

Приведем примеры использования данного приема на уроках русского языка.

3-й класс. Тема 5. «Непроизносимые согласные в корне слова».

Задание: подобрать проверочные слова к словам: *солнце, местность, окрестность*.

– А в бурятском языке есть слова с непроизносимыми звуками? (*Есть.*)

– Приведите примеры. (*Загахан, басахан, унэгэн, хутага.*)

– Составьте предложения с любым словом.

3-й класс. Тема 30. «Главные и второстепенные члены предложения».

Задание: соединить стрелками одинаковые члены предложения.

Нэрлуулэгшэ	Подлежащее
Хэлэгшэ	Второстепенный член
Юрын гэшууд	Сказуемое

Придумать предложение с главными и второстепенными членами.

4-й класс. Тема 6. «Изменение имен существительных по падежам».

После изучения темы можно предложить задание: соедини падежи русского и бурятского языков.

Именительный падеж	Хаманай падеж
Родительный падеж	Хамтын падеж
Дательный падеж	Нэрын падеж
Винительный падеж	Гаралай падеж
Творительный падеж	Зугэй падеж
Предложный падеж	Уйлын падеж
	Зэбсэгэй падеж

– Сколько падежей в русском языке? (*Шесть.*)

– Сколько падежей в бурятском языке? (*Семь.*)

– Какому русскому падежу соответствуют слова второй строчки? (*Творительному.*)

Сравнение падежей изучаемых языков возможно в начальной школе потому, что «по названиям и основным значениям часть падежей русско-

го и бурятского языков приблизительно одинаковы, но многие падежи бурятского языка не имеют прямого грамматического соответствия в русском языке» [3, с. 8].

3-й класс. Тема 31. «Предложения с однородными членами».

При изучении данной темы в учебнике предлагаются упражнения типа: «Составь и запиши предложения по заданным схемам» (например, на с. 282, 283, 287 и др.). Мы усложнили задание, предложив составить предложения по схемам на русском и бурятском языках и сделать вывод (запятая разделяет однородные члены предложения и в бурятском, и в русском языках). Составление предложений по схемам не только формирует умение правильно расставлять знаки препинания, но и развивает связную речь детей.

Уроки чтения позволяют включать в их содержание этнокультурный материал. Например, после изучения отрывка из русской народной быliny «Илья Муромец и Святогор» учитель прочитал отрывок из бурятского народного эпоса «Аламжа Мэргэн». Затем была проведена беседа по содержанию прочитанного: дети сравнивали образы народных богатырей и выявили в них много общего. Завершилось изучение этого раздела литературной викториной.

Неотъемлемой частью народной культуры являются произведения малых фольклорных жанров, которые учителя часто применяют на уроках по окружающему миру. Изучение темы «Почва – важнейшая часть экосистемы» (3-й класс) сопровождается включением в содержание урока бурятских и русских поговорок, например:

Наг шэбхэ полидо адхабол,
Нэлэнхы ехе урасы абахам.

Удобряй щедрей поля –
Наградит тебя земля.

Изучение тем «Экосистема озера», «Экосистема болота», «Экосистема луга», «Экосистема леса» начинается с загадывания бурятских и русских за-

Экосистема озера	Хүдоодэ хүхэ тохом. (Нуур)	На лугу синий островочек. (Озеро)
Экосистема болота	Танай манай хоорондо Гахайн поршоонхо хабшуулдаа. (Хүбхэн)	Имеет басистый голос И шубу из парчовой ткани. (Лягушонок)
Экосистема луга	Буланһаа бултагад гээб, Буруу хараад, мэшэгэд гээб. (Хулгана)	Из-за угла я высунулась, Посмотрев назад, Я подмигнула. (Мышь)
Экосистема леса	Ехэ саган морин Ерэн дабхар тохомтой. (Хуһан)	На большом белом коне Девяносто потников. (Береза)

гадок. Приводим лишь малую их часть (см. табл. на с. 26).

Приведенные виды и приемы работы способствуют формированию интереса к предмету изучения, вовлекают в речевое общение в условиях двуязычия. А.А. Леонтьев в системе педагогических принципов «Школы 2100» выделяет и такой: «...школьнику должно быть приятно и комфортно на уроке, да и вообще в школе – тогда и результаты учения будут лучше, и личность будет развиваться более гармонично» [4, с. 11].

Литература

1. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: Учеб. пос.

для студ. пед. вузов. – М.: Флинта; Наука, 1998.

2. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: Учебник. – 4-е изд. – М.: Флинта; Наука, 2001.

3. Мангадаев М.Н. Основные особенности грамматического строя русского и бурятского языков. – Улан-Удэ: Бурятское книжное изд-во, 1959.

4. «Школа 2100» – качественное образования для всех. – М.: Баласс, 2006.

Александра Ивановна Улзытуева – канд. пед. наук, доцент Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета, г. Чита.

Работа цветом на уроках изобразительного искусства

Е.Л. Зеленина

Начиная работу цветом на уроках изобразительного искусства, учитель должен хорошо представлять себе цели, которые он преследует. Анализ действующих программ показывает в основном тенденцию использова-

ния цвета как вспомогательного средства для усиления эмоционального впечатления от детского рисунка. Другими словами, чаще всего цветом ребенок заполняет готовый контурный рисунок. Однако, используя этот прием, учитель должен помнить, что, ограничиваясь им, он никогда не сможет воспитать в ребенке полноценное чувство цвета и свободу для его творческого использования.

Программы «Изобразительное искусство и художественный труд» (авторы Б.М. Неменский и др.; Т.Я. Шпикалова и др.) рассматривают цвет как одно из основных художественно-выразительных средств. В этих программах

предлагается начать обучение с беспредметного (бессюжетного) рисования, чтобы ребенок почувствовал не только особенности работы цветом, но и возможность передать с его помощью различное настроение, состояние природы и человека.

Одни программы изобразительного искусства (авторы В.С. Кузин, Э.И. Кубышкина, О.А. Куревина, Е.А. Лутцева, Т.Я. Шпикалова и др.) предлагают начинать работу цветом акварельными красками, другие (авторы Б.М. Неменский, Ю.А. Полуянов) – гуашью. Конечно, если учитывать удобства при работе гуашью (нетекучесть краски, возможность перекрыть высохший цвет новым и др.), то следовало бы отдать предпочтение именно этим краскам. Однако если сделать акцент на особенности детей младшего школьного возраста (эмоциональность, подвижность, желание быстро заполнить рисунком лист бумаги и т.д.), то начинать работу следует именно с акварельных красок. Об этом говорит и мировой опыт, особенно вальдорфских школ, в которых работу акварельными красками используют еще и в качестве терапевтического средства. Работа акварелью, как никакое другое изобразительное средство, связана с ритмическими процессами дыхания и способствует их гармонизации.

Содержание всех программ предусматривает знакомство с основными, составными, контрастными, теплыми и холодными цветами. Обычно основными цветами окрашивается какая-то плоскость или их наносят в пределах готового контура. Смешивая основные цвета, получают составные и т.д. Вместе с тем дети часто начинают использовать цвета механически, опираясь на такие стереотипы, как «небо синее», «трава зеленая», «земля коричневая» и т.п.

Разрабатывая содержание и методику проведения уроков изобразительного искусства (особенно у первоклассников), мы иногда забываем о том, что основной аспект нашей деятельности должен быть направлен на эмоционально-образное развитие уча-

щихся. В этом направлении более уникальное и сильное средство, чем цвет, трудно найти. Ребенок должен испытать воздействие каждого цвета (пройти через определенную рефлексию), почувствовать и определить его характер, попробовать выразить цвет через пластическое движение и т.д. Такой подход не позволит детям оставаться равнодушными в процессе работы, при этом будет не только развиваться их эмоциональная сфера, но и воспитываться цветовая культура.

Рассмотрим **пример урока изобразительного искусства в 1-м классе**, на котором дети впервые знакомятся с основными цветами. Работу цветом предлагаем начать с небольшой сказочной истории, героями которой выступают красный, желтый и синий цвета:

«На столе в маленькой коробочке жили три подружки – три краски: Красная, Желтая и Синяя. Красная краска была очень смелая и подвижная. Ей надоело без дела лежать в коробочке и ждать, когда кто-нибудь придет и она понадобится. Она решительно подняла крышку и осмотрелась. Перед ней лежал чистый лист бумаги. Красная краска пришла в восторг от открывшегося перед ней огромного белого пространства, не удержалась на краю коробки, выпала и расплылась большим красным пятном на листе бумаги.

Желтая краска, обнаружив отсутствие своей подружки, подбежала к краю коробки, с любопытством выглянула наружу и увидела Красную краску, старающуюся занять середину большого белого листа бумаги. Она легко перепрыгнула через край коробки и расположилась рядом с подружкой.

Синяя краска недолго лежала в коробке одна – ей стало скучно без веселых подружек. Она робко выглянула из-под крышки и увидела своих подружек растекшимися по листу бумаги. Подумав, Синяя краска осторожно перелезла через край коробки и заняла оставшееся место на листе бумаги. Краски были очень довольны тем, что они снова вместе».

Рассказав эту историю, учитель предлагает детям нарисовать к ней иллюстрацию, в которой краски наносятся на лист отдельными пятнами, очень деликатно касаются друг друга, но не смешиваются.

По окончании работы учитель проводит рефлексию, исходя из характера каждого цвета: красный всегда смело стремится занять больше пространства, чтобы привлечь к себе внимание; желтый дружески «обнимает» красный (но не «захватывает его в плен»); скромный синий располагается на периферии. Конечно, у детей получатся совершенно разные рисунки, но рефлексия поможет им почувствовать характер и взаимоотношение цветов на листе бумаги и в результате – сделать небольшое открытие. Именно на такие открытия и должны быть направлены, на наш взгляд, работы детей с цветом.

Подобные истории, завершающиеся упражнением, учитель может сочинять к каждому уроку. Главное, чтобы в них отражались особенности и характеры красок (цветов). Например, краски могут ходить друг к другу в гости: «История о том, как Синяя краска пришла в гости к Красной» или «Желтая краска в гостях у Синей» и т.п. При этом дети учатся заполнять пространство листа, исходя из характера красок.

Для особо эмоциональных детей работа красками может стать идеальным средством выражения своих эмоций и освобождения от внутреннего напряжения.

Те учителя, которые учат детей использовать краски, чтобы выразить в них себя, никогда не смогут помочь ребенку вырваться из плена собственного «я». Те же, кто учит детей «вжиться в цвет», дают им возможность вступить в новый безграничный внутренний мир, который будет постоянно расширяться и изменяться.

Если вы хотите, чтобы дети по-настоящему узнали, что такое цвет, не начинайте с изучения и изображения объектов и сюжетов внешнего мира: в этом случае цвет становится чем-то вто-

ричным по отношению к форме. Чтобы воспринимать многокрасочный мир, **нужно исходить из природы самих красок и начинать с чисто цветовых упражнений.** Детям, несмотря на мнение некоторых учителей, относительно легко дается обращение с акварельными красками, которые наносятся на влажную бумагу и дают почувствовать пространство и воздух. Кроме того, большое значение имеет сам подготовительный этап к работе акварелью.

Шаг за шагом дети овладевают опытом использования красок: оттенки желтого и красного всегда перекрывают остальные цвета, а синий, фиолетовый и другие им уступают. По отношению к другим цветам зеленый более нейтрален. Постепенно каждая краска предстает перед детьми как обладательница совершенно определенного характера и свойств. **Как результат – вы сможете говорить с детьми на языке красок.**

Упражнения с цветом учитель может предлагать ученикам в течение длительного времени, пытаясь развить у них чувство цветовых оттенков, цветовой композиции, красочной перспективы и красочного пространства. Если дети привыкнут отыскивать форму в случайных сочетаниях цветов, то так же естественно, когда речь пойдет об иллюстрировании каких-либо сказочных мотивов, они смогут по своему выбору выстроить целые сцены, в которых предметы и образы возникают из какого-то одного цветового созвучия.

Если учитель захочет использовать терапевтические возможности красок, то он не должен ограничиваться позволением детям «самовыражаться» в пределах имеющегося у них опыта. Сегодняшние дети, давая волю своему темпераменту, рисуют на удивление однообразно: холерики предпочитают сюжеты с разрушающим подтекстом, меланхолики изображают что-то грустное и т.д. Повторяя такие занятия, мы увидим, что дети не только не могут освободиться от этих мотивов, а, наоборот, все больше погружаются в них.

Работа акварельными красками может оказать неоценимую помощь в коррективке темперамента детей. Если холерикам предоставить возможность выполнять упражнения красками по своему усмотрению, то в их работах драматический красный цвет и его оттенки распределятся по всему листу, подавляя другие цвета. Меланхолики обычно рисуют что-нибудь маленькое и темненькое где-то в углу листа, часто используя черный цвет. Сангвиники очень быстро изобразят что-нибудь небольшое, но светлое и радостное и тут же перейдут на другой лист бумаги. Флегматики, как правило, заполняют весь лист чем-то большим и нудным и не успевают закончить работу до конца урока.

Чисто терапевтическим эффектом обладает обучение по возможности более упорядоченному заполнению и использованию всей поверхности листа, когда нужно внимательно относиться к тому, чего «требуют» сами краски, а не руководствоваться собственным ощущением.

Трудно переоценить, как много дает человеку в дальнейшей жизни умение тонко чувствовать цвет, ведь речь идет о некоем внутреннем богатстве, которое нельзя взять в руки, о тончайших, не поддающихся описанию качествах и оттенках. «Однако с уверенностью можно утверждать лишь одно – весь мир преобразается в глазах того, кто научился чувствовать и понимать тихий язык красок, совершенно не интеллектуалистический, но глубоко проникающий в суть вещей» [1, с. 72].

Литература

1. Карлгрен Ф. Воспитание к свободе. – М., 1993.
2. Штейнер Р. Воспитание ребенка с точки зрения духовной науки. – М., 1993.

*Е.Л. Зеленина – канд. пед. наук, доцент
Пермского педагогического университета.*

Развитие личности каждого ребенка как способ повышения качества образования

О.В. Хоменко

Независимо от того, по какой системе работает учитель, по каким учебникам, уроки должны отвечать личностно ориентированным целям.

1. Положительный эмоциональный настрой я стараюсь создать в самом начале уроков.

2. На уроках дети активно работают, сопоставляют, делают выводы. Дидактическим стержнем моих уроков

является деятельность самих учащихся. Например, прочитав на доске слова *медведь, вьюга, печь*, дети видят, что во всех этих словах есть мягкий знак, но роль у него различная.

3. Чтобы активизировать мыслительную деятельность и работу детей на уроке, организовать работу в группах и парах, я использую различные виды обратной связи:

- магнитные индивидуальные экраны;
- световые круги;
- сигнальные круги;
- различные сигнальные карточки.

Эти средства дают мне возможность видеть индивидуальную деятельность каждого ученика.

4. Есть дети, которые не могут концентрировать внимание на орфограммах, им я разрешаю использовать

цветовые огоньки (для разных орфограмм – разный цвет).

5. Для развития логического мышления на уроках я предлагаю задание выявить лишнее по нескольким признакам и сделать обобщения. Например, открываю запись:

ч_тверг	е
п_недельник	о
п_тница	я
воскресен_е	ь
к_лендарь	а
вторн_к	и

Часто подобные задания даю на электрифицированной таблице, которую сделали родители моих первых учеников.

6. Стараюсь подбирать материал таким образом, чтобы создать на уроке проблемную ситуацию и на этапе закрепления знаний.

Для решения проблемы дети практически используют полученные знания. Например, демонстрируется запись:

Мокрый плащ.
Нужная вещь.
Нет туч.

Дети объясняют, в каких случаях пишется Ь.

7. Часто на уроках даю задание «Найдите пару», которое организует работу сильных учеников (см. пример на с. 32).

8. Для закрепления правила написания и обобщения выводов детей использую опорные схемы, которые помогают организовать работу в парах, что является продуктивным способом обучения на уроке не только по принципу «учитель–ученик», но и «ученик–учитель».

Ь Ь	ж. р., с. р., м. р.	м. р. ж. р. Ь Ь	Склонение
-----	------------------------	--------------------	-----------

9. В моей педагогической копилке много материала для индивидуального контроля, который активизирует самостоятельную работу учащихся, развивает навык самоконтроля. Это перфокарты, раздаточный материал разной степени трудности.

10. Самостоятельную работу на уроке организую так, чтобы ученики выполняли задания дифференцированно: на зеленых листочках – задание определить падеж, род; на красных листочках – определить род существительного с предлогом; на желтых листочках – выписать существительное с прилагательным.

Выполняя задание по силам, ребенок не чувствует, что его относят к «слабым» ученикам.

Диктуя домашнее задание, подробно разъясняю, как следует рационально организовать свою работу.

11. Настоящей находкой я считаю индивидуальные тетради для самостоятельных работ «Найди ошибку», «Вставь букву» (их выпускает издательство «Грамотей»). Эти тетради помогают увеличить темп урока, осуществить индивидуальную проверку знаний на каждом уроке.

Сборники включают в себя 120 самостоятельных работ пяти уровней сложности в двух вариантах.

12. Итогом уроков для детей является обобщение своей теоретической и практической работы. Для этого я использую магнитные экраны, на которых дети рисуют свое настроение, чаще всего радостные рожицы, большинство с ушками, так как слушали внимательно.

13. Каждый урок я стараюсь провести так, чтобы он был направлен на развитие познавательных, эмоциональных и волевых качеств учеников.

14. Формирование личности продолжается и во внеклассной работе. С этой целью я провожу походы, праздник в лесу у настоящей елки, экскурсии, поездки. В классе организован игровой уголок, где собрано около 60 игр, принесенных детьми из дома. Стараюсь, чтобы ребята были внимательнее друг к другу. Если кто-то заболел, мы навещаем его или пишем записочки с пожеланием скорейшего выздоровления. Свои впечатления от дел в классе дети высказывают в сочинениях, которые мы помещаем в классную летопись. Ведем экран активности, где отражает-

ся участие каждого ребенка в жизни класса и школы.

Вся эта работа способствует повышению качества знаний у детей, развитию интереса к учебе. Я считаю, что самое главное приобретение, которое необходимо сделать ребенку в период ученичества, – это чувство собственного достоинства, вера в то, что он многое умеет и может.

В качестве примера приведу урок русского языка во 2-м классе.

Тема урока «Мягкий и твердый разделительные знаки».

Цели урока:

1. Научить сравнивать и различать слова с твердым и мягким разделительными знаками, распознавать орфограммы в корне и проводить их проверку, работая в парах по индивидуальным заданиям.

2. Развивать орфографическую зоркость детей, обращая особое внимание на «слабых» учеников.

3. Воспитывать интерес к изучению родного края.

I. Организационный момент.

II. Основная часть.

1. Чистописание.

NB! Спросить Машу (часто делает ошибки).

– Вспомните, как пишется разделительный твердый знак. (*После приставки, оканчивающейся на согласный перед гласными е, ё, ю, я.*)

– Сегодня мы повторим соединение твердого разделительного знака с этими буквами: ЪЕ, ЪЁ, ЪЯ, ЪЮ. Эти соединения есть в предложении: *На б_резе около Урлядки в_р_бы съежились под холодными снежными хлопьями.* Что такое Урлядка? Почему воробы съежились? Посмотрите на этот рисунок (показываю). Каких птиц вы здесь видите? Как мы можем помочь птицам зимой?

NB! Катя Н. расскажет о синицах и снегирях.

2. Словарная работа.

NB! Спросить Славу и Катю С. (с целью работы над ошибками).

А. Найдите в этом предложении слова с безударными гласными, проверяемыми ударениями. (*Х_лодными, вор_бы.*) Покажите на экране, какую букву вы вставите. Почему?

Перфокарта.

Б. Найдите в предложении слова с безударными гласными, не проверяемыми ударением. (*В_робы, б_резе.*) Покажите на экране, какую букву вы вставите. А какие еще есть безударные гласные?

Перфокарты со словарными словами.

NB! Спросить Виталика и Алешу (с целью проверки).

Даны словарные слова: *за_ц, м_дведь, животн_е, мур_вей.* Какие слова лишние?

В. Проблемная ситуация.

– Есть ли в предложении слово с изучаемой орфограммой? (*Съежились.*) Почему в этом слове пишется твердый знак?

– Какой знак нужно поставить в словах *вороб_и, хлоп_я*? Когда пишется разделительный мягкий знак?

Г. Разрешение проблемы.



– Запишите предложение, вставьте орфограммы и подчеркните их.

– Итак, давайте еще раз вспомним, когда пишется Ъ и Ь.

3. Работа в парах.

Цель: дать ученикам возможность выступить в роли учителя.

– Расскажите соседу по парте:

1-й вариант – когда пишется Ъ;

2-й вариант – когда пишется Ь.

4. Работа с сигнальными карточками:

А. Под_ехал к Троицку, в_ехал в город, январская в_юга, новогоднее весел_е, пере_бежал дорогу, на голых суч_ях, с_нежные ком_я.

Выписать слова с Ъ и Ь.

Б. Разбор по составу слова *подъезд*.

В. Найди свою пару (задание для «сильных» учеников).

Слова предлагаются вразбивку, в результате выполнения задания получается запись:

ноч_ю, дерев_я.
раз_ехались, под_ём.
с_валился, пере_езд.

Вывод. Когда пишется Ъ и Ь?

5. Физминутка.

6. Самостоятельная работа.

А. Задание для «сильных» учащихся: упр. 356, с. 134 (распределить в два столбика слова с Ъ и Ь).

NB! Направляющая помощь Тимуру, Кате У., Славе.

Б. Списывать текст и вставить Ъ или Ь.

На суч_ях дерев_ев висят хлоп_я снега. Из оврага к лесу ведет крутой под_ём. Лыжники с_ехали с горы и в_ехали в сугроб.

NB! Контролирующая помощь Диане и Алене.

В. Упр. 358, с. 134 (списать текст и подчеркнуть Ъ).

7. Рефлексия. Покажите на экране свое настроение.

Самооценка.

III. Итог урока. Обобщение.

– Разделительные твердый и мягкий знаки не произносятся, но в слово часто просятся. Когда в слово просятся Ъ? А когда – Ь?

Ольга Владимировна Хоменко – учитель начальных классов МОУ СОШ № 1, г. Верхнеуральск, Челябинская обл.



Внимание! Новинка!

Издательство «Баласс» выпустило

Тетрадь для печатания

к учебнику «Букварь»

(прежнее название – «Моя любимая Азбука»)

Авторы О.В. Пронина, Е.П. Лебедева, О.Ю. Мальцева

В тетрадь включены задания на развитие умений различения и начертания печатных букв русского алфавита:

- ♦ обведение по контуру и самостоятельное печатание заглавных и строчных букв;
- ♦ чтение и печатание слогов, слов.

Задания соотносятся с содержанием соответствующих страниц Букваря и прописей.

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

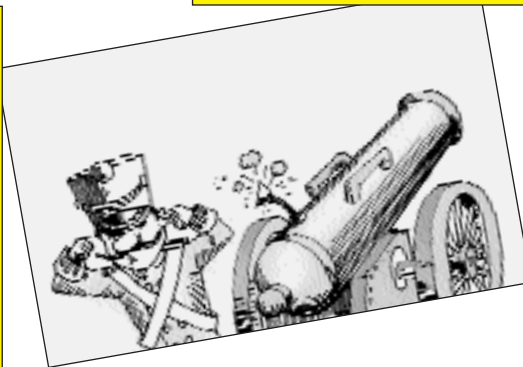
<http://www.school2100.ru>

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

XII Международная конференция «Риторика и культура речи в реализации приоритетных национальных проектов»



О.Ю. Князева



Проведение конференций по риторике стало традицией. В 2008 г. XII Международная конференция «Риторика и культура речи в реализации приоритетных национальных проектов» проходила 29–31 января на базе кафедры риторики и культуры речи МПГУ. Место проведения было выбрано не случайно: в этом году кафедре, которая внесла весомый вклад в дело развития и пропаганды риторики как науки и учебного предмета в российском школьном и вузовском образовании, исполняется 20 лет. Наверное, благодаря этому конференция превратилась в настоящий праздник, общение друзей и единомышленников, приехавших из 45 городов России и ближнего зарубежья. Более 100 человек в течение трех дней выступали с докладами, участвовали в работе мастер-классов, «круглых столов» и в пленарных заседаниях.

На пленарном заседании в день открытия конференции с приветственным словом к собравшимся обратились проректор МПГУ В.Ф. Чертов и декан филологического факультета А.Д. Дейкина. Первый доклад проректора МПГУ Л.А. Трубиной был посвящен опыту реализации инновационных образовательных программ. Все последующие выступления стали подтверждением высказанной докладчиком главной мысли: инновационные проекты и приемы работы не просто входят – они врываются в жизнь. Опираясь на имеющиеся достижения и опыт, можно и нужно активно использовать новации, чтобы повысить

эффективность образования. Об этом говорила в своем телевыступлении основатель кафедры, автор многочисленных научных и методических работ, руководитель большого числа аспирантов и докторантов профессор Т.А. Ладыженская. Всем присутствующим было приятно увидеть Таису Алексеевну, услышать знакомые интонации ее голоса. Риторика сегодня – инновационный предмет, цель которого – обучение успешному общению, следовательно, риторика выполняет важный социальный заказ времени – с этими словами невозможно не согласиться.

Были заслушаны также доклады С.А. Минеевой (Пермь) «Роль риторики в реализации приоритетных национальных проектов»; Л.Г. Антоновой (Ярославль) «Формирование культурно-речевой среды региона (опыт реализации федеральной программы "Русский язык")»; В.А. Аннушкина (Москва) «Современное риторическое образование: риторические научные школы и практика преподавания»; З.И. Курцевой (Москва) «Речевой поступок как нравственная категория»; И.А. Стернина «Обыденное языковое сознание и обучение культуре речи» и др. Многие доклады сопровождались демонстрацией материалов на интерактивной доске и мониторах, что свидетельствует о внедрении новых технологий.

Во второй день конференции прошли заседания секций: «Общие проблемы риторики»; «Проблемы методики преподавания риторики в вузе»; «Проблемы методики преподавания

риторики в школе»; «Проблемы преподавания культуры речи»; «Лингвистический компонент речеведческих дисциплин»; «Проблемы преподавания профессионально ориентированной риторики» (с подсекциями «Педагогическая риторика», «Другие частные риторики»). Доклады с интересом выслушивались и активно обсуждались, поскольку затронутые в них проблемы были действительно насущны.

31 января для участников конференции состоялись мастер-классы. Их проводили преподаватели кафедры риторики и культуры речи МПГУ доценты *М.Р. Савова* и *О.А. Сальникова*, а также преподаватели Театрального института им. Б.В. Шукина доценты *М.Л. Оссовская* и *А.М. Бруссер*. Такой обмен опытом всегда полезен и для ведущих преподавателей кафедр, и для аспирантов.

Заключением конференции стало проведение «круглого стола» «Традиции и инновации в преподавании речеведческих дисциплин» (ведущие – *Н.Г. Грудцына*, *М.Р. Савова*) и пленарного заседания, где были подведены итоги и принято нижеследующее решение.

РЕШЕНИЕ

ХII Международной конференции «Риторика и культура речи в контексте приоритетных национальных проектов» (Москва, 29–31 января 2008 г.)

1. Конференция отмечает, что Российская Риторическая ассоциация продолжает активно развиваться как организация профессионалов-единомышленников, энергично и вдохновенно работающих на поприще пропаганды Русского Слова и культуры речи. В деятельность Риторической ассоциации (РА) вовлекаются всё большие круги профессиональных специалистов-«речевиков», различных групп населения, понимающих, что вне оптимально построенных речевых связей невозможно развитие современного российского обще-

ства. В то же время члены РА реально оценивают трудности становления и развития нового информационного общества, доказывая на местах необходимость эффективной речи и культуры общения и добиваясь общественной поддержки в различных профессиональных и общественных сферах.

2. Конференция поддерживает усилия Президента и Правительства РФ в определении ключевым приоритетом развития «повышение качества жизни людей, укрепление человеческого капитала нации», в понимании, что «инвестиции в человеческий капитал» приносят отдачу не только внутри тех секторов, куда они направлены, но и отдачу для экономики и развития общества в целом; что здравоохранение, образование, АПК и жилищная сфера останутся долгосрочными приоритетами развития. Однако конференция полагает, что, к сожалению, развитие каждой из отраслей национальных проектов рассматривается пока только как повышение материального обеспечения (финансирование, стимулирование и техническое перевооружение) без изменения сути человеческих отношений власти (всех уровней), участников проектов и населения.

Конференция полагает, что члены РА осознают свои профессиональные возможности и готовность принять участие в повышении результативности взаимодействия, организации и проведении обучения любых категорий участников приоритетных национальных проектов эффективному речевому общению, что позволит повысить отдачу от инвестиций и качество реализации проектов.

3. Конференция констатирует расширение географии участников, которая представлена учеными и преподавателями из большинства крупных городов России и зарубежья (Москвы, Санкт-Петербурга, Киева, Гродно, Перми, Воронежа, Ярославля, Волгограда, Новокузнецка, Томска, Тамбова, Нижнего Новгорода, Астрахани, Тулы, Рязани, Орла, Барнау-

ла, Ижевска, Бийска, Муравленко (ЯНАО), Ростова-на-Дону, Оренбурга, Армавира, Нальчика, Саратова, Екатеринбург, Саранска, Тольятти, Дубны, Ухты, Салехарда, Челябинска, Владикавказа, Славянска-на-Кубани, Магнитогорска, Коломны, Брянска, Тулы, Красноуфимска, Алма-Аты, Кокчетав, Новосибирска, Якутска, Томска, Нижнего Тагила, Сочи, Самары), что демонстрирует рост интереса ученых-русистов, педагогов-словесников к риторике и культуре речи как основным дисциплинам, обеспечивающим эффективность современной общественной коммуникации, расширение их преподавания. Традиционным является участие в конференциях представителей Украины, Белоруссии и Казахстана.

4. Конференция с удовлетворением констатирует расширение количества региональных отделений Ассоциации и активизацию работы в большинстве из них. В настоящее время существуют 16 региональных отделений:

- 1) Московское (рук. Т.А. Ладыженская, Н.А. Ипполитова),
- 2) Пермское (рук. С.А. Минеева),
- 3) Красноярское (рук. А.П. Сквородников),
- 4) Воронежское (рук. И.А. Стернин), включая Россошанское (рук. Н.М. Царевская) и Борисоглебское (рук. И.А. Морозова),
- 5) Алтайское (рук. А.А. Чувакин),
- 6) Саратовское (рук. О.Б. Сиротина),
- 7) Ямальское (рук. С.Е. Тихонов),
- 8) Санкт-Петербургское негуманитарных вузов (рук. Н.А. Егорычева),
- 9) Астраханское (рук. О.Н. Паршина),
- 10) Волгоградское (рук. С.Ю. Камышёва),
- 11) Ярославское (рук. Л.Г. Антонова),
- 12) Самарское (рук. Е.М. Бондарчук),
- 13) Екатеринбургское (рук. Т.В. Матвеева),
- 14) Смоленское (рук. М.В. Максименкова),

15) Тульское (рук. Л.А. Константинова),

16) Гродненское (рук. С.М. Антонова).

Кроме отделений, активно трудятся на риторической ниве отдельные ученые и преподаватели из Новокузнецка (Г.Б. Вершинина), Иванова (Е.В. Орлова), Тамбова (Л.С. Ободьянская), Магнитогорска (Г.Л. Климова) и др., создавая фундаментальные научные исследования и эффективные учебно-методические пособия и разработки.

5. Конференция с удовлетворением констатирует **рост разнообразия форм** обучения риторике и культуре речи в стране.

Развивается *система повышения квалификации преподавателей речеведческих дисциплин*, растет интерес педагогической общественности к Школам риторики и культуры речи, проводимым для подготовки преподавателей риторики в МПГУ (кафедра риторики и культуры речи), Гос. институте русского языка им. А.С. Пушкина, НП «ЗУУНЦ» (Пермь), ИПКРО Воронежа, Салехарда, Волгограда и др. В вузах повсеместно преподается предмет «Русский язык и культура речи», изданы многочисленные учебные пособия, разработаны оригинальные и эффективные методики обучения, повысились интерес студентов и внимание администраций вузов к речевой культуре с осознанием потребности в ее преподавании.

Конференция констатирует постоянный **рост курсового обучения риторике** в разных формах и образовательных учреждениях. Наиболее активно проводятся курсы риторики, культуры общения, ораторского мастерства в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина (создан Риторический центр развития личности «Златоуст»), Перми (НП «ЗУУНЦ» под рук. С.А. Минеевой), Воронеже (курсы риторики, тренинги разных видов под рук. И.А. Стернина), Самаре (курс «Речевой имидж лидера», курсы для медицинских работников Н.Н. Белоконовой), Волгограде (курсы Т.В. Анисимовой), Новосибирске

(Центр «Признание» под рук. Ю.В. Олейниковой), Иванове (рук. Е.В. Орлова), Ярославле (Центр теории и практики речевой коммуникации, рук. Л.Г. Антонова) и многие другие.

Конференция отмечает, что совершенствуется опыт преподавания риторики в школах. Работа ведется учителями-энтузиастами, школами, победившими в приоритетном нацпроекте «Образование», например, в городах Муравленко (ЯНАО) (Е.В. Молдаван), Ухте (И.В. Кудрявцева), Перми (Л.В. Горбач) и др.

Члены РА активно способствуют пропаганде речевой и риторической культуры в СМИ (цикл передач В.И. Аннушкина на радио «Говорит Москва» и «Россия», И.А. Стернина «Территория слова» в Воронеже, Л.Г. Антоновой на Ярославском ТВ и др.).

Конференция констатирует, что в настоящее время создана теоретическая и учебно-методическая база для широкой практической работы по повышению речевой и риторической культуры разных слоев населения, в том числе и средствами дистанционного обучения (опыт г. Перми).

6. Основными задачами РА на ближайшее время конференция считает необходимость:

- развивать и модернизировать, постоянно обновлять сайт Ассоциации (ответственный – Риторический центр развития личности «Златоуст», Алексей Николаевич Рачков);

- вузам и региональным отделениям шире использовать возможности Приказа Министерства образования и науки № 1390 от 23.11.2006 о повышении квалификации преподавателей вузов России и активнее предлагать Министерству программы повышения квалификации по риторике и культуре речи, по примеру Санкт-Петербургского государственного горного института, члена Санкт-Петербургского регионального отделения негуманитарных вузов; конференция также просит Министерство поддержать инициативу и содействовать расширению числа ву-

зов, проводящих повышение квалификации по риторике и культуре речи;

- конференция с тревогой констатирует низкий уровень массовых двухдневных тренингов и курсов по риторике и ораторскому искусству, которые в последнее время организуются и проводятся лицами, не имеющими как высшего, так и собственно риторического образования, что дискредитирует риторику в глазах профессионалов и общественности. РА должна противопоставить подобным фактам дискредитации риторического обучения свою повышенную активность в пропаганде собственной деятельности, например через Интернет, и проведении на профессиональной основе разнообразных краткосрочных курсов по риторике и культуре общения;

- в связи с повышенной востребованностью в настоящее время практических риторических знаний в разных сферах деятельности, считать приоритетной задачей РА разработку и активное продвижение практических пособий, практикумов, тренинговых материалов по риторике, деловому общению, культуре речи, а также активный обмен опытом между членами Риторической ассоциации;

- на следующей конференции выделить секцию «Практическая риторика в сфере дополнительного образования»;

- конференция считает, что взаимодействие Совета с членами ассоциации должно быть более системным и регулярным, для этого необходимо регулярно рассылать информационные письма, оповещающие о делах Ассоциации; постоянно обновлять и пополнять банк электронных адресов, в связи с чем Совет РА просит всех членов проверить электронные адреса для налаживания эффективной связи. Секретарь ассоциации – Анна Васильевна Митрофанова, тел. (495) 330-86-92, E-mail: centr_ritoriki1@mail.ru

Конференция напоминает, что годовой взнос члена Ассоциации 100 руб. (он вносится в региональную организацию или непосредственно в Совет ассо-

циации), взнос региональной организации – 200 руб.

7. Конференция выражает большую благодарность кафедре риторики и культуры речи МПГУ за успешную организацию и проведение XII Международной конференции Российской риторической ассоциации. Конференция отмечает высокий уровень издания, осуществленного оргкомитетом конференции, и качество докладов, представленных ее участниками.

Конференция отмечает эффективную работу организаторов конференции, с удовлетворением констатирует успешную реализацию идеи празднования в дни конференции 20-летия кафедры риторики и культуры речи МПГУ, внесшей весомый вклад в дело развития и пропаганды риторики как науки и учебного предмета в российском вузовском и школьном образовании. РА еще раз искренне поздравляет кафедру с ее юбилеем.

8. Предлагается провести следующую конференцию **2–4 февраля 2009 г.** в Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина на кафедре русской словесности и межкультурной коммуникации (отв. В.И. Аннушкин). Тема конференции **«Речевые и риторические проблемы развития личности: исследования, технологии, опыт».**

Нет сомнения, что новая конференция откроет и новые возможности для решения задач, связанных с научными и методическими аспектами преподавания риторики.

Ольга Юрьевна Князева – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой риторики и культуры речи Московского государственного педагогического университета.

Профессиональное развитие личности в системе риторического образования

З.И. Курцева

В Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» серьезное внимание уделяется непрерывности и преемственности процесса образования. Рассмотрим возможность реализации **непрерывного риторического образования** студентов педагогических вузов и школьных учителей.

Новое время диктует и новые требования к уровню образования педагога, а также к тому, какими профессиональными умениями должен овладеть будущий специалист. Каким же должен быть современный учитель?

Если мы обратимся к профессиональным программам, то увидим характеристику прежде всего психолого-педагогической, теоретико-методической стороны профессиональной деятельности педагога; кроме этого, там перечисляются основные качества личности учителя (искренний интерес к ребенку, терпимость, доброжелательность и пр.), что абсолютно справедливо. К сожалению, коммуникативно-речевые умения, являющиеся основой общеучебных умений, не заняли в профессиональных программах достойного места. Авторы лишь в общем замечают, что педагог должен быть компетентным «в области процессов общения» (Н.В. Кузьмина). Некоторые предлагают рассматривать учителя современной школы как тип «сурово-авторитетного учителя-психолога, гарантирующего достижение подавляющим большинством учеников осознанных и диагностируемых целей обучения» [5, с. 33–50].

Как известно, педагогическая деятельность является сферой «повышенной речевой ответственности», так как речь – основной инструмент деятельности учителя и средство реализации всех стоящих перед ним задач – как методического, так и дидактического характера.

Д.С. Лихачев говорил, что «вернейший способ узнать человека – его умственное развитие, его моральный облик, его характер – прислушаться к тому, как он говорит», потому что «язык человека ... точный показатель его человеческих качеств, его культуры». Учитель же представляет собой образец речевого поведения, поэтому педагогу необходимо следить за тем, какие речевые поступки он совершает в различных ситуациях общения, соблюдает ли нормы литературного языка. Успех речевого поступка педагога будет зависеть от того, насколько уместно и как (какими словами, каким тоном) он выразит свое мнение, свое отношение к событию, к действиям ученика. «Помышляя о выборе слов, – советует знаменитый древнеримский оратор Квинтилиан учителю, – надлежит... наиболее заниматься мыслями» [1].

Поясним, что речевой поступок в нашем понимании – это намеренно созданное высказывание, отражающее нравственную позицию коммуниканта, цель которого – воздействовать на адресата в кризисной ситуации общения (влиять на мнение, на его отношение к чему-либо или кому-либо, на принятие им решения и т.п.) [3].

Важно, чтобы педагог верно оценил ситуацию общения и понял, когда тот или иной речевой поступок уместен. Нередко, надо признать, учитель совершает негативные речевые поступки.

Так, Т.Д. Полозова делится своими впечатлениями о посещении одного открытого урока: «Третьеклассники слушают рассказ Л.Н. Толстого "Лебеди". В классе – та напряженная тишина, которая возникает, когда дети захвачены единым переживанием, общим эмоциональным настроением.

В тот момент, когда прозвучали слова о том, как тяжело было лебедю с подбитым крылом оставаться одному на волнах безбрежного моря, как невыразимо больно отстать от товарищей, девочки, сидящие на третьей парте в среднем ряду, громко всхлипнули. Несколько ребят мгновенно взглянули на них. Но учительница, прервав чтение, неожиданно холодно и наставительно сказала: "Таня и Оля! Перестаньте хлюпать носами и вытрите глаза. Не мешайте другим слушать. Надо уметь себя сдерживать. Ведь это же не на самом деле было..."

Учительница добила своего: класс слушал чтение дальше – сосредоточенно и отчужденно. Потом многие старательно тянули руки, выражая готовность ответить на вопросы... Отвечали "правильно". А вот чему научились? Что в действительности приобрели? И нужно ли было читать Льва Толстого, чтобы запомнить только то, что "осенью лебеди улетают в теплые страны", а один лебедь отстал, "потому что ему подстрелили крыло..."» [4, с. 22–23].

Как видим, учитель не только поступил бестактно, но он и не имеет должного представления о том, что такое культура слушания, что такое нерелексивное слушание. Он не смог оценить способность учеников глубоко, на уровне эмпатии, проникнуть в смысл рассказа.

Трудность профессии учителя в том и состоит, что почти каждое его действие, в том числе речевое, постоянно находится «под прицелом» учащихся.

В содержание профессиональной подготовки педагога должен быть введен обязательный специальный предмет – педагогическая риторика, цель которого – формирование коммуникативной компетентности педагога на основе познания законов эффективного общения, описанных в исследованиях по общей и частной риторике. Мы формируем у студентов **основные коммуникативно-речевые умения:**

– ориентироваться в ситуации общения;

- анализировать и оценивать характер общения и созданные в процессе общения тексты;

- формулировать и реализовывать коммуникативное намерение (цель высказывания);

- строить гармонизирующее общение, совершая адекватные коммуникативной ситуации речевые поступки;

- анализировать и создавать профессионально значимые типы высказываний;

- реализовывать созданное высказывание в речевой практике;

- адекватно оценивать свои коммуникативные удачи, неудачи, промахи.

Коммуникативно-речевые умения, связанные с умением строить конструктивный, гармонизирующий диалог, создавать атмосферу корректного и доброжелательного общения, умения публично выступать, владеть нормами современного литературного языка и пр. могут быть сформированы лишь в том случае, если работа в этом направлении будет вестись в системе [2].

На филологическом факультете МПГУ курс педагогической риторики рассчитан на три семестра, на других факультетах – на один семестр. Разработаны программы для бакалавров, магистрантов, для студентов-филологов с дополнительной специализацией по риторике и журналистике и др.

Помимо общего курса риторики и культуры речи планируются различные специальные курсы и семинары, отвечающие потребностям и интересам студентов разных факультетов, например: «Риторика и этика», «Текст как феномен культуры», «Риторика СМИ», «Речевой поступок», «Этическая основа публичной речи», «Речевая агрессия как педагогическая проблема», «Речевые жанры», «Теория и практика речевого воздействия», «Голос певческий и голос речевой», «Архивная находка: способы речевого предъявления», «Выразительность речи», «Речь на экзамене: проблемы и пути их решения», «Аргументирующая речь», «Деловое общение» и др.

Специфика курса риторики как предмета с явно выраженной практической направленностью требует использования, помимо традиционных (лекции, семинары, практикумы), особых форм работы со студентами, например:

- речевые тренинги (импровизационные высказывания);

- тренинги по технике речи (упражнения дыхательные, артикуляционные, фонетические, дикционные);

- ортологические упражнения (нормы акцентологические, фонетические, грамматические);

- коммуникативно-речевые игры (разыгрывание различных ситуаций общения);

- занятия с элементами какого-либо речевого жанра (диспут, интервью, выступление на педагогическом совете, методическом объединении, митинге и др.);

- риторический агон (конкурс ораторов, произнесение разного вида публичных речей);

- видеозапись выступлений, диалогов студентов, их анализ и самоанализ;

- анализ записанных студентами телевизионных публичных выступлений (в соответствии с изучаемой темой);

- подготовка студентами видеорепортажа и его анализ;

- аудиозапись (озвучивание письменной речи, превращение письменной речи в устную) и ее анализ;

- зачет в форме риторической игры (дискуссия, судебное заседание) и др.

В настоящее время как преподавателями, так и студентами разрабатываются презентации по проблемам общей и частной риторики.

Не менее значимой в системе непрерывного образования является **проблема совершенствования речевой культуры педагога-практика**. Так, в Московском институте открытого образования (МИОО) в 2007–2008 уч. г. в курсовую систему повышения квалификации педагогических работников в порядке эксперимента был включен курс «Развитие речевой культуры педагога» (62 часа + 10 часов психологии).

Кратко рассмотрим содержание программы и основные виды деятельности, используемые на занятиях. Программа включает следующие разделы:

1-й – «Культура речи и культура общения»;

2-й – «Особенности педагогического общения»;

3-й – «Речевой поступок в педагогическом общении»;

4-й раздел – «Профессионально значимые речевые жанры»;

5-й раздел – «Виды речевой деятельности»;

6-й раздел – «Публичная речь».

Проиллюстрируем на примере одного из разделов темы занятий. Например, в 1-м разделе мы обсуждали следующие вопросы:

1. Три аспекта культуры речи: нормативный, этический и коммуникативный. Духовная культура. Культурный человек.

2. Культура общения. Культура педагогического общения. Культура речи педагога. Профессиональный такт.

3. Нормы современного русского языка. Понятие нормы. Нормы строго обязательные (императивные) и не строго обязательные (диспозитивные). Основные типы норм. Три типа эволюции становления норм литературного языка.

Занятия проходят в режиме диалога, необходимый теоретический материал непременно предусматривает его практическую реализацию в различных ситуациях педагогического общения. Так, на одном из занятий, посвященном речевому поступку (3-й раздел), мы обращались к анализу ситуаций педагогического общения из известных кинофильмов «Ключ без права передачи», «Розыгрыш», «Доживем до понедельника», а также рассматривали реальный педагогический опыт учителей и оценивали речевое поведение как педагога, так и ученика с целью найти оптимальное, эффективное решение коммуникативной задачи в конкретной ситуации общения.

В курсовую подготовку включены различные речевые тренинги, ро-

левые игры. Так, например, слушатели разыгрывали ситуации педагогического общения, определяли по невербальным средствам общения эмоциональное состояние персонажей фотографии и др.

В течение всего курса систематически проводились ортологические упражнения, цель которых – овладение нормами литературного языка. Каждое из них включало три типа заданий: 1) акцентологические нормы; 2) фонетические нормы; 3) грамматические нормы, например:

1. Поставьте ударение в следующих словах: обеспечение, начался, повторим, облегчим, не балуйся, форзац, ходатайствовать, жалюзи.

2. Какой звук(и) обозначают подчеркнутые буквы: *термин*, *шинель*, *свекла*, *опека*, *афера*, *булочная*.

3. Образуйте обозначенные грамматические формы:

– от глагола *ехать* – форму повелительного наклонения ед. и мн. числа;

– употребите существительные *туфли* и *тапки* в ед. числе;

– поставьте глагол *молоть* в 1-м лице ед. и мн. числа;

– от существительного *крем* образуйте форму мн. числа.

Следует заметить, что далеко не все педагоги успешно справлялись с подобными заданиями. Периодически слушателям предлагались мини-работы, контролирующие степень сформированности навыка владения нормами литературного языка.

Раздел «Публичная речь», завершающий курс, вызвал особенный интерес слушателей и некоторое волнение, так как подготовленная публичная речь записывалась на видеокамеру. Каждый учитель в данной ситуации выступал не только в роли оратора, но и аналитика своей и чужой речи.

Выяснилось, что многие педагоги испытывают дискомфорт, выступая публично. Рассматривая такие ситуации, мы выявили следующие основные причины возникновения у учителей психологического барьера, или «ораторской лихорадки»: это непри-

вычная обстановка, присутствие видеокамеры; боязнь аудитории, скованность; в некоторых случаях заниженная или неустойчивая самооценка; недостаточный уровень подготовки к публичному выступлению; неумение выразить мысль своими словами и вследствие этого вынужденное чтение подготовленного текста, а не произнесение речи.

Анализируя речевое поведение оратора, мы сформулировали несколько советов, которые помогут избежать дискомфорта и ошибок. Так, выступая публично, следует:

- выяснить причины своего волнения;
- сконцентрироваться на содержании речи, а не погружаться в собственные переживания;
- не извиняться, что вы неопытный оратор, сохранять уверенный вид;
- выступать в полной готовности;
- если нет возможности порепетировать, то «обрабатывать предмет свой в молчании... как бы говоря с самим собой» (Квинтилиан);
- стараться выступать чаще, преодолевая волнение действием.

В результате мы пришли к заключению, что подобный вид работы крайне полезен. Все учителя отмечали востребованность и значимость курса «Развитие речевой культуры педагога». Приведем лишь некоторые их высказывания:

«Каждый учитель должен постоянно пополнять свои знания и совершенствоваться. Умение строить эффективное общение важно как в школе, так и в повседневной жизни».

«Занятия для меня были очень полезны, информативны. Теперь я больше внимания буду уделять манере общения, тому, что и как я говорю».

«Знания, полученные за время курсов, я смогла применить на своих уроках. Кроме того, я получила возможность увидеть со стороны недостатки своей речи».

Особенно ценными были отзывы администраций школ, где проводились занятия с педагогами. Так,

завучи отмечали, что «полученный опыт сразу нашел свое отражение в выступлениях педагогов на последовавших за курсом семинарах, педсоветах и конференциях: это были грамотно построенные речи, взвешенные и подготовленные со знанием дела выступления, которые приятно было слушать, учителей уже не смущала видеосъемка». В результате совместной работы, замечают руководители школы, «изменились и улучшились взаимоотношения не только между коллегами, учителем и учеником при общении, но и в общении между педагогическим и административным составом. От позиции конфронтации мы перешли к более продуктивному диалогу, больше понимания и внимания стали проявлять друг к другу».

Таким образом, можно заключить, что формирование коммуникативно-речевых умений должно осуществляться не только в вузе – процесс развития и совершенствования профессионально значимых умений учителя продолжается в течение всей жизни.

Литература

1. *Квинтилиан М.Ф.* Двенадцать книг риторических наставлений. – СПб., 1834.
2. *Курцева З.И.* Непрерывное риторическое образование // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 4.
3. *Курцева З.И.* Речевой поступок // Русская словесность. – 2004. – № 5.
4. *Полозова Т.Д.* Единство мысли, чувства и действия. – М.: Знание, 1978.
5. *Шамова Т.И.* Психологический анализ организационных проблем инновационной школы // Инновационное обучение: стратегия и практика. – М., 1994.

Зоя Ивановна Курцева – канд. пед. наук, доцент кафедры риторики и культуры речи Московского государственного педагогического университета.

Повышение культуры речи как фактор развития личности

М.Р. Савова

Есть ли связь между уровнем культуры речи и развитием личности человека? А если есть, то какая? И что такое «культура речи»? Эти вопросы волнуют всех, кто с тревогой думает об уровне культуры речи современного российского общества.

Прежде всего определим, что понимается под культурой речи. В этом отношении в современной науке выделились два основных подхода, которые соответственным образом реализуются в образовании. Условно их можно назвать «узким» и «широким».

«Узкий» подход характерен для устоявшегося в лингвистике понимания культуры речи как требования соблюдать языковые нормы и связанные с ними коммуникативные качества речи применительно к использованию языковых средств в речи (правильность, чистоту, богатство, точность, логичность, уместность, доступность и выразительность). Этот подход отражен во многих учебных пособиях, в тестах, в заданиях ЕГЭ и т.д. На развитие личности такая культура речи, безусловно, влияет, но по большей части опосредованно – через владение национальным языком. В этом отношении примечательны слова Цицерона: «Никто никогда не восхищался оратором только за то, что он правильно говорит по-латыни. Если он этого не умеет, его просто осмеивают и не то что за оратора, а и за человека-то не считают...»

При суженном понимании культуры речи человек не замечен. Узость этого подхода проявляется и в том, что культура речи оценивается прежде всего по использованию тех или иных средств (как правило, без соотне-

сения с задачами общения, с особенностями коммуникативной ситуации в целом и коммуникантов в частности). В то же время такие важные средства общения, как, например, невербальные, не рассматриваются, т.е. речь оценивается не по своим законам, а по правилам пользования языком, фактически сводится к нему по применяемым критериям оценки.

«Широкий» подход к пониманию культуры речи отличается тем, что в центре внимания оказывается сам человек, общающийся во взаимодействии с другими людьми. Речь всегда представляет собой ответ на какой-либо стимул (внутренний или внешний), и в свою очередь речевое действие (и как процесс, и как результат) вызывает тот или иной ответ (словесный или несловесный, выражаемый в молчании или в физическом действии). Другими словами, культура речи реализуется в процессе речевой деятельности (которая носит осознанный, целенаправленный, творческий характер) и должна охватывать все ее компоненты. А значит, с точки зрения культуры речи в первую очередь оцениваются:

- 1) цель и средства ее достижения;
- 2) речь как процесс (речевое поведение);
- 3) речь как результат (текст).

Это предполагает, что оценивается не только создаваемый текст как результат речи, но и все процессы, характерные для речевой деятельности в целом. Это дает основание рассматривать культуру речи как культуру речевой деятельности во всех ее видах и формах, т.е. выделять как значимые следующие аспекты:

- культуру говорения;
- культуру слушания;
- культуру письма;
- культуру чтения;
- культуру устной речи;
- культуру письменной речи;
- культуру вербальной речи;
- культуру невербальной речи.

Владение культурой речи проявляется только в речевой деятельности; для этого недостаточно знать законы

порождения и восприятия речи, ее нормы – нужно осознанно пользоваться ими и соблюдать их в своей речи.

Такое понимание в гораздо большей степени отвечает сути ключевого слова в сочетании «культура речи»: *культура*. Она всегда вносит аксиологический компонент во все, к ней относящееся, и диктует необходимость создавать что-то ценное в той или иной области человеческой деятельности и культивировать это и, наоборот, избегать того, что принадлежит антикультуре. Это справедливо для всех форм культуры – физической, материальной и духовной, причем относительно речи духовный аспект остается одним из ведущих составляющих ее оценки.

Подчеркнем, что ценностное отношение к себе, своему совершенствованию, к плодам этого развития – это основа развития личности, также подчиняющегося общим законам культуры. Применительно к речи как основному средству общения это означает, что здесь главной ценностью является само общение, то, что связывает воедино всех его участников.

Культура предполагает выражение человеческих отношений в поступках, словах, которым придаются значение, смысл, ценность. Вот почему одной из основных сущностных характеристик культуры является знаковость. Любой знак нацелен на понимание, поэтому нуждается в субъекте, который «раскодирует» его смысл в процессе понимания и каким-то образом на него реагирует. Естественно, что диалог возможен только между отличными в чем-то субъектами, в силу этого в культуре возникают два противоположных, но взаимно обусловленных процесса: во-первых, осознание своей индивидуальности, а во-вторых, обособление в своей непохожести на других, отграничение себя от иных, отличающихся культур. Именно эти процессы в совокупности и обеспечивают развитие личности.

Истинная культура предполагает отношение к «другому» как к ценности, исходя из чего «другое» в рам-

ках культуры не отвергается и не уничтожается. Основным инструментом культуры является диалог, в результате которого должно рождаться понимание. Соответственно, понимание как процесс составляет условие существования культуры, понимание присоединяет человека к культуре и находит в ней свою опору.

Вследствие этого культура всегда связана не столько с материальным миром, сколько с духовным, а речь является одним из основных механизмов ее реализации.

Для возникновения диалога между различными культурами необходимо выявить и обозначить критерии оценки фактов культуры, т.е. создать механизм отбора того, что следует культивировать, и того, от чего нужно избавляться. Основным механизмом этого отбора является нормированность, ведь соблюдение норм и отклонение от них – это всегда знак. Знак принадлежности к данной культуре или антикультуре.

Отсюда следует, что основные нормы речи призваны охранять сам процесс общения и отношения между людьми как его результат. А значит, для культуры речи главное – нормы взаимодействия людей.

При «широком» подходе соблюдение норм языка не становится менее строгим, но не является и главенствующим: языковые нормы рассматриваются как механизмы реализации норм более высокого уровня – норм общения. И самыми важными среди них выступают этические и коммуникативные нормы.

Эти нормы суть механизмы, помогающие согласовать все стороны общения. Это предписания, рекомендации, советы, предостережения, запреты и т.д., которые сформировались на основе понимания законов общения. Главным из них является закон объединения партнеров, в соответствии с которым общение должно быть конструктивным, неконфликтным, гармонизирующим и т.д. По сути, механизмом реализации этого закона выступает все,

что делает возможным возникновение контакта, поддержание процесса общения и достижение его эффективности.

Этические и коммуникативные нормы существуют в разных речевых формах и формулах, нашедших отражение в том числе в фольклоре – в пословицах и поговорках о речи, об общении. Осмысление речевого опыта на современном этапе привело к выработке постулатов и максим, в которых выражены и систематизированы основные правила речевого общения, свойственные многим культурам. Эти правила сформулированы как запреты, предписания, предостережения, советы, рекомендации и т.д.

Этические нормы во многом определяют коммуникативные, поскольку в первую очередь регулируют моральную и содержательную стороны общения.

Коммуникативные нормы обеспечивают и регулируют прежде всего сам процесс общения. В то же время этические нормы коммуникативно ориентированы. Это проявляется в том, что они диктуют необходимость нести ответственность за слова, и в том, что их нарушения рожают неприятие, служат барьерами в общении.

Таким образом, главное, на что должен работать любой курс культуры речи (в вузе или школе), – это **формирование ответственности личности за свою речь и ее результаты**. Следовательно, культура речи диктует как главную норму осознанность в выборе вербальных и невербальных средств общения.

Мы даем такое определение: культура речи – это интегративная область науки, которая изучает осознанную речевую деятельность по созданию целенаправленной и целесообразной этически корректной эффективной речи в заданных или смоделированных условиях общения.

Исходя из широкого понимания культуры речи, мы можем утверждать, что совершенствование культуры речи человека безусловно является важным фактором развития его личности.

Марина Робертовна Савова – канд. пед. наук, доцент кафедры риторики и культуры речи Московского педагогического государственного университета.



Издательство «Баласс» выпускает пособия для ДОУ

«Речевые досуги»

(авторы Т.Р. Кислова, М.Ю. Вишневская)

Издания для детей среднего и старшего дошкольного возраста

- ♦ включают наглядный и методический материал;
- ♦ позволяют воспитателю без предварительной подготовки провести в свободное время творческую и учебно-познавательную игру-праздник в группе;
- ♦ дают возможность детям применять и развивать различные умения и навыки, в том числе речевые.

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.

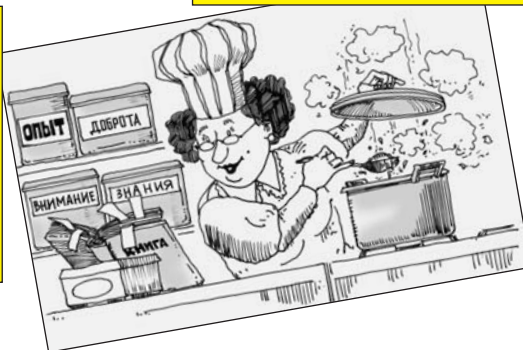
bal.post@mtu-net.ru

www.school2100.ru

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

Внимательный читатель — маленький исследователь*

М.А. Зобнина



Общеизвестно, что чтение является универсальной техникой получения знаний в современном обществе. Самые ценные и прочные знания, как свидетельствуют специальные психологические эксперименты, не те, что усвоены путем выучивания, а те, что добыты самостоятельно, в ходе собственных творческих изысканий. Однако школьная практика показывает, что не все дети умеют работать с текстом, понимать его, получать заложенную в нем информацию. Об актуальности этой проблемы свидетельствуют последние публикации журнала «Начальная школа плюс До и После» (статьи О.В. Соболевой, Т.В. Турчаниновой и др.) и живой интерес к ним учителей-практиков.

Работая над формированием и развитием у младших школьников интереса к чтению, я старалась воспитать в своих учениках качества «идеального читателя», вдумчивого, любознательного, активного. Вдвойне приятно, что интуитивно выбранный мною путь формирования внимательного читателя оказался созвучен идеям и разработкам ученых-психологов (Г.Г. Граник, Л.А. Концевой, С.М. Бондаренко, О.В. Соболевой). Предложенные ими этапы и приемы работы способствуют формированию не только «внимательного читателя», но и «читателя-исследователя».

Именно внимание к читаемому тексту, будь то научно-популярная статья в журнале, упражнение в учебнике

или художественное произведение, может стать для младшего школьника толчком к самостоятельному исследованию.

Вот что говорят об этом юные исследователи: «В 3-м классе на уроках литературного чтения мы познакомились со сказкой Х.К. Андерсена "Стойкий оловянный солдатик", которая начинается так: "Было когда-то на свете двадцать пять оловянных солдатиков". При чтении этих строк у нас появился вопрос: почему солдатиков в сказке 25, а не меньше? Тем более что один из них не совсем удался. Действительно ли причиной отсутствия ноги у оловянного солдатика явилась нехватка олова?» (Даниил Сомов и Женя Исупов).

Так появилась исследовательская работа «Загадка стойкого оловянного солдатика», о которой подробнее будет рассказано ниже.

Как и когда ученик-читатель становится читателем-исследователем?

Этот процесс, на наш взгляд, тесно связан с развитием школьника и обусловлен преобразованием детской любознательности в жажду знаний как свойство личности. Читатель-исследователь — это качественный скачок в развитии внимательного читателя, результат кропотливой работы учителя и ученика на каждом уроке и во внеурочное время. «И дело не только в том, что постановка вопросов ведет к пониманию, познанию, проникнове-

* Тема диссертации «Развитие интереса к чтению у младших школьников посредством интерпретации текста». Научный руководитель — доктор пед. наук, профессор ВятГГУ Т.В. Машарова.

нию в суть. Привычка и умение ставить вопросы развивает чувствительность к противоречиям, пробелам в знаниях, формирует творческую способность видеть проблему – способность,двигающую вперед человеческую мысль, рождающую изобретения и открытия» [3, с. 114].

С первой встречи с текстом я приучаю своих учеников работать «с карандашом в руке». При этом использую следующие виды работы.

1. «Здравствуйте, незнакомцы!» (выделение, подчеркивание в тексте незнакомых слов, словосочетаний, фразеологических оборотов и последующее объяснение их значения).

Именно желание понять и объяснить найденное в тексте незнакомое слово заставляет читателя становиться исследователем, так как значение одних слов ученик может объяснить, анализируя их морфемный состав, смысл других становится ясен из контекста. Однако значение устаревших слов и слов иностранного происхождения, фразеологических оборотов, пословиц и поговорок юным изыскателям приходится отыскивать в словарях, справочниках и энциклопедиях. Выполнение этого вида работы способствует формированию у детей умения анализировать слово, давать определения понятиям, пользоваться справочной литературой.

2. «Мой друг – вопрос» («вычерпывание» информации из каждого слова, словосочетания, предложения; постановка вопросов).

По ходу чтения текста у внимательного ученика возникают вопросы, которые он фиксирует на полях знаком вопроса. Поставленные вопросы могут быть нескольких видов:

● Вопрос, ответ на который ученик получает сразу же по ходу чтения текста (знак вопроса на полях зачеркивается). Например, в сказке Х.К. Андерсена «Стойкий оловянный солдатик» читаем: «Все солдатики оказались совершенно одинаковыми, и только один-единственный был немножко не такой, как все». У детей возника-

ет вопрос: «Чем же он отличался?» Ответ дан в следующем предложении: «У него была только одна нога».

● Вопрос, ответ на который ученик получает не сразу, но может вычитать непосредственно в тексте (в следующем абзаце, части, главе). В таком случае знак вопроса обводится в круг, а справа от него записывается номер страницы (строки), на которой был найден ответ.

● Вопрос, ответ на который не был напрямую предъявлен автором в тексте, но читателю удалось вывести его из содержания (знак вопроса обводится в треугольник, такой же треугольник ставится на полях справа от места в тексте, где содержится необходимая для ответа информация). Например, анализируя название сказки Андерсена, дети задают вопросы: «Почему солдатик оловянный? Почему Андерсен назвал его стойким?» И если ответ на первый вопрос дети обнаруживают сразу (все солдатики были «сыновьями старой оловянной ложки»), то ответ на второй вопрос они смогут получить, только дочитав сказку до конца и проанализировав поведение солдатика, которое доказывает его стойкость.

● Вопрос, ответ на который ученик не смог получить, даже дочитав текст до конца (знак вопроса обводится красным карандашом). Например: «Почему в сказке Андерсена говорится о 25 оловянных солдатиках?» Поиск ответа на такого рода вопросы часто становится целью самостоятельной изыскательской работы внимательного читателя-исследователя.

Следует отметить, что развитие у детей умения задавать вопросы влечет за собой целый ряд других умений – выдвигать гипотезы, строить догадки, делать предположения и проверять их.

3. «А я сомневаюсь!» (проверка имеющейся в тексте фактуальной информации: описания событий, героев, места и времени действия и т.п.).

Внимательно относиться при чтении следует не только к отдельным словам и предложениям. Часто стимулом к размышлению и творческому поиску

становится несоответствие между героями и событиями, описанными в произведении, событиями и временем, в котором они происходят, причиной и следствием. Например, в сказке «Стойкий оловянный солдатик» Андерсен пишет, что все 25 солдатиков были «сыновьями одной старой оловянной ложки». Но возможно ли из одной ложки выплавить 25 солдатиков? Или: один солдатик был без ноги, так как «выплавлялся он последним, и олова на него не хватило». Действительно ли отсутствие ноги связано с нехваткой олова или на то есть другая причина?

Поиск ответа на подобного рода вопросы учит юных исследователей устанавливать причинно-следственные, пространственно-временные связи, анализировать, классифицировать и сопоставлять факты, ставить опыты и проводить наблюдения.

4. «Я б в художники пошел...» (иллюстрирование произведений, проверка имеющихся иллюстраций на их соответствие содержанию произведения).

Учителя часто предлагают детям нарисовать иллюстрацию к изучаемому произведению, но, к сожалению, редко анализируют рисунки на их соответствие имеющемуся в тексте описанию. А ведь именно в деталях нередко проявляется та подтекстовая информация, которую автор хочет донести до читателя. Следует заметить, что не только дети, но и взрослые художники-иллюстраторы порой позволяют себе вольное, «творческое» прочтение произведения. Установление несоответствия иллюстрации содержанию текста и определение причин такого несоответствия тоже может стать целью исследования.

Приведем сокращенный вариант исследовательской работы Евгения Исупова и Даниила Сомова «Загадка стойкого оловянного солдатика» (руководитель М.А. Зобнина).

1. Введение.

В 3-м классе на уроках литературного чтения мы познакомились со

сказкой Х.К. Андерсена (в переводе А. Ганзен) «Стойкий оловянный солдатик», которая начинается так: «Было когда-то на свете двадцать пять оловянных солдатиков. Все сыновья одной матери – старой оловянной ложки. ...Все солдатикки оказались совершенно одинаковыми, и только один-единственный был немножко не такой, как все: у него была только одна нога, потому что отливали его последним и олова немного не хватило. Впрочем, он и на одной ноге стоял так же твердо, как другие на двух». При чтении этих строк у нас появился вопрос: «Почему солдатиков в сказке 25, а не меньше? Тем более, что один из них не совсем удался. И действительно ли причиной отсутствия ноги у солдатика явилась нехватка олова?»

Целью исследования является подтверждение или опровержение следующих **версий**:

- 1) из одной оловянной ложки можно выплавить именно 25 одинаковых (полноценных) оловянных солдатиков;
- 2) 25 солдатиков – это воинское подразделение численностью 25 человек.

Разработкой первой версии занимался Е. Исупов, второй – Д. Сомов.

Версия № 1. Из одной оловянной ложки можно выплавить 25 оловянных солдатиков.

Задачи исследования:

- узнать, можно ли из старого оловянного предмета выплавить другие предметы;
- выяснить, можно ли из одной оловянной ложки выплавить 25 оловянных солдатиков;
- проверить утверждение Андерсена о причине отсутствия ноги у 25-го солдатика.

Для решения поставленных задач нами была изучена литература по данной теме, сделаны математические расчеты, проведены наблюдения и эксперимент, а также состоялись беседы со специалистами, которые по роду своей профессиональной деятельности связаны с выплавкой изделий из металла.

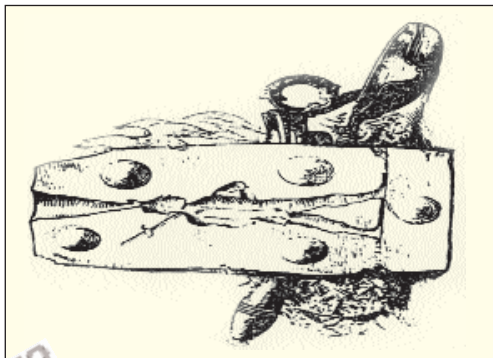
Отчет о проведенных исследованиях.

Из литературы и на основании личных наблюдений мы выяснили, что олово (Sn № 50) – мягкий, легкоплавкий металл, температура плавления которого 200–230 °С. С древних времен его использовали для изготовления различных предметов (ложек, кружек), но в настоящее время он находит применение в основном при проведении паяльных работ.

Проведя взвешивание оловянной ложки и солдатики и сделав простейшие математические расчеты, мы убедились, что одной, даже новой оловянной ложки недостаточно для того, чтобы выплавить 25 одинаковых солдатиков, так как масса ложки составляет примерно 123 г, а масса одного солдатика около – 5 г. Кроме того, наблюдения показали, что старая оловянная ложка имеет еще меньшую массу, чем новая, так как в процессе пользования ложкой металл «стирается».

Эксперимент по выплавке солдатика. С целью проверки высказывания Андерсена, что причиной отсутствия ноги у одного из солдатиков явилась нехватка олова, нами был проведен эксперимент. Мы предположили, что заливку формы металлом могли производить двумя способами: либо с головы солдатика, либо с ног. Сделав формы, мы произвели заливку. При этом олова мы брали немного меньше, чем это необходимо для выплавки целого солдатика.

Заливку произвели с ног. Солдатик получился без подставки и обеих стоп и не мог стоять.



Произвели повторную заливку. При этом форму наклонили. Солдатик получился без части подставки и без одной ноги. Но такой солдатик был неустойчив, а в сказке говорится, что «он стоял так же твердо, как остальные на двух ногах».

В одной из книг мы нашли гравюру-иллюстрацию к сказке, выполненную профессором Гансом Тегнером. На ней видно, что воронка для заливки олова находится над головой солдатика. Значит, в случае заливки «с головы» и при недостаточном количестве олова солдатик может получиться без головы, что и было нами подтверждено опытным путем. Однако при повторной заливке формы «с головы» мы все-таки получили солдатика с головой и с пустотой в области одной ноги и штыка. Нас заинтересовал полученный результат, но его причину мы не смогли определить.

Для ее выяснения мы встретились с врачом стоматологом-ортопедом и начальником литейного производства одного из заводов города. Они сообщили, что причин выплавки металлических изделий с дефектами несколько. Самая распространенная из них – образование «воздушной пробки». Ее появление может быть вызвано плохой просушкой формы или быстрой заливкой металла, когда содержащийся в форме воздух не успевает выйти из небольших по объему полостей. В нашем случае образование «воздушной пробки» было вызвано именно второй причиной.

Выводы по гипотезе № 1:

1. Из старых оловянных предметов можно в домашних условиях выплавлять новые изделия.

2. 25 оловянных солдатиков могли быть «сыновьями одной оловянной ложки» только при условии, что ее масса в 25 раз превышала массу одного солдатика. В противном случае в сказке должно было быть не 25, а 24 солдатика.

3. Солдатик не может быть «стойким», если причиной отсутствия у него ноги стала, как утверждает автор, нехватка олова.

4. Наиболее вероятной причиной отсутствия ноги у одного из солдатиков является образование «воздушной пробки» при литье.

Список использованной литературы:

1. А. Ивич. Семьдесят богатырей. – М.: Дет. литература, 1986.
2. С.И. Венецкий. В мире металлов. – М.: Металлургия, 1988.

Версия № 2. 25 солдатиков – это воинское подразделение численностью 25 человек.

Задачи исследования:

- узнать, в составе армии какой страны могло находиться искомое воинское подразделение;
- выяснить, действительно ли в этой армии существовало подразделение численностью 25 человек;
- определить соответствие формы одежды солдата этого подразделения описанию ее в сказке.

Для решения поставленных задач нами была изучена биографическая, художественная и историческая литература по данной теме, подобраны и проанализированы иллюстрации к сказке «Стойкий оловянный солдатик».

Отчет о проведенных исследованиях.

Работу мы начали с изучения биографии автора.

Х.К. Андерсен (1805–1875) написал сказку «Стойкий оловянный солдатик» в 1838 г. Поэтому мы обратились к исторической литературе с целью найти сведения о воинских подразделениях датской армии того периода. К сожалению, такие сведения нам не удалось отыскать.

Тогда мы продолжили чтение биографической литературы в надежде отыскать в ней какое-либо упоминание о датской армии. В ходе чтения нами было установлено, что сам автор никогда не служил в армии, однако многие его представления о солдате, военной форме и войне связаны с образом его отца, тоже Ханса Кристиана, – бедного башмачника, романтика, искателя приключений, поклонника Наполеона. Мы узнали, что, желая осу-

ществить свою мечту о путешествиях и участии в великих сражениях, а также скопить средства для обучения сына, он вместо сына богатого соседа записался в рекруты и с 1812 по 1814 г. служил в датской гренадерской роте 3-го батальона 41-го пехотного полка армии Наполеона.

Анализируя текст одного из переводов А. Ганзен, мы наткнулись на подсказку, которую дает автор: «...мой дом – простая коробка, да еще набилось нас туда чуть не целая рота – 25 солдат». Следует заметить, что такое указание на воинское подразделение (роту) встречается далеко не во всех переводах сказки на русский язык. По этой причине данный вариант мы не смогли посчитать точным переводом с датского, а прочитать сказку в оригинале нам не представилось возможным.

Чтобы узнать точную численность роты, ибо в сказке Андерсена она дана неточно: «чуть не целая рота», и выяснить боевой путь, а также названия сражений, в которых принимала участие датская гренадерская рота 41-го пехотного полка армии Наполеона, мы обратились в музей-панораму Бородинской битвы г. Москвы. Это было обусловлено тем, что в 1812 г. основные военные действия армии Наполеона разворачивались на территории России. Из беседы с директором музея Сергеем Владимировичем Львовым мы узнали, что полк, в котором служил отец Х.К. Андерсена, не только не сражался на Бородинском поле, но вообще не принимал участия в походе на Россию. Для выяснения численного состава наполеоновской армии С.В. Львов порекомендовал нам обратиться к штатному расписанию армии Наполеона, которое мы нашли в книге Э. Дюпюи «Всемирная история войн».

Из штатного расписания мы узнали состав наполеоновской армии и выяснили, что гренадерская рота состояла из пяти взводов по 25 человек. Таким образом, в сказке «Стойкий оловянный солдатик» изображается именно гренадерский взвод численностью 25 человек. Другого числа солдатиков в

сказке (менее 25 человек) не могло быть, так как в этом случае подразделение считалось бы неукomплектованным и не могло участвовать в военных действиях.

Рассматривая иллюстрации к сказке, выполненные разными художниками, мы обратили внимание на то, что стойкий оловянный солдатик изображается на них не одинаково, а описание обмундирования солдатика во многих русских переводах сказки значительно разнится. Наиболее часто встречающееся: «А мундир-то какой великолепный – красный с синим!» (пер. А. Ганзен). Но и это описание иллюстраторы трактуют каждый по-своему. Например, художник В. Алфеевский (М.: Дет. литература, 1969) изобразил солдатика в красном мундире с синими лосинами, кивер – черный. В такой же цветовой гамме представила солдатика Н. Гольц (М.: Дет. литература, 1973). Иллюстратор А. Архипова (М.: Изобразит. иск-во, 1990) «надела» на солдатика синий мундир с красными эполетами. О. Богомоллова (М.: Мир и культура, 1992) нарисовала солдатика в синих лосинах, красном мундире и красном кивере. Е. Монин (М.: Малыш, 1989) изобразил солдатика в синих лосинах, желтых гетрах, красно-синем мундире, а вместо кивера на голове солдатика красуется треуголка. Художники Т.А. Ляхович и Ю.М. Славнова (М.: Тов-во А.Н. Сытин и К, 1992) одели солдатика в красно-синий мундир и белые лосины. Схожи с их обмундированием и военная форма солдатика в изображении Г.А. Траугот (Л.: Дет. литература, 1990). Как видим, «художественная» трактовка описания весьма вольная.

Однако мы считаем, что прообразом стойкого оловянного солдатика является отец сказочника. Это подтверждается следующими фактами.

Во-первых, отец писателя, так же как и герой сказки, был стойким, смелым и отважным солдатом. Он мечтал о военных победах и путешествиях, но мечтам его не суждено было

сбыться, они, как бумажный кораблик из сказки, утонули в реке жизни.

Во-вторых, вернувшись с войны разочарованным и больным, отец вскоре умер, как говорят, «сгорел на войне», так же как оловянный солдатик сгорел в огне печи.

В-третьих, образ стойкого оловянного солдатика неоднократно появляется в других сказках («Старый дом», «Оле Лукойе», «Огниво» и др.). Многие художественные образы в сказках писателя навеяны памятью об отце. Отец говорил перед смертью: «Ледяная дева заглядывала в окно. Это не к добру. Она протягивает ко мне руки, она пришла за мной...» Этот образ мы увидим в сказке «Снежная королева». Куст роз, которые очень любил отец (посаженный после его смерти любящим сыном на могиле), упоминается в сказке «Свинопас» как самое дорогое и ценное в жизни принца.

Все это позволяет нам считать, что прототипом стойкого оловянного солдатика является отец писателя. Именно поэтому стойкий оловянный солдатик, по нашему мнению, должен быть одет в форменную одежду гренадера датской армии. В книге Фрица Майхнера «Гадкий утенок» мы нашли такое детское воспоминание Андерсена об отце перед его уходом на войну: «Он был одет в красный мундир с желтым воротником, белые лосины и черные гетры. На голове у него красовалась высокая синяя шапка с бело-красной кокардой, над которой вздымался белый султан».

По этому описанию мы решили нарисовать свою иллюстрацию к сказке.

Выводы по версии № 2.

1. Прообразом стойкого оловянного солдатика в одноименной сказке Х.К. Андерсена стал отец писателя.

2. 25 солдат – это численный состав одного взвода датской гренадерской роты армии Наполеона.

3. Меньше солдат в указанном подразделении быть не может, так как рота будет считаться неукomплектованной и не сможет участвовать в военных действиях.



4. Являясь литературным воплощением конкретного лица, стойкий оловянный солдатик должен изображаться на иллюстрациях к сказке в форме датского гренадера армии Наполеона 1812–1814 гг.

В сказке «Старый дом» оловянный солдатик произносит такую фразу: «Счастье – это осознавать, что тебя не забыли». Бесконечная любовь сына к своему отцу вечно живет и будет жить в образе маленького, но стойкого солдатика.

Список использованной литературы:

1. Ф. Майхнер «Гадкий утенок».
2. Бо Грёнбек «Ханс Кристиан Андерсен».
3. И. Муравьева «Андерсен» (серия ЖЗЛ).
4. Энциклопедический словарь штатного расписания полков и батальонов.
5. Р. Э. Дюпюи, Т.Н. Дюпюи «Всемирная история войн», кн. 3.
6. Пребен Канник «Военная униформа».
7. К.А. Буровик «Родословная вещей».
8. Ю. Каштанов «Русский военный костюм».
9. И. Свеченовская «Г.Х. Андерсен. Плата за успех».
10. А. Кокорин «Как я рисовал сказки Андерсена».
11. Серия «Энциклопедия золотых сказок: лучшие сказки для детей».

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод, что систематическая работа на уроках по формированию у учащихся навыков понимания текста и занятия исследовательской деятельностью позволяют учителю сформировать в младшем школьнике читателя нового поколения – читателя-исследователя. А.Р. Лурия писал: «Можно прочесть художественное произведение поверхностно, выделяя из него лишь слова, фразы или повествование об определенном внешнем событии; а можно выделить скрытый подтекст и понять, какой внутренний смысл таится за излагаемыми событиями; наконец, можно прочесть художественное произведение с еще более глубоким анализом, выделяя за текстом не только его подтекст или общий смысл, но анализируя те мотивы, которые стоят за действиями того или другого лица» [4].

Литература

1. Бархин К.Б., Истрина Е.С. Методика русского языка в средней школе: Учебник для пед. вузов и пос. для преподавателей. – М.: Гос. учебно-пед. издание, 1937.
2. Граник Г.Г., Концевая Л.А., Бондаренко С.М. Как учить школьников работать с книгой. – М.: Знание, 1987.
3. Граник Г.Г., Концевая Л.А., Бондаренко С.М. Когда книга учит. – М.: Педагогика, 1991.
4. Лурия А.Р. Язык и сознание. – М., 1979.
5. Соболева О.В. Беседы о чтении. К проблеме понимания текста // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 8, 9.

Марина Александровна Зобнина – учитель начальных классов, МОУ «Кировский физико-математический лицей», г. Киров.

Обучение сочинению на уроках чтения

Е.В. Николаева

Важнейшая задача обучения родному языку – развитие речи. «Логически четкая, доказательная, образная и письменная речь ученика – показатель его умственного развития», – писала Н.И. Политова [6, с. 5]. Успехи учащихся в овладении связной речью обеспечивают успех в работе по всем остальным предметам, в частности способствуют формированию полноценного навыка чтения и повышению орфографической грамотности.

Развитие речи – составная часть содержания начального курса русского языка, а следовательно, и составная часть уроков чтения и грамматики. Работая над изложением или сочинением, школьники учатся грамотно и выразительно передавать свой опыт эмоционального восприятия жизни, прояслять самостоятельность суждений, а значит, и развивают свою речь. Однако проблема состоит в том, что ученики, для которых родной язык должен служить средством самореализации в устной и письменной речи, часто с трудом формулируют свои впечатления и мысли.

Наш опыт свидетельствует о том, что методическая литература в основном посвящена формированию письменной речи на уроках русского языка. Традиционная программа уделяет мало внимания развитию письменной речи на уроках чтения, и литературные сочинения являются скорее исключением, чем правилом. К счастью, появляются новые программы, которые уделяют больше внимания развитию письменной речи на уроках чтения. Одна из них – программа «Школа 2100».

Писать – сложное умение. Ученик, излагая собственные мысли, должен выполнять три роли одновременно: быть «сочинителем» – отобрать

содержание и составить текст; быть «редактором» – проверить, правильно ли построены предложения, верен ли их порядок, точны ли слова, соблюдены ли нормы русского языка; и быть «корректором» – проверить правильность написания слов и постановки знаков препинания.

Что говорит программа «Школа 2100» о развитии письменной речи? В 1-м классе ученики должны уметь составлять небольшой текст (2–3 предложения) на заданную тему и записывать его с помощью учителя. Во 2-м классе предусматривается развитие умения писать по итогам чтения сочинения-миниатюры о сказочных героях, выполнять творческие работы – сочинять сказки, загадки, считалки. Программа 3-го класса предусматривает письменные творческие задания (сочинения) по окончании чтения каждого раздела. Формируется умение писать на заданную тему (этапы подготовки к сочинению: обдумывание и обсуждение темы, формулирование главной мысли, коллективное и самостоятельное составление плана). Предлагаются творческие задания: сочинение сказок, рассказов, стихов. В 4-м классе в разряд письменных творческих заданий входят переводы с древнерусского на современный русский язык, сочинения на заданные темы, самостоятельное сочинение описаний, сказок, рассказов, стихотворений [1, с. 55–56].

Любой учитель, который познакомился с результатами речевого развития, сформулированными в программе, увидит, что в сравнении с традиционной эта программа идет на два шага впереди. Как же добиться этих результатов? Для этого учителю необходимо выполнять все заложенные программой требования, все рекомендации авторов учебника, дополнять это своей заинтересованностью и системностью работы. Самое главное, что дети усваивают весь этот материал с легкостью и интересом.

К учебникам есть замечательные тетради по чтению, которые помогают

учителю и детям работать над развитием письменной речи.

О системе обучения сочинению

Работу над сочинением провожу с 1-го класса. Научить детей писать сочинения – большой, кропотливый труд. Только повседневная работа над усвоением норм литературного языка на всех уроках дает положительный результат. Необходимо с первых дней обучения ребенка в школе обращать внимание на содержание, правильность и логичность его речи, учить правильно строить предложения, думать над грамотным оформлением своих мыслей.

Прежде всего детей надо учить рассказывать на заданную тему. Исключительно велика в этот период роль прогулок, экскурсий, которые дают богатый материал для впечатлений и рассказов. Например, в парке дети любят осенними деревьями, а в классе записывают название дерева, которое вызвало у них наиболее яркое впечатление. В период обучения грамоте дети не пишут связных текстов, хотя и составляют их устно, а пишут лишь слова. Однако и отдельное слово может быть равнозначно целому тексту, если этим словом названа картина («Зима», «Птицы») или если оно служит для обобщения отрывка из связного текста.

Если у детей возникают проблемы с составлением рассказа, то им предлагаются задания типа:

1. Ответь на вопросы полным предложением. Перескажи получившийся рассказ. Где живет заяц? Какие у него лапы, уши, хвост? Какой по цвету заяц зимой и летом? Кто опасен для зайца?

2. Придумай название для рассказа и нарисуй к нему картинку.

Основной признак текста – единство содержания – осознается учащимися через работу над заглавием. Соотнося заглавие с содержанием или подбирая название к тексту, дети учатся выделять главную мысль текста. Той же цели служат упражнения по восстановлению деформированного текста.

Эти два вида работы обязательно включаются в систему работы над сочинением.

Я уверена, что если учитель научит детей наблюдать природу, обращать внимание на самые привычные ее явления (не только как падает снег или листья, но и как выглядят растения после дождя или в пасмурную погоду), то красивая, образная речь будет у каждого ученика.

Работу над сочинением начинаю в **IV четверти 1-го класса**. Первое сочинение – это коллективный рассказ об играх, труде, явлениях природы, хорошо известных детям. Это повествовательное сочинение о событиях, в которых участвовали сами дети [2, урок 17]. Знакомясь с рассказом Г. Цыферова «Что у нас во дворе?», дети составляют его картинный план и по этому плану придумывают рассказ о своем дворе. Затем ученики подписывают части плана. Например, у Кристины П. получился следующий план:

Что у нас во дворе?

1. Наш дом.
2. Детская площадка.
3. Песочница.
4. Качели.
5. Площадка.
6. Деревья.
7. Чтобы двор стал уютнее...

На следующем уроке проводится обобщение по теме. Ученики пишут мини-сочинение по рисунку учебника «Зайкина поляна». Предлагаю детям план в виде вопросов – так им проще составить предложения.

Зайкина поляна.

1. Где находится поляна?
2. Что растет на поляне?
3. Что находится в центре поляны?
4. Что протекает через поляну?
5. Нравится ли зайке его поляна?

Вот какой рассказ получился у Саши К.:

Зайкина поляна.

Поляна находится в лесу. На поляне растет густая трава и цветы. В центре поляны небольшой холм и два пенек. По зайкиной полянке протекает ручеек. На берегу ручейка камыши. Заяк очень любит свою полянку.

Чтобы дети научились излагать свои мысли связно, в определенной последовательности, все сочинения пишутся по плану. Планы первых сочинений даю в форме вопросов, которые строятся так, чтобы их лексику можно было использовать в ответах. Затем работа усложняется. В конце года переходим к коллективному составлению плана [2, урок 55]. Для того чтобы дети понимали его значение, предлагаю следующие задания:

1. В плане перепутаны пункты. Восстановите их последовательность по данному рассказу.
2. Постройте рассказ по данному плану.

Первые сочинения я помогаю ученикам записывать с доски [2, уроки 33, 36]. Дети вместе со мной составляют текст, я его пишу на доске, а потом ученики списывают в тетрадь рассказ, который получился. На последующем этапе работы над сочинением я помогаю детям составлять только отдельные фразы, а рассказ в целом составляют сами ученики.

В 1-м классе использую следующие виды работ:

- устные ответы на вопросы, объединенные темой;
- восстановление деформированного текста;
- устные рассказы по аналогии с прочитанным;
- письменные сочинения по личным впечатлениям.

Сочинения во 2-м классе – это небольшие сюжетные рассказы, в которые можно вводить элементы описания. Провожу сочинения как в устной, так и в письменной форме. Особое внимание в системе обучения сочинениям уделяю устным рассказам. Составляя их, учащиеся приобретают умение говорить связно, последовательно, учатся пользоваться планом, правильно строить предложения [3, уроки 22, 27, 28, 32 и т.д.]. Особенно много устных сочинений-рассказов можно придумать по разделу II учебника «Сказочные человечки». План этих

рассказов един:

1. Портрет сказочного героя.
2. Где герой живет (описание жилища).
3. Привычки и любимые занятия героя.
4. Характер сказочного героя.
5. Как автор относится к своему герою.
6. Что тебе больше всего понравилось в герое.

Рассказывая о разных сказочных героях, ученик набирает необходимый опыт в составлении таких устных сочинений и добавляет в каждый рассказ свою информацию. В конце изучения раздела дети пишут сочинение о понравившемся сказочном человечке.

С середины 2-го класса включаю в сочинения элементы описания. Это очень краткие (1–2 предложения) описания отдельных предметов, животных, людей. Прежде чем приступить к работе над такими сочинениями, обращаю внимание детей на элементы описания в художественной литературе [3, урок 34]. Начинаю эту работу с описания Мальвины, героини сказочной повести А. Толстого «Золотой ключик...». Ученики готовят устный рассказ по моему плану:

1. Кто такая Мальвина.
2. Портрет Мальвины.
3. Домик Мальвины.
4. Характер и поступки.
5. Речь (как она говорит).
6. Мое отношение к Мальвине.

Такие описания будут служить для детей образцом.

Во 2-м классе расширяется не только тематика сочинений, но и круг источников для них. К сочинениям на основе личного опыта добавляю сочинения по наблюдениям за природой, сочинения по сюжетным картинкам. Этап устной подготовки несколько сокращается, а самостоятельность учащихся постепенно возрастает. Со временем количество повторений сокращается до одного. Затем коллективно составленный рассказ учащиеся записывают без повторений. Для подготовительной работы использую следующие упражнения:

- коллективное «досоставление»

плана (когда указаны части данного текста и первые части плана, нужно продолжить план);

- озаглавливание частей текста;
- составление плана по данному тексту.

Во 2-м классе в системе обучения сочинениям использую следующие виды работ:

- устные рассказы по данному учителем или коллективно составленному плану;
- устные рассказы по прочитанным произведениям;
- коллективно составленное по данному плану сочинение и его запись под руководством учителя;
- сочинение по коллективно составленному плану и его запись под руководством учителя.

В конце 2-го класса включаю в работу сочинения по коллективно составленному плану и их самостоятельную запись. На этом этапе такие сочинения довольно сложны для детей, но если работа идет в системе, то дети успешно с ними справляются.

В 3-м классе учащиеся работают над сочинением-рассказом, но к этой работе предъявляются более высокие требования. Начинаем с составления коллективного рассказа на темы летних каникул [4, урок 5]. По возможности пытаюсь включить в рассказ элементы описания (например, единичных предметов).

Сочинения с элементами рассуждения – новый вид работы. С необходимостью рассуждать учащиеся сталкиваются нередко. К написанию сочинений такого вида приступаем со II четверти учебного года. Сначала рассуждения выражаются в оценке того, о чем рассказано в сочинении. В первых сочинениях предлагаю просто оценить событие, о котором идет речь. При подготовке последующих сочинений элемент рассуждения включается в план. Так постепенно учащиеся усваивают, что в сочинениях можно не только рассказать о событиях, но и оценить дела и поступки людей, предметы, явления. В течение всего этого этапа

работы ученики составляют устные рассказы по личным впечатлениям и наблюдениям. Тематика этих рассказов тесно связана с уроками чтения [4, урок 46]. Прочитанные детьми произведения вызывают у них желание рассказать об аналогичных случаях из собственной жизни и поделиться своими впечатлениями.

В систему обучения сочинению в 3–4-м классах ввожу разнообразные упражнения со словом и предложением, такие как:

- распрости предложение;
- продолжи предложение;
- сконструируй предложений;
- замени выражение подходящим по смыслу;
- замени слово синонимом.

Знакомлю детей с безличными предложениями (*Холодно. Было холодно*), назывными (*Вот река*), обращаю их внимание на многозначность слов.

На этом этапе использую следующие виды работы:

- устные рассказы по плану;
- сочинения по коллективно составленному плану;
- сочинения по сюжетным картинкам (коллективно составленные и самостоятельно записанные).

В традиционной программе я никогда не встречала такого вида работы, как сочинения-миниатюры, или правильнее было бы назвать этот вид работы сочинение – маленькая зарисовка (когда к данному началу надо придумать 3–5 предложений, чтобы получился законченный текст). Например: в 3-м классе на уроке даю ученикам задание написать сочинение-миниатюру о лете [4, урок 5]. Все сочинения будут начинаться одинаково: «Я запомнил(а) лето таким...».

Образец сочинения приведен в учебнике. Проанализировав образец, ученик должен не повторить его, а найти свои яркие слова, сформулировать свои мысли, описать свои впечатления. Для этого необходимо вызвать в своей эмоционально-образной памяти картину – эпизод из ушедшего лета, выделить главную мысль, а затем об-

лечь ее в литературную форму. Конечно, для некоторых детей эта работа почти непосильна, поэтому их сочинения оказались похожи на образец, но миниатюры некоторых детей были очень хороши. Вот, например, как написал Сергей Х.:

Я запомнил лето таким. Веселые игры, тихие вечера, теплый дом. По утрам крики друзей во дворе. Хороший клев на рыбалке. Поездка в деревню на целый месяц, теплая и прозрачная вода.

По результатам этой работы уже можно наметить дальнейший план по развитию письменной речи учащихся.

На всех этапах обучения считаю необходимой работу над лексикой учеников. Это и уточнение значения слов, и активизация пассивного словарного запаса. Особенно детям нравятся задания следующего вида:

Какие слова больше всего подходят для того, чтобы рассказать, как вы с папой (или мамой) ходили в тир (или куда-либо еще)? Слова на выбор: *стрелять, послушный, заряжать, танцевать, попасть, лестница, карман, мишень, выстрелить, бантик, лингвистика, молоко, промахнуться, линейка, вредина, театр, ружье, мифы, лифт* и т.д.

Дети определяют значение слов и размышляют, подойдут ли они для данной ситуации. Такие задания занимательны и познавательны для учеников. Затем предлагаю придумать историю о тире. Например, так: пусть ты – знаменитый стрелок, а твой приятель – знаменитый журналист. О чем он тебя спросит? Как ты ему ответишь? Вот мы и познакомимся с новым словом *интервью* и сразу закрепили его значение – можно попробовать взять интервью у соседа по парте, или у учителя, или у родителей дома. Далее оформляем эту работу письменно [5, с. 123].

В конце начальной школы мы переходим к самостоятельному сочинению. Чаще всего я использую для этого литературные произведения, прочитанные детьми [3, урок 121; 4, уроки 45, 118, 136]. Это дает мне возможность посмотреть, какие навыки

приобрели дети за время учебы в начальной школе, могут ли они сами справиться с выбором темы, составлением плана, текста, жанром работы. С другой стороны, ученики выполняют работу по хорошо знакомому и часто любимому материалу.

Систематическая работа над развитием письменной речи способствует развитию у детей умений грамматически правильно, содержательно высказывать свои мысли в устной и письменной форме, развивает творческие способности, повышает учебную мотивацию и желание учиться. Дальнейшее обучение детей в школе потребует от них умения высказываться в письменной форме, и если я научу их начальным приемам этого вида работы, то это будет первой важной ступенькой их успешного восхождения по лесенке учебы в школе.

Литература

1. «Школа 2100». Сборник программ: Дошкольное образование. Начальное образование – М.: Баласс, 2008.
2. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Литературное чтение. 1 класс (Капельки солнца). – М., 2007.
3. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Литературное чтение. 2 класс (Маленькая дверь в большой мир). – М., 2007.
4. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Литературное чтение. 3 класс (В одном счастливом детстве). – М., 2007.
5. Гитович И.Е., Адельгейм И.Е. Мой язык. Как я говорю, думаю, читаю, пишу: Учебник русского языка для 3 класса. – М., 1995.
6. Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов. – М., 1984.
7. Развивайте дар слова / Сост. Т.А. Ладыженская и Т.С. Зепалова. – М., 1990.

Елена Викторовна Николаева – учитель начальных классов МОУ СОШ № 1, г. Поров, Псковская обл.

Развитие речи при изучении темы «Имя прилагательное»

И.В. Богданова

Основная задача начальной школы – развитие речи учащихся. Одна из составляющих этой задачи – обогащение словарного запаса детей. Языком дети овладевают задолго до школы, однако их активный словарь весьма беден. Считается, что расширение словаря должно идти не за счет увеличения речевых единиц, а за счет уточнения семантики каждого слова.

Психологами доказано, что младший школьный возраст наиболее восприимчив и благоприятен в отношении языкового развития.

С точки зрения обогащения активного словаря детей значение синонимии огромно. Синонимия в языке свидетельствует о богатстве и выразительных возможностях данного языка. М.Р. Львов справедливо отмечает, что «чем больше в словаре синонимов, тем богаче выразительные возможности как данного языка в целом, так и каждого его носителя». Синонимические средства языка позволяют точно и образно выразить мысль. Упражнения с синонимами расширяют словарь учеников, развивают умение точно выражать свои мысли, предупреждают повторение одного и того же слова.

Следует постепенно накапливать количество слов-синонимов в речи каждого ребенка. Кроме того, надо, чтобы дети осознали, что слова-синонимы хотя и близки по смыслу, но различаются оттенками значений.

Благодатный материал для развития речи учащихся предоставляют связанные тексты, насыщенные прилагательными.

Имена прилагательные по своим выразительным качествам не могут сравниться ни с одной частью речи.

Н.С. Рождественский писал: «Обогащение словаря ребенка прилагательными имеет важное значение потому, что с их помощью ребенок выделяет в предметах, лицах и явлениях те качества, которые осмысливаются им как наиболее важные для него по своей жизненной значимости в связи с его интересами и потребностями».

Правильное употребление в речи синонимов требует знания различающих их смысловых оттенков и стилистических свойств. В процессе работы над синонимами нельзя ограничиваться только выделением из текста слов-синонимов, а следует добиваться понимания учащимися, чем один синоним отличается от другого.

«Умение разграничивать синонимы, – пишет А.Н. Гвоздев, – выбирать из них наиболее уместный и точный представляет важный стилистический навык». Умение пользоваться синонимами является сложным навыком, и формируется он постепенно, на протяжении длительного времени путем разнообразных и хорошо подобранных упражнений.

Рассмотрим некоторые приемы ознакомления с синонимами в процессе выполнения заданий учебника «Русский язык», 3 класс, авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина (Образовательная система «Школа 2100»).

В разделе «Имя прилагательное как часть речи» к упр. 307 предлагаются слова-синонимы: *молодой* и *юный*. Можно спросить у ребят: «Какое из них использует автор? Почему весенний лес назван *юным*?»

Вот уж снег последний в поле тает,
Теплый пар восходит от земли,
И кувшинчик синий расцветает,
И зовут друг друга журавли.
Юный лес, в зеленый дым одетый,
Теплых гроз нетерпеливо ждет.

(А.К. Толстой)

Можно дать задание, которое будет способствовать развитию речи детей. Например, к прилагательным *последний*, *теплый* подобрать слова, близкие

по смыслу; попутно объясняя значения прилагательных, объяснить детям, что автор использовал эти слова, чтобы передать в стихотворении картину ранней весны, что замена данных прилагательных синонимичными испортит текст, и еще раз показать ученикам удачность авторского выбора:

снег последний – ...
теплый пар – ...

Слова для справок: *заключительный, завершающий, финальный; нагретый, южный.*

К упр. 7 на стр. 89 имеется задание: «Подбери и запиши антонимы к данным прилагательным. Выдели окончания прилагательных».

Поскольку дети подбирают антонимы легче, чем синонимы, можно добавить еще задание: подберите к данным прилагательным слова, близкие по значению, найдите их в «Словах для справок»:

широкий – ...
далекий – ...
высокий – ...
несчастный – ...



плюс до
«ПОСЛЕ

молодой – ...
интересный – ...
вежливый – ...

Слова для справок: *просторный, свободный; дальний; большой, значительный; несчастливый, бедный; юный; увлекательный; правильный, учтивый.*

Задания на подбор слов, близких по значению, могут сопровождать почти все упражнения учебника.

Рассмотрим приемы, предусматривающие работу над точностью употребления синонимичных прилагательных, их многозначностью.

Чтобы дети поняли, что одной из главных функций синонимов является функция замещения (выбор точного слова), устранения ненужной тавтологии, можно использовать такое задание: «Замените выделенное слово другим, близким по смыслу». Вот текст упражнения:

Робкая Чирика не успела остановить Чика. (*Боязливая, несмелая, трусливая, маленькая, грустная.*)

Воробей сорвался с ветки и помчался к большой рябине с дуплом. (*К крупной, к огромной, к обширной, к ветвистой, к пушистой.*)

Упражнения такого типа учат детей быть внимательными к слову, развивают языковое чутье.

Имена прилагательные – часто многозначные слова. Эту их особенность можно показать ученикам на упражнении с синонимами. Необходимо учитывать значения прилагательных в сочетании с существительными:

мелкий (почерк, дождь, интересы)
мягкий (пирог, свет, характер, вода)
легкий (сверток, задача, ветерок)
твердый (камень, характер)

В каждом конкретном случае выясняется значение прилагательного. Для этого используется любой толковый словарь. Он помогает установить общее между синонимами, различные их оттенки, обратить внимание на синонимы, имеющие разную лексическую сочетаемость.

Синонимичные прилагательные можно использовать при подготовке к изложению.

С целью развития логического мышления, лингвистического чутья возьмем литературный текст, уберем из него все прилагательные, предложим детям вставить прилагательные путем выбора из синонимических рядов, а затем сравнить с готовым литературным текстом. Например, текст «Про воробьев»:

Воробьи полетели дальше. Чик и Чирика опустились на крышу сарая. На крыльце спал... рыжий кот (*толстый, пузатый, полный, пухлый, упитанный, жирный*). Воробьи принялись искать... место для гнезда (*удобное, подходящее*). Выбрали... щель под крышей сарая (*широкую, просторную*). Не прошло и недели, как Чирика положила в гнездо первое яичко – ..., все в розовато-бурых пестринках (*маленькое, небольшое, малое, крошечное, крохотное, малюсенькое, микроскопическое*). Рыжий разбойник преспокойно съел все шесть... яичек (*драгоценных, любимых, дорогих, ценных*). Ветер поднял... гнездо и скинул его с крыши на землю (*пустое, незанятое; легкое, воздушное, невесомое*).

(В. Бианки. Красная горка)

С помощью толкового словаря уточняем лексическое значение непонятных слов, оттенки значений. Установление общего между синонимами – это только первая часть работы, вторая же, более сложная, заключается в установлении их различий.

При подготовке к творческим работам может быть использовано и такое задание: «Из данного списка слов выберите слова, близкие по смыслу, и запишите их парами в столбик: *ароматный, нищий, бездомный, безжалостный, вечный, красивый, душистый, бедный, бесприютный, жестокий, печальный, бессмертный, прекрасный*.

Образец: *ароматный – душистый*».

Имена прилагательные обладают большими синонимическими возможностями. Это объясняется нали-

чием у них качественных и количественных градаций.

Можно расположить данные слова по мере уменьшения признака, например: *небольшой, маленький, микроскопический, крошечный*; или по мере усиления признака: *громкий, громовой, оглушительный*.

Для того чтобы дети запомнили правописание наиболее часто употребляемых прилагательных с непроизносимой согласной, можно предложить задание такого типа: «Подберите прилагательные, близкие по смыслу данным, чтобы в подобранных прилагательных был непроизносимый согласный: *красивый – прелестный; знаменитый – известный; смелый – доблестный; печальный – безрадостный, большой – гигантский; удачливый – счастливый*».

Часто дети ошибаются в написании слов, где нет непроизносимого согласного звука. Можно дать им следующее задание: «Подберите прилагательные, близкие по смыслу, в которых нет непроизносимого согласного: *угрожающий – опасный; красивый – прекрасный; отвратительный – ужасный; волшебный – чудесный*».

Такого рода задания можно выполнять коллективно, попутно повторяя орфографические правила.

Таким образом, систематическая и целенаправленная работа по синонимии развивает у детей внимание и интерес к слову, делает их речь более точной и выразительной, формирует у них чувство языка, активизирует умственную деятельность.

И.В. Богданова – учитель начальных классов МООУ «Санаторная школа-интернат № 82», г. Новокузнецк.

Решать задачи интересно!

В.В. Смирнова

Математику любят в основном те ученики, которые умеют решать задачи. От того, насколько прочно усвоены способы и методы решения, во многом зависит успех дальнейшего обучения математике. Научив детей решать задачи, учитель начальных классов существенно развивает у младшего школьника логическое мышление.

При этом учителю приходится уделять большое внимание усвоению детьми терминологии, выработке у них умения видеть в задаче данные и искомое число. Решая задачи, учащиеся зачастую подходят к ним формально, не задумываясь над содержанием, не улавливают сущности поставленного вопроса. Как выработать у младших школьников целостное представление о задаче?

В моем классе 27 учеников, большинство – среднего интеллектуального уровня развития. Поразмыслив, я стала использовать при обучении решению задач схематические рисунки. Теперь на уроках математики мы задачу «рисуем». Так детям с бедным воображением легче представить себе ситуацию, о которой говорится в задаче, а вместе с тем яснее становится и выбор действия. Интерес к задаче заметно повышается, дети начинают чувствовать себя увереннее. Рисование графической схемы заставляет ученика внимательнее читать текст задачи, побуждает к самостоятельному поиску решения. Основная трудность заключается в переходе от текста к математической модели. Для этого необходимо абстрагировать описываемую в задаче ситуацию, выделить в ней существенные признаки и составить схематический рисунок. Это умение вырабатывается у детей постепенно в результате многочисленных упражнений. Таким

образом, в сознании у детей происходит переход от конкретного текста задачи к условному, а затем и к абстрактному мышлению.

Представлю некоторые приемы работы на конкретных примерах.

1. В коробке было 15 конфет. Лена взяла 6 конфет, Петя – 7. Сколько конфет осталось в коробке?

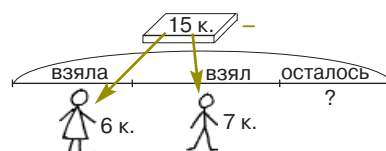
Обращаюсь к детям:

– Давайте «нарисуем» задачу. Установим целое и части:

15 конфет – это целое,

6 конфет и 7 конфет – это части.

Количество конфет, оставшихся в коробке, – это тоже часть целого.



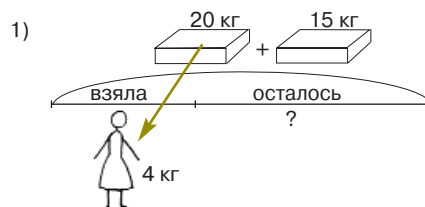
Рисуем стрелки, чтоб яснее показать, что конфет в коробке становится меньше. Решаем задачу двумя способами:

1) $15 - 6 - 7$

2) $15 - (6 + 7)$

2. В магазине в одном ящике было 20 кг печенья, в другом – 15 кг. Мама купила 4 кг. Сколько килограммов печенья осталось в ящиках?

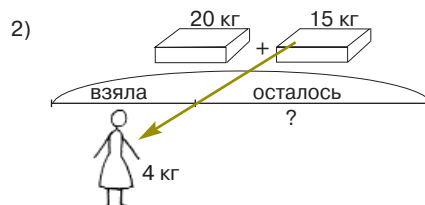
Опять устанавливаем целое и части.



Задача имеет несколько решений.

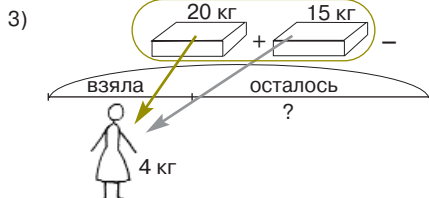
– Из какого ящика маме взвесили печенье?

– Из первого ящика: $(20 - 4) + 15$.



– А теперь из какого ящика маме взвесили печенье?

– Из второго ящика: $20 + (15 - 4)$.

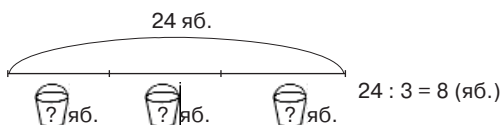


– А если печенье брали и из первого, и из второго ящика?

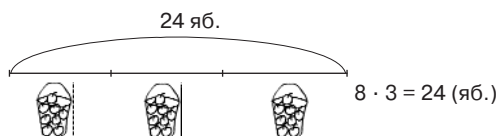
– Тогда должно получиться такое решение: $(20 + 15) - 4$.

Большое внимание необходимо уделять решению простых задач на деление по содержанию и на равные части. Например:

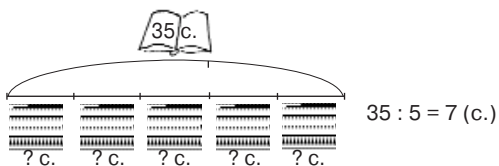
3. 24 яблока положили в 3 ведра поровну. Сколько яблок в каждом ведре?



Проверяем решение задачи – «кладем» яблоки в ведра:

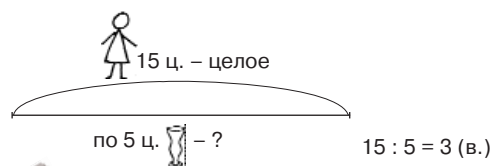


4. В книге 35 страниц. Маша прочитала ее за 5 дней, читая каждый день поровну. Сколько страниц читала Маша каждый день?

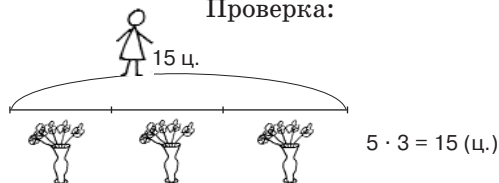


Дети младшего школьного возраста часто путают задачи на деление на равные части и по содержанию. В этом случае схематический рисунок оказывает большую помощь.

5. Лена сорвала 15 цветов и поставила в вазы по 5 цветов. Сколько потребовалось ваз?

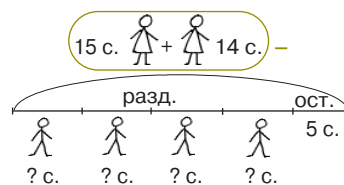


Проверка:



Во 2-м классе мы уже решаем более сложные задачи.

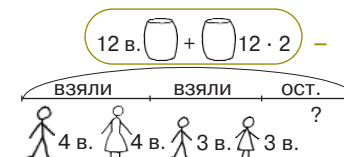
6. Таня сорвала 15 слив, Лена – 14 слив. После того как они раздали сливы 4 малышам поровну, у них осталось 5 слив. Сколько слив получил каждый малыш?



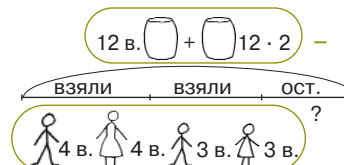
$$(15 + 14) - 5 = 24 \text{ (с.)} \quad [(15 + 14) - 5] : 4 = 6 \text{ (с.)}$$

Действия в выражениях заключаем в овалы, чтобы детей не путали скобки. Целое всегда берем в овал. В задачах такого вида, где известно целое, ставим знак «минус».

7. В одной бочке было 12 ведер воды, в другой – в 2 раза больше. Для полива грядки папа с мамой взяли по 4 ведра воды, а сын с дочерью по 3 ведра. Сколько ведер воды осталось в бочках?



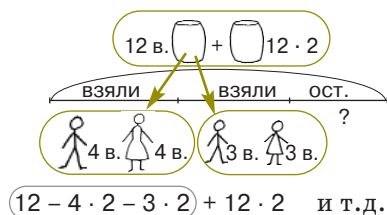
$$(12 + 12 \cdot 2) - 4 \cdot 2 - 3 \cdot 2$$



Решение задачи другим способом:

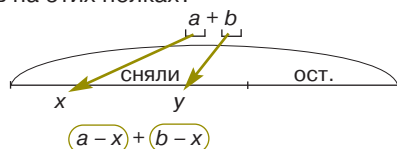
$$(12 + 12 \cdot 2) - (4 \cdot 2 + 3 \cdot 2)$$

Эта задача имеет несколько способов решения. Схему решения составляем коллективно.

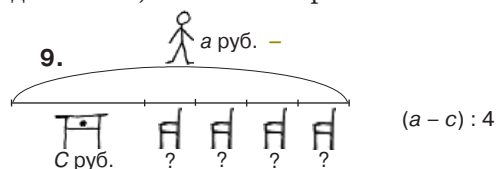


Пользуясь наглядно-схематическими приемами, дети начинают более осознанно решать задачи с буквенными данными. Например:

8. На одной полке стояло a книг, на другой – b книг. С первой полки сняли x книг, а со второй – y книг. Сколько книг осталось на этих полках?



Часто по предложенным схематическим рисункам дети составляют задачи сами, записывают решения:



У папы было a рублей. Он купил стол за c рублей. На остальные деньги купил 4 одинаковых стула. Сколько рублей стоит стул?

10. Даю схему простой задачи:

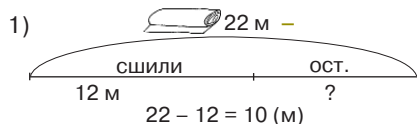
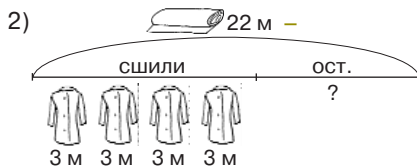


Схема постепенно усложняется:



Сравниваем схемы и находим, что изменилось:

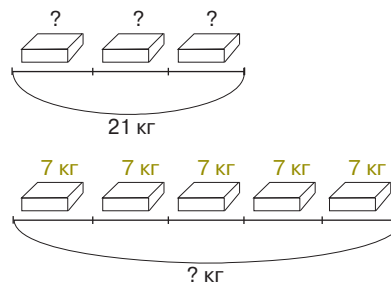
$$22 - 3 \cdot 4 = 10 \text{ (м)}$$



Составление схематических рисунков также оказывает большую помощь при решении задач на пропорциональную зависимость. Обращение к рисунку помогает учащимся осознать смысл действий умножения и деления. При решении таких задач необходимо, чтобы у учащихся были сформированы четкие представления о характере взаимосвязей, которые могут быть установлены между рассматриваемыми величинами. Среди составных задач на пропорциональную зависимость особое место отводится задачам на нахождение четвертого пропорционального. Например:

11. В 3 одинаковых ящиках 21 кг груш. Сколько килограммов груш в 5 таких ящиках?

Сделаем схематический рисунок. Устанавливаем с детьми, что задача состоит из двух частей. Рисуем ящики. Из первой схемы сразу видно, что неизвестно, сколько весит один ящик с грушами. Ставим на ящиках вопросительные знаки.



$$1) 21 : 3 = 7 \text{ (кг)} - \text{масса 1 ящика груш}$$

$$2) 7 \cdot 5 = 35 \text{ (кг)} - \text{масса 5 ящиков груш}$$

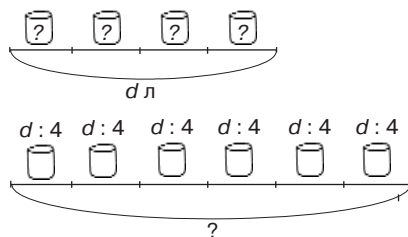
После выполнения 1-го действия на второй схеме записываем на ящиках: 7 кг. Теперь отчетливо видно, что масса всех ящиков с грушами одинакова, значит, берем по 7 кг 5 раз.

Усвоив решение задач такого вида, дети в дальнейшем не испытывают затруднений в решении задач с буквенными данными. Например:

12. В 4 банках d л сока. Сколько литров сока в 6 таких банках?

$$1) d : 4 - \text{в 1 банке}$$

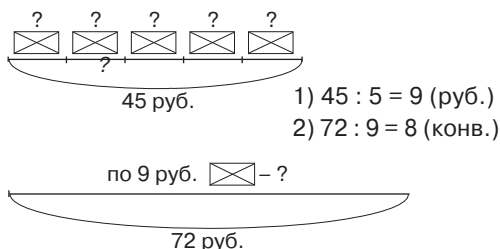
$$2) (d : 4) \cdot 6 - \text{в 6 банках}$$



Труднее усваивается решение обратных задач на приведение к единице и на пропорциональное деление. Например:

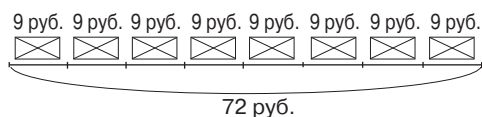
13. За 5 конвертов заплатили 45 руб. Сколько таких конвертов можно купить на 72 руб.?

Первая часть задачи детям знакома.



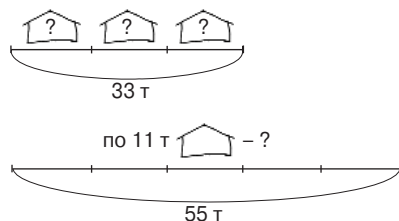
На второй схеме вопрос обозначаем рисунком: $\square - ?$. Устанавливаем, что всего нужно заплатить 72 руб. Значит, умножать нельзя. После выполнения 1-го действия записываем на чертеже: по 9 руб.

По второй схеме выполняем проверку:



$$9 \cdot 8 = 72 \text{ (руб.)}$$

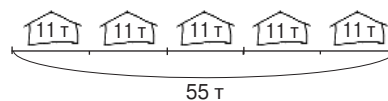
14. На 3 склада завезли 33 т картофеля. Сколько еще потребуется таких складов, если подвезут 55 т картофеля?



- 1) $33 : 3 = 11 \text{ (т)}$ – на 1 складе
- 2) $55 : 11 = 5 \text{ (ск.)}$
- $55 : (33 : 3)$

Проверка:

плюс до
«ПОСЛЕ»



Очень нелегко научить детей составлять задачи на пропорциональную зависимость по заданному выражению.

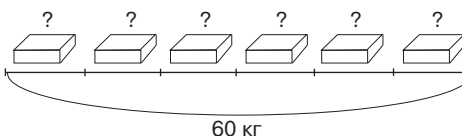
Например: $(60 : 6) \cdot 4$.

Порядок работы:

1. Определяем порядок действий в выражении: $(60 : 6) \cdot 4$.

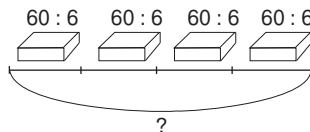
2. В 1-м действии определяем целое: $60 : 6 = ?$

3. Сделаем чертеж, рисунок, придумаем, о чем будет задача. Что обозначает число 6? (Коробки, ящики, ведра и т.д.)



4. Переходим ко 2-му действию и опять устанавливаем целое. Здесь стоит знак «умножение». Значит, целое неизвестно: $(60 : 6) \cdot 4 = ?$

5. Выполняем схематический рисунок:



Затем формулируем задачу полностью:

Масса 6 одинаковых коробок с конфетами 60 кг. Какова масса 4 таких коробок с конфетами?

Таким образом, путем составления схематических рисунков я прививаю детям интерес к математике, развиваю их логическое мышление, речь, творческую фантазию. В конечном итоге у детей вырабатывается чувство уверенности в себе.

Валентина Владимировна Смирнова –
учитель начальных классов Моргаушской
СОШ, Чувашская Республика.

Развитие познавательной активности на уроках математики

В.В. Белосвет

Повышение качества обучения – одна из важнейших задач, поставленных перед школьными педагогами, но решаться она должна не за счет дополнительной нагрузки на учащихся, а путем совершенствования форм и методов обучения. При этом важное значение приобретает развитие у младших школьников интереса к учению. Именно в начальных классах у детей развивается познавательный интерес и познавательная активность. Чтобы «запустить» этот процесс, нужно развивать память, мышление, внимание.

Для их развития я использую на уроках игры по методике Б.П. Никитина. Например, игра «Внимание». На полосках бумаги изображены 6 рисунков. Сначала показываю ученикам 3 рисунка, даю время на запоминание, убираю карточку, и дети воспроизводят то, что запомнили, у себя в тетрадях. Затем такая же работа проводится еще с 3 рисунками. На другом уроке предлагаю для запоминания всю полоску. Учитываю результаты запоминания детьми фигур и определяю, какая память у них преобладает – зрительная или слуховая. Эти задания не только развивают память и внимание, но и активизируют детей на дальнейшую работу.

С большим желанием и интересом дети участвуют в игре «Сложи узор»: предлагаются 16 квадратов, из которых нужно составить узор, напоминающий контуры различных предметов, картин. По ходу игры дети выполняют 3 вида заданий. Сначала они учатся складывать из квадратов узоры по образцам. Затем решают обратную задачу: глядя на квадраты, рисуют узор, который они образуют. И, наконец, придумывают новые узоры из 9

или 16 квадратов, т.е. выполняют творческую работу. В этой игре хорошо развивается способность детей к анализу и синтезу.

Для активизации познавательной деятельности учащихся на уроках математики использую **загадки, ребусы**. Это помогает расширить представления детей об окружающем мире, связать уроки математики с уроками по другим предметам.

Вяжет бабушка-куница
Трем внучатам рукавицы.
– Подарю вам, мои внуки,
Рукавичек по две штуки.
Берегите, не теряйте.
Сколько всех? Пересчитайте!

Выходили 12 молодцов,
Выносили 52 сокола,
Выпускали 356 лебедей.
(Месяцы, недели, дни)

Братцев этих ровно семь,
И они известны всем.
Каждую неделю кругом
Ходят братцы друг за другом.
(Дни недели)

Пословицы, поговорки, фразеологизмы:

Семь раз отмерь, один раз отрежь.
Ноль без палочки.
Палка о двух концах.
Лить слезы в три ручья.
За тридевять земель.

Задачи в стихах:

Пять пальцев ловко рвут траву.
Другой рукой я тоже рву.
Я травкой угощу коня.
Сколько пальцев у меня? (10)

Если Грушам дать по груше,
То одна в избытке груша.
Если дать по паре груш,
То не хватит пары груш.
Сколько Груш? И сколько груш?
(3 Груши и 4 груши)

Мы за чаем не скушаем,
По две чашки выпиваем.

Восемь чашек, восемь пар –
Выпиваем самовар.
Чашек пьем всего по паре.
Сколько чашек в самоваре? (16)

«Составим поезд». Обучение детей приемам прибавления и вычитания чисел в пределах 10. Дан пример на паровозике, дети подбирают вагончики так, чтобы ответ предыдущего примера был началом следующего.

«Самый быстрый почтальон». Дети получают карточки с числами. Почтальон берет письма с примерами, решает их, находит у детей нужные ответы и раздает письма адресатам.

Задачи, которые я предлагаю, по силам всем ученикам. Одни связаны с жизненными ситуациями и имеют практическое значение, другие содержат лишние или недостающие данные; есть задачи на развитие воображения, смекалки и т. д. Например:

1. стакан молока стоит 5 руб. в классе пьют молоко 20 детей. Сколько стоит это молоко? А если не стали пить 6 человек, сколько денег потрачено зря?

2. Ученик взял в столовой 100-граммовый кусочек хлеба и половину его не доел. Сколько хлеба пойдет в отходы, если в классе 30 учеников и каждый из них не доест свой кусочек?

3. Какой кинотеатр вместит в себя больше зрителей: тот, в котором 3 зала по 625 человек, или тот, в котором 2 зала по 947 человек? Какой кинотеатр выгоднее проектировать?

Провожу **физкультминутки «математического» характера:**

Приседаем столько раз,
Сколько рыбок здесь у нас!

(Показываю карточку с примером.)

Сколько чаек у нас,
Сколько мы подпрыгнем раз!

Карточки могут быть на любую тему (сложение, вычитание, умножение, деление).

Эффективное средство повысить интерес к учебному предмету – дидактическая игра. Она помогает сделать любой учебный материал увлека-

тельным, создает приподнятое рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний. Например, игра **«Забей мяч в корзину»**. На доске вывешиваются рисунки с тремя баскетбольными корзинами, на которые крепятся, например, числа 24, 27, 36. Каждому ряду дается задание составить за 5 минут как можно больше примеров с данным ответом на умножение. Или даются выражения, и из них нужно выбрать те, ответом к которым является данное число.

Игра «Математическое домино» помогает при изучении состава числа в 1-м классе. Детям раздаются карточки с кружочками (по 6–7 карточек). Они по очереди выкладывают карточки: у кого больше кружков, тот забирает обе карточки себе; выигрывает тот, у кого по окончании игры будет больше карточек. В дальнейшем кружочки заменяются выражениями.

«Математические цепочки» позволяют формировать навыки устного счета. Задаю вопрос и предлагаю найти на него ответ, решив математическую цепочку. К цепочке даются 3 ответа, рядом с каждым из ответов – число. Один из ответов верный. Например: какое животное может обходиться без пищи несколько дней?

$39 : 1 + 56 - 5 - 80 : 1 + 2 : 6 + 10$

11 Жираф

12 Верблюд

6 Носорог

Занимательные задачи помогают развивать логическое мышление детей.

1. На столе лежат 7 карандашей. Двое играющих берут по очереди 1, 2 или 3 карандаша; проигрывает тот, кто возьмет последний карандаш. Как должен играть начинающий, чтобы выиграть?

2. Аня, Боря, Вера и Гена вместе поймали 10 рыбок, причем каждый поймал разное количество рыбок. Аня поймала больше всех, а Вера – меньше всех. Кто поймал больше рыбок – мальчики или девочки?

3. Маугли попросил пятерых обезьян принести ему орехи. Обезьяны набрали

орехов поровну и понесли Маугли. По дороге они рассорились, и каждая обезьяна бросила в каждую по ореху. В результате они принесли орехов вдвое меньше, чем собрали. Сколько орехов получил Маугли?

4. На трех деревьях сидело 36 галок. Когда с первого дерева на второе перелетели 6 галок, а со второго на третье – 4 галки, то на всех трех деревьях галок оказалось поровну. Сколько галок первоначально сидело на каждом дереве? (18, 10, 8.)

5. Игоря спросили, сколько ему лет. Он подумал и сказал: «Я втрое моложе папы, но зато вдвое старше брата Виталика». А Виталик прибежал и сказал, что он на 35 лет моложе папы. Сколько лет Игорю, Виталику и папе? (Игорю 14 лет, Виталику 7 лет, а папе 42 года.)

Задачи-шутки:

1. В корзине 5 яблок. Как поделить их между пятью девочками, чтобы одно яблоко осталось в корзине? (Одной девочке дать яблоко в корзине.)

2. Сколько концов у семи палок? А у семи с половиной? (14, 16.)

3. Назвать слово, в котором сорок одинаковых букв. (Сорок-а.)

4. Как из двух палочек сделать 10, не ломая их? (X.)

Для развития мыслительных операций анализа и синтеза провожу следующие игры:

«Составь слово». Нужно взять по одному слогу из данных слов и составить математический термин:

ЧИЖИК, СЛОВО (чи-сло)

ДЕЛО, ЛИМОН, ЖИТЕЛЬ (де-ли-тель)

«Найди слова».

Концом первого слова и началом второго служит название единицы времени:

ЧЕЛО () ТОР (век)

Концом первого слова и началом второго служит название единицы массы:

МИЛЛИ () ОФОН (грамм)

Эти игровые упражнения можно использовать и на уроках русского языка.

Умение давать определение понятиям потребуется при изучении любого школьного предмета. Для того чтобы научиться этому, нужно усвоить следующие мыслительные операции:

1) отнесение понятия к роду;

2) установление последовательности подчинения понятий;

3) выделение видового отличия понятия;

4) проверка правильности определения.

Для развития умения строить определения на уроках математики даю такие задания:

– Квадрат – это..., у которого все стороны равны.

– Однозначные числа – это..., в которых...

– Уравнение – это...

Из слов в скобках нужно выбрать два наиболее важных, существенных признака для слова перед скобками, подчеркнуть их.

Сумма (минус, плюс, равенство, слагаемое, делитель).

Треугольник (плоскость, вершина, центр, сторона, перпендикуляр).

Литература

1. Аменицкий Н.Н., Сахаров И.П. Забавная арифметика. – М.: Наука, 1992.

2. Жикалкина Т.К. Игровые занимательные задания по математике. – М.: Просвещение, 1989.

3. Касаткина Н.А. Занимательные материалы к урокам математики, природоведения в начальной школе. – Волгоград, 2003.

4. Никитин Б.П. Ступеньки творчества. – М.: Просвещение, 1990.

Валентина Викторовна Белосвет – учитель начальных классов, МОУ «Кошкинская общеобразовательная школа», с. Кошки, Самарская обл.

Мой опыт работы по новому учебнику математики

Н.Ю. Тищенко

В Образовательной системе «Школа 2100» два года назад появились новые учебники математики. Не скрою, что вначале у меня были сомнения, но скоро я поняла, что успех обучения находится в прямой зависимости от внимательного отношения к детям, от элементов творчества, от тщательной подготовки к каждому уроку.

Важное место в учебнике «Моя математика» Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.П. Тонких занимает работа по формированию умения производить арифметические действия. Это объясняется не только значимостью вычислительных алгоритмов для дальнейшего обучения в средней школе, но и их практической необходимостью. Школьникам уже в начальных классах приходится решать многие жизненные задачи: планировать свое время так, чтобы успеть выполнить все задуманное, делать какие-то покупки и т.д. Даже если они участвуют в игре, всегда возникает необходимость что-то рассчитать, прикинуть результат. Правильное решение быстрее найдет тот, кто чаще упражняется в решении задач, головоломок, занимается отгадыванием хитроумных загадок.

Исследования психологов показывают, что интеллектуальные возможности людей, которых называют талантливыми, – не аномалия, а норма. Задача учителя заключается в том, чтобы раскрепостить мышление ребенка, повысить коэффициент его полезного действия, наконец, помочь использовать те богатейшие возможности, которые дала ему природа и о существовании которых ни он, ни родители подчас и не подозревают.

Отмечу еще одну особенность

учебника – представленные в нем задания предполагают увеличение доли самостоятельной работы учащихся на уроке, обеспечивают разнообразие видов умственной деятельности, связь с другими предметными курсами начальной школы. Такая система работы позволяет учителю построить урок с учетом жизненного опыта, знаний, представлений и наблюдений учащихся, когда каждый ребенок становится полноценным участником учебного процесса. На уроках я стремлюсь к демократическому стилю общения, раскрытию природных задатков и способностей учеников, созданию комфортной обстановки.

Большую помощь в усвоении детьми математических понятий оказывает наглядность: рисунки, чертежи, краткие условия задач, определения терминов-понятий и т. д.

Создание **прочных вычислительных навыков** неразрывно связано с формированием у учащихся навыков самоконтроля. Умение сличить свою работу с образцом и сделать выводы – важный элемент самоконтроля, которому нужно учить. В учебнике присутствуют различные упражнения, помогающие осуществлению самоконтроля при выполнении вычислений. Например:

1. Ученики производят вычисления, результаты записывают в определенном порядке в строчку, под которой расположены буквы. Если получилось слово, имеющее смысл, задание выполнено верно, в противном случае необходимо найти ошибку и исправить ее.

– Отгадай слово, и ты узнаешь фамилию знаменитого русского адмирала (2-й класс, с. 61, № 8).

– Найди значения выражений, и ты узнаешь девиз всех отважных путешественников (3-й класс, с. 11, № 8).

2. Многие задания требуют проверки.

– Вычисли с объяснением и проверкой (2-й класс, с. 4, № 6; 3-й класс, с. 48, № 5).

– Выполни деление с остатком и сделай проверку (3-й класс, с. 63, № 4).

Значительный импульс в общем развитии, который получают дети в начальный период обучения математике по учебнику Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.П. Тонких, становится фундаментом, на котором строится вся дальнейшая работа.

Каждый урок я стараюсь сделать увлекательным и доступным для учеников, и материал учебников «Моя математика» способствует этому.

Работа по данным учебникам математики для многих учителей начальной школы является новой, и я думаю, что разработка одного из уроков во 2-м классе поможет всем, кто интересуется «Учительской кухней».

Тема урока «Сложение и вычитание чисел» ($26 + 7$).

Цели урока:

- познакомить с устными приемами вычислений случаев вида $26 + 7$;
- продолжать учиться делать вычисления, используя устные и письменные приемы;
- продолжать работу над осознанием нумерации двузначных чисел;
- развивать умение решать текстовые задачи;
- развивать интеллектуальные и коммуникативные общеучебные умения;
- развивать организационные общеучебные умения, в том числе умение самостоятельно оценивать результат своих действий, контролировать самого себя, находить и исправлять собственные ошибки.

Ход урока.

I. Актуализация знаний (устный счет).

- Какой у нас сейчас урок?
- Зачем нам нужно изучать математику?
- С чего обычно начинается урок математики?

Урок начинаем с устного счета. По мере выполнения заданий учитель открывает числа на доске.

1. Представьте число 14 в виде суммы двух однозначных чисел.

$$\begin{array}{ll} 2. \ 16 + 4 & 30 - 10 \\ & 17 - 1 & 9 + 7 \end{array}$$

– Что записано? (*Числовые выражения.*)

– Прочитайте эти выражения. А как еще их можно прочитать?

– На какие группы их можно разбить?

3. Прочитайте выражения со значением 16.

– Как вы считали?

– В каком выражении получается число, предшествующее числу 17?

4. Прочитайте выражение со значением 20.

– Как вы считали?

5. Представьте в виде суммы разрядных слагаемых числа 18, 24, 28.

6. Какие числа представлены в виде суммы разрядных слагаемых?

$$20 + 2$$

$$20 + 6$$

$$7. \ 19 + (1 + 10) \ 20 + 10$$

– Прочитайте части этого выражения слева, справа.

– Сравните их и вставьте знак.

– Докажите свой выбор знака.

– Какое свойство сложения вы использовали при вычислениях?

– В чем оно заключается?

8. Назовите еще раз числа, которые вы получили в ответах. (*14, 16, 20, 18, 24, 28, 22, 26, 30.*)

– Какое еще задание с этими числами вы могли бы предложить? (*Записать числа в порядке возрастания.*)

Одна ученица работает на доске:

$$14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 30$$

– Что ты сама можешь сказать о своей работе?

– Что вы, ребята, можете сказать о работе Кати?

– Что интересного вы заметили? Есть ли закономерность в записи этих чисел? (*Каждое следующее число больше предыдущего на 2.*)

9. Продолжите этот числовой ряд еще на три числа.

– Что получилось? Какие числа вы дописали? (*32, 34, 36.*)

– На каком уровне сложности вы сейчас работали?

– Если вы всё выполнили правильно, то узнаете тему урока. Проверим?

Учитель переворачивает карточки с

числами другой стороной. На каждой карточке записан слог. Дети читают тему урока: «Сложение и вычитание чисел».

II. «Открытие» нового материала.

– Это тема недели. На сегодняшнем уроке мы уже и складывали, и вычитали числа. У меня есть для вас еще одно числовое выражение: $26 + 7$. Похоже оно на те, которые были у нас раньше?

Дети говорят о том, что при сложении единиц в этом выражении нужно будет сделать переход через разряд.

– Кто сможет решить это выражение?

Дети предлагают свои способы решения.

– Как узнать, верно ли мы решили?

– Где мы обычно находим ответ? *(В учебнике.)*

I способ

– Откройте учебник на с. 12, № 1. Что скажете? *(Решили верно.)*

– Кто сможет рассказать, как было выполнено вычисление?

– Как проверить, верно ли это объяснение? *(Прочитать учебник.)*

– Прочитайте про себя. Что скажете? *(Наше объяснение почти совпало с текстом учебника.)*

– Что же нового в этом выражении и его решении? *(Первое слагаемое выражено двузначным числом. При сложении единиц нужно сделать переход через разряд.)*

– Раньше вы сталкивались с подобным видом вычислений? *(Да: $9 + 7$.)*

II способ

– Посмотрите на вторую запись на доске. Сравните, чем похожи и чем отличаются выражения. Что же мы будем искать? *(Новый способ решения того же самого выражения.)*

– Найдите, где этот способ представлен в учебнике. *(В № 2.)*

– Посоветуйтесь и приготовьтесь объяснить, как вы выполнили действие.

– Кто может рассказать?

– Проверим себя по учебнику. Читаем вслух.

– Что мы сейчас делали? Чему учились? *(Складывали числа с пере-*

ходом через разряд, где первое слагаемое – двузначное число.)

– А для чего мы изучали эти способы вычислений? Зачем это нужно?

III. Первичное закрепление.

– Что мы всегда делаем после «открытия» новых знаний? *(Пробуем решать сами.)*

– Найдите № 3. Посмотрите на образец. Проговорите между собой два способа вычислений.

– Попробуем решить 1-е выражение двумя способами.

Один ребенок работает у доски.

– Как ты сам оцениваешь свою работу?

– Оцените работу товарища.

– Что необычного в этих выражениях? *(Происходит сложение чисел с переходом через разряд, где первое слагаемое – двузначное число.)*

– Какой способ вам показался легче? Почему?

IV. Самостоятельная работа.

– Давайте убедимся в том, что теперь каждый сможет справиться с таким трудным заданием:

$$19 + 5 \qquad 56 + 8$$

– Каждый выбирает для себя выражение, которое хочется решить. Кто выбрал 1-е выражение? Почему? Кто выбрал 2-е выражение? Почему? Запишите решение любым способом.

Две ученицы работают у доски.

Проверка.

– Что скажете об ответе Лизы?

– А что вы думаете по поводу решения Альбины?

V. Повторение. Решение задачи.

– Ребята, наш старый друг Незнайка опять прислал нам письмо с просьбой о помощи:

Я, ребята, чуть не плачу:

Не могу решить задачу!

Может быть, плохой учебник?

Может быть, таланта нет?

Сколько я вчера ни бился –

Не могу найти ответ.

Помогите мне, ребята,

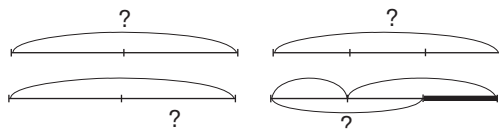
Все расставить по местам.

Научусь решать задачи –

Буду благодарен вам!

Решение задачи № 5(а) со с. 13.

- Читаем задачу про себя.
- Читаем вслух.
- Читаем условие задачи.
- Читаем вопрос задачи.
- О чем говорится в задаче?
- Что надо найти? (*Часть.*)
- Определите, какая схема из предложенных на доске подходит к этой задаче.



- Что принимаем за весь отрезок?
- Почему вы решили, что подходят две схемы? Докажите.



- «Одеваем» схемы. Что это значит?
- Каждый «одевает» ту схему, которая ему наиболее понятна.
- Два ученика работают на доске.
- Докажите свой выбор.
- Составьте план решения задачи.
- Запишите решение задачи самостоятельно любым способом.

Учитель помогает тем, кто еще испытывает трудности.

Проверка.

- Правильно ли решил задачу Никита?

– Оцените ответ Максима.

- Кто решил так же? Таким же способом, но с другой формой записи решения?

I способ

$$(26 + 12) - 14 = 24 \text{ (к.)}$$

$$1) 26 + 12 = 38 \text{ (к.)}$$

$$2) 38 - 14 = 24 \text{ (к.)}$$

II способ

$$(26 - 14) + 12 = 24 \text{ (к.)}$$

$$1) 26 - 14 = 12 \text{ (к.)}$$

$$2) 12 + 12 = 24 \text{ (к.)}$$

- Мы сегодня одну и ту же задачу решили двумя способами и одно и то же выражение учились решать двумя способами. Как вы выбирали форму записи? Почему?

VI. Подведение итогов.

- Чему вы учились сегодня на уроке?

– Вместе с нами училась и Катя, но у нее возникли затруднения, что-то не получилось. Кто может проговорить, по возможности близко к тексту учебника, алгоритм действия для Кати?

Алгоритмы двух способов вычислений:

$$26 + 7 = 33$$

$$\begin{array}{r} 26 \\ + 7 \\ \hline 33 \end{array}$$

$$20 + (6 + 7) = \\ = 20 + 13 = 33$$

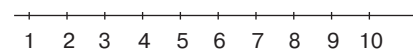
$$26 + 7 = 33$$

$$\begin{array}{r} 26 \\ + 7 \\ \hline 33 \end{array}$$

$$(26 + 4) + 3 = \\ = 30 + 3 = 33$$

VII. Формирование самооценки.

- Мы сегодня оценивали работу ребят у доски во время их ответов, а сейчас пусть каждый оценит сам себя. Положите перед собой числовой отрезок. Кто думает, что пока не сможет решить подобное выражение, ставит знак в начале отрезка. Если вам кажется, что вы легко решите подобные примеры, поставьте знак в конце отрезка.



- А теперь я хочу оценить работу всего класса на уроке. Хотите узнать мое мнение?

Учитель открывает картинку с надписью «Молодцы!».

VIII. Домашнее задание.

1. – Каждый из вас получает карточку с забавным рисунком, на обратной стороне которой записан пример. Его надо решить любым из способов, которые вы сегодня узнали, и объяснить, как вы считали.

2. С. 12, № 4.

3. Задание по желанию: с. 13, № 7.

– Спасибо вам за работу!

Наталья Юрьевна Тищенко – учитель начальных классов школы №1927, г. Москва.

Организационные формы обучения информатике в начальной школе

Т.В. Баракина

На уровне федерального базисного учебного плана до сих пор нет отдельного предмета «Информатика» – существует только модуль «Информационно-коммуникационные технологии» в рамках предмета «Технология». Чтобы отвечать современным требованиям общества, школы вынуждены вводить уроки информатики за счет регионального либо школьного компонента. Зачастую организуются факультативные или кружковые занятия.

Какую же форму организации обучения младших школьников информатике выбрать? Для ответа на этот вопрос необходимо рассмотреть особенности некоторых организационных форм.

Форма организации обучения – это внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащихся, осуществляемой в определенном порядке и режиме. Организационные формы имеют социальную обусловленность, возникают и совершенствуются в связи с развитием дидактических систем [3]. Выделяются следующие организационные формы обучения: школьные (урок, работа в мастерских, на пришкольном участке, в лаборатории и т.д.), внешкольные (домашняя самостоятельная работа, экскурсии, занятия на предприятиях и т.д.). Эти формы применимы и для начального курса информатики.

Классно-урочная форма организации обучения информатике

1. Бескомпьютерное изучение информатики в рамках одного урока в интеграции с математикой, риторикой, рисованием, трудом, музыкой, «Окружающим миром». Рекомен-

дуемая схема: один урок информатики и использование практических заданий в содержании других предметных уроков.

Занятие проводит учитель начальной школы без деления класса на группы. В расписании урок информатики следует помещать вслед или перед уроками, рекомендованными для интеграции авторами учебных пособий [1].

2. Компьютерная поддержка предмета «Информатика» в рамках одного урока без деления на группы. Возможно использование интегрированного подхода по схеме первого варианта с использованием 15-минутного компьютерного практикума. Практические занятия можно провести несколько раз: на уроке информатики с одной группой учащихся, на уроках по другим предметам – с другими группами и привлечением компьютерных программ. Один компьютер в кабинете может быть использован как «электронная доска», т.е. в режиме «вызова» к нему учащихся для выполнения команд, предусмотренных учебной программой. Для этого необходимо подключение компьютера к проектору или большому экрану.

Обучение проводится учителем начальной школы без деления класса на подгруппы. В расписании урок информатики планируется вслед или перед уроками по предметам, рекомендованным для интеграции авторами учебных пособий [1].

3. Урок информатики с делением на группы в кабинете информатики. Возможно использование метода проектов. Класс делится на бригады по 3–4 человека, для которых предусматривается рабочая зона: 2 парты, 1 компьютер, настольные пособия и раздаточные материалы (конструкторы, в том числе «Лего», цветная бумага, альбомы, развивающие игры и пр.). Работа бригады за компьютером регулируется учителем: один учащийся в течение 5–7 минут работает за компьютером, другие в это время делают настольную часть проекта. Затем учащиеся меняются местами. Таким образом, бригада осу-

ществляет компьютерную деятельность в течение 20–30 минут в зависимости от проектного задания.

Рекомендуется совместное проведение занятия двумя учителями – начальной школы и информатики, блоками по 15 минут. Теоретическая часть урока проводится в первой группе, компьютерная – во второй, затем группы меняются местами [1].

Внеклассная работа по информатике

1. Кружок. Начиная со 2-го класса для углубленной работы с детьми, проявляющими интерес к информатике, организуются кружки. Занятия должны проводиться систематически, с постоянным составом учащихся, не чаще 2 раз в неделю, общей продолжительностью не более 60 минут. После 10–15 минут непрерывных занятий за ПК необходимо сделать перерыв для проведения физкультминутки и гимнастики для глаз. Запрещается использование одного компьютера для двух и более детей независимо от их возраста.

Занятия творческой и досуговой деятельностью в кружках с использованием информационных технологий должны организовываться не раньше чем через час после окончания уроков в школе. Это время следует отводить для отдыха и приема пищи [3].

Кружки информатики могут быть тематическими: «Компьютерный дизайнер», «Компьютер – художник», «Юный программист», «Юный журналист», «Интернет – следопыт» и т.п.

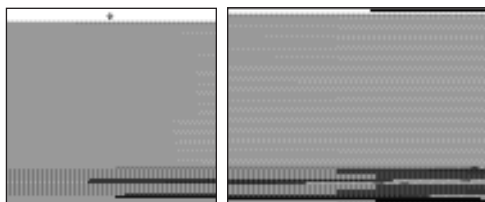
2. Факультативные занятия. Организуются для всего класса, направлены на углубление знаний программного материала по информатике. Проводятся 1 раз в неделю на базе компьютерного класса [3].

3. «Час занимательной информатики» обычно проводится для всего класса. Продолжительность занятия от 30 до 45 минут в зависимости от возраста учащихся. Такое занятие организуется 1–2 раза в месяц, по содержанию оно должно быть связано с работой на уроке, но на нем выполняются задания повышенной трудности,

решаются задачи на смекалку, задачи-шутки и т.п.

Работу можно организовать в форме игры («Что? Где? Когда?», «Кто хочет стать миллионером?» и т.п.). При этом желательно использовать красочные плакаты, рисунки, вводить сказочных героев, чтобы повышать эмоциональный настрой детей. Рекомендуется вести учет выполнения заданий путем подсчета очков, что даст возможность выявить победителей и отличить их.

4. Конкурсы, олимпиады. Для выявления лучшего знатока информатики класса проводится конкурс. Тема и время его проведения намечаются заранее. Задания выполняются письменно и оцениваются в баллах. Возможно проведение конкурса рисунков, поделок. Например, конкурс рисунков «Компьютер будущего».



Рисунки могут создаваться как на компьютере, так и вручную, причем первые, как правило, получаются более яркими и красочными, что объясняется богатой цветовой палитрой, предлагаемой графическими редакторами.

Олимпиады имеют те же цели, что и конкурсы, но они позволяют выявить наиболее способных учащихся из параллели классов. Проведению олимпиад предшествует решение задач, выполнение различных упражнений всем классом и проведение тематических конкурсов. Оценивается самостоятельное выполнение заданий и способность быстро ориентироваться в материале.

Олимпиады обычно проводятся в три тура: школьная, районная, городская. Степень трудности от одного тура к другому повышается. Участвовать могут как отдельные ученики, так и группы.

5. Уголок информатики помогает во внеклассной работе. Важно, чтобы его

название было привлекательным для детей («Мир информатики» или «Юный информатик» и т.п.). В нем могут быть размещены выставки тетрадей; альбомы вырезок из газет и журналов о новинках компьютерной техники, играх; выпуски классной газеты; дополнительные упражнения и задания занимательного характера. Для организации контроля за выполнением заданий в уголке должна быть таблица результатов со списком учащихся и конверт для ответов. По истечении намеченного срока учитель проверяет ответы, оценивает работу в баллах и заносит результаты в таблицу. Ошибки анализируются на внеклассном занятии или после уроков.

Разделы могут быть следующими:

- История возникновения и развития компьютерной техники, устройство ПК и назначение основных составных частей.

- «Это интересно!» – занимательная информация о технических новинках, способах работы на компьютере, программах, компьютерных вирусах и т.п.

- «Мы рисуем» – конкурс компьютерных рисунков на различные темы.

- «Мы играем» – рассказ о популярных компьютерных играх, раскрытие секретных кодов, занимательные задачи и др.

- «Мы соревнуемся» – конкурсные задания, а также таблица результатов.

Создается уголок учащимися под руководством учителя (желательно привлечь и родителей). Содержание его должно обновляться не менее 2 раз в месяц. В случае если эта задача выглядит слишком сложной, можно предложить упрощенный вариант этой работы. Например, из картона может быть изготовлен робот, на передней панели которого размещается прозрачный «карман». В него учитель может помещать любую информацию: конкурсные задания, памятки, лучшие работы учащихся и т.д.

6. Выпуск газеты. Если учащиеся уже достаточно хорошо овладели навыками работы на компьютере, то

выпуск следует набрать в текстовом редакторе и распечатать. В противном случае газета может быть стенной.

Темы выпусков: «Как появился и из чего состоит компьютер?», «Компьютер в жизни человека», «Информация в жизни человека», «Вирусы и антивирусы» и т.п. Выпуски могут быть также посвящены жизни класса, школы и т.д. Номера могут выходить регулярно (1 раз в месяц или в четверть), но в начальной школе обеспечить периодичность весьма проблематично, так как большая часть работы все же ляжет на плечи учителя. Целесообразнее выпускать номера после изучения какого-либо раздела или темы по информатике, к празднику или по итогам проведенного мероприятия.

Несмотря на разнообразие форм организации занятий по информатике, основная их цель заключается в том, чтобы не только сформировать знания и умения учащихся, но и повысить интерес к изучению предмета. Поэтому необходимо аккуратно подходить к выбору формы работы и помнить, что внеклассное занятие является только дополнением к уроку.

Литература

1. Методическое письмо по вопросам обучения информатике в начальной школе // Информатика и образование. – 2002. – № 3. – С. 2–7.
2. Методика преподавания информатики / М.П. Лапчик, И.Г. Семакин, Е.К. Хеннер. – М.: Академия, 2003.
3. Удалов С.Р. Педагогическая информатика: Учеб. пос. для студ. пед. вузов. – Омск: Академия, 2004.

Татьяна Вячеславовна Баракина – канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры естественно-научных дисциплин Омского государственного педагогического университета.

Домашняя школа интеллектуального развития

Т.В. Хулапова



В школе я работаю более 15 лет. Очень хорошо знаю, что нежелание детей читать – большая проблема. В этом году, набрав первый класс, я решила прививать детям любовь к книгам, к чтению не только на уроках, но и во внеклассной деятельности.

Чем же так страшен отказ от чтения? Во-первых, обедняется словарный запас и, как следствие, понижается уровень интеллектуальных возможностей детей. Во-вторых, нарушается процесс их социализации, вхождения в общество, знакомства с его моральными и духовными ценностями. В-третьих, нечитающие дети, вырастая, не приучают к книге своих детей, что постепенно ведет к духовному отчуждению представителей различных поколений в семье. Всё это я рассказала родителям своих первоклассников и пригласила их вместе с детьми в Домашнюю школу интеллектуального развития.

Первое занятие было посвящено русским народным сказкам. Дети и родители заранее получили задание: прочитать и вспомнить русские народные сказки. Я очень обрадовалась, увидев, что на «сказочный» урок с детьми пришли не только мамы, но и папы. Родители были удивлены и смущены тем, что русские сказки и дети и взрослые знают не очень хорошо.

Путешествие в мир сказок всем очень понравилось. Уходя, дети и родители спрашивали: «А когда будет следующее занятие? Что нам необходимо прочитать, как подготовиться?» Может, у нас все получится и мои первоклассники полюбят книги? Очень в это верю!

Тема занятия «По дорогам сказки».

Не бойся сказки. Бойся лжи.
А сказка? – сказка не обманет.
Ребенку сказку расскажи,
На свете правды больше станет.

Задачи: продолжить знакомство с русскими народными сказками, объединить родителей и детей для совместной интеллектуальной деятельности, прививать любовь к чтению, развивать детское воображение, учить детей вдумчивому чтению, развивать речь учащихся.

Форма проведения: учебное занятие-тренинг.

Участники: первоклассники и их родители.

Подготовительная работа: изготовление приглашений для родителей, создание презентации «По дорогам сказки», проведение конкурса рисунков «Моя любимая сказка», оформление выставки детских книг «Сказка – ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок».

Ход занятия.

Вступительное слово учителя:

– Кто из нас не любит сказки! Кому не хотелось бы заглянуть в их полный чудес мир, где летают ковры-самолеты, животные разговаривают человеческими голосами и случаются всякие удивительные вещи...

В классе появляются сказочные герои в народных костюмах – сестрица Аленушка и братец Иванушка.

Аленушка: Здравствуйте, ребята!

Иванушка: Здравствуйте, родители!
Послала нас к вам Василиса Премудрая.
Велела узнать, любите ли вы сказки.

Дети: Да! Очень!

Аленушка: Ну, раз сказки любите, значит, и с заданиями Василисы Премудрой справитесь. Вот ларчик. Он не простой, а с заданиями. Выполните их – награду получите.

(Слайд из сказки «Василиса Премудрая».)

Иванушка: Во многих сказках герои проходят через разнообразные испытания. Особенно везет красавицам по имени Василиса. В одних сказках она Премудрая, в других – Прекрасная. Вот вам и первое задание: скажите, а почему Василису называют Премудрой?

Команды совещаются, отвечают.

(Слайд с изображением Бабы-яги.)

Иванушка: В сказках встречается всякая нечисть. Перечислите, кто?

Команды по очереди называют: Баба-яга, Кощей Бессмертный, Кикимора Болотная, Леший, Соловей-разбойник, Змей Горыныч и т.д.

Аленушка: Люди в русских сказках живут так, как в далекие времена, – пахут землю плугом, ткнут ручную холсты, пекут в печи хлебы... А вот чудо-репку и сегодня можно вырастить. Да и про нас с Иванушкой сказка – на все времена. Разве не хочется иногда просто в воспитательных целях, ненадолго, конечно, превратить непослушного мальчишку в козленочка? Как называется эта сказка и чему она нас учит? (Ответы детей.)

Иванушка: Правильно, ребята! Эта сказка учит послушанию. А есть сказки, в которых действуют герои из былин, могучие богатыри. Например, сказка «Бой на Калиновом мосту». Такие создавались в глубокую старину. Можете назвать этих богатырей по именам? Есть сказки, которые придуманы после реформ Петра I. Их легко узнать по такому герою, как солдат. Служили тогда 25 лет, поэтому солдат в сказках – человек пожилой, опытный. Помните сказку «Каша из топора»? Там высмеивается жадная хозяйка. И вообще сказки любят добрых людей и учат...

Дети: Добру!

Иванушка: Сейчас команды получают отрывки из сказок. Прочитайте их. Вспомните, из каких они сказок.

Команды выполняют задание.

Иванушка: Молодцы, дети и родители! С этим заданием вы легко справились.

(Слайд со сказочным пейзажем.)

Аленушка: Русские народные сказки наполнены солнечным светом, лесным шумом, посвистыванием ветра, ослепительным блеском молний, громоуханием грома – самыми разными явлениями окружающего мира. Подберите определения к предметам или явлениям из сказок.

Ночь – ... (темная)

Солнце – ... (красное)

Лебеди – ... (белые)

Море – ... (синее)

Меч – ... (булатный)

А если девица – какая она? (*Красная.*) Что это значит? А молодец – какой? (*Добрый, удалой.*) Как вы это понимаете?

Иванушка: Угадайте, из каких сказок эти предметы.

Топор («Каша из топора»)

Яичко («Куручка Ряба», «Терёшечка», «Финист ясный сокол»)

Перо Жар-птицы («Иван-царевич и Серый волк», «Жар-птица и Василиса-царевна»)

Тряпичная куколка («Василиса Премудрая»)

Гребешок и полотенце («Баба-яга»)



Аленушка: А теперь каждая команда получает вопросы. Ответы записывайте на листке в столбик. Команда, первой прочитавшая слово по начальным буквам ответов, становится победителем этого конкурса.

Вариант 1.

Этим предметом Иван пытался разбудить своих братьев. (*Рукавица*)

Эта птица иногда превращалась в хроменькую девочку. (*Уточка*)

На какой реке Иван бился с Чудом-юдом? (*Смородина*)

Кличка сказочного коня. (*Сивка*)

Это домашнее животное сумело всех зверей в лесу напугать, даже волка с медведем. (*Кот*)

Жилище Бабы-яги. (*Избушка на курьих ножках*)

Имя сказочного героя, который разъезжал на санях без коня. (*Емеля*)

Ответ: РУССКИЕ.

Вариант 2.

Имя девицы из сказки «О молодильных яблоках и живой воде». (*Синеглазка*)

Его пытались съесть пятеро, а удалось только шестому. (*Колобок*)

Сестра Иванушки. (*Аленушка*)

Пресмыкающееся с тремя и более головами. (*Змей Горыныч*)

Сказочный герой, смерть которого в яйце. (*Кощей*)

Какое мужское имя чаще всего встречается в сказках? (*Иван*)

Ответ: СКАЗКИ.

Вариант 3.

Предмет, благодаря которому царевич нашел себе жену. (*Стрела*)

В чем медведь нес девочку вместе с пирогами? (*Короб*)

Имя героя, нашедшего «то, не знаю что». (*Андрей*)

Этим подавился петушок. (*Зернышко*)

Посуда, из которой журавль кормил лису. (*Кувшин*)

На ее кончике смерть одного сказочного героя. (*Игла*)

Ответ: СКАЗКИ.

Аленушка: Спасибо всем, молодцы!

Иванушка: У меня есть вопросы к ребятам.

– Как в сказках называют лису? (*Кумушка, Патрикеевна*)

– Гордость Марьи-красы. (*Коса*)

– Способ передвижения Бабы-яги. (*Ступа*)

– Волшебная скатерть. (*Самобранка*)

– Кто из обитателей болота стал женой царевича? (*Лягушка*)

– Имя мальчика, которого унесли дикие лебеди. (*Иванушка*)

– У кого смерть была на конце иглы? (*У Кощея*)

– Кто из героев сказки был хлебобулочным изделием? (*Колобок*)

Аленушка: Сегодня у нас командная игра, где вместе и дети, и родители. Это задание – для всех.

(Слайд. Пословица «Один в поле не воин».)

– Прочитайте пословицу. Как вы ее понимаете?

– Подберите из данных пословиц близкую по смыслу:

Один горюет, а два воюют.

Один с сошкой, семеро с ложкой.

Не все то золото, что блестит.

Трудно и дереву одинокому расти.

Из угольного мешка не выходит белой пыли.

Ответы команд.

Учитель: Наше путешествие подходит к концу. Спасибо родителям за то, что они были с нами.

Награждение победителей и участников призами – книгами сказок и т.д.

– Следующий литературный турнир мы посвятим великому русскому поэту Александру Сергеевичу Пушкину. Готовимся! И помним: «Кто много читает, тот много знает». (Слайд.)

Татьяна Васильевна Хулапова – учитель начальных классов, гимназия № 9, г. Свободный, Амурская обл.

**«Пища должна быть лекарством»
(Здравотворческий проект)***

С.В. Савинова

Мне бы хотелось предложить коллегам материал, который, на мой взгляд, не только интересен, но и важен, так как затрагивает одну из важнейших проблем современной школы – воспитание здорового школьника.

Уже четвертый год мы вместе с детьми и их родителями учимся бережному отношению к своему здоровью. У нас есть **цикл классных часов** под общей тематикой «Наше здоровье – в наших руках», разработаны родительские собрания на эту тему. Совсем недавно мы завершили работу на проекте, названием которому послужили слова Гиппократов «А пища ваша должна быть лекарством...».

Цель проекта: сформировать представление детей о том, как правильное питание может способствовать восстановлению, укреплению и сохранению здоровья.

Учитель:

– Думаю, что каждый из вас, ребята, согласится с тем, что хорошее здоровье – залог не только успешной учебы и работы, но и счастливой, полноценной жизни. К сожалению, в наше время очень многие дети страдают хроническими заболеваниями. Такие ребята есть и в нашем классе. А еще почти все мы подвержены простудным заболеваниям. Что вы обычно делаете, когда чувствуете, что у вас начинается болеть горло, поднимается температура? (Ответы детей.) Да, большинство из нас прибегает к помощи лекарственных препаратов, но у некоторых детей и взрослых они могут вызвать аллергическую реакцию и другие по-

бочные явления. Как вы думаете, можно ли хоть иногда обойтись без лекарств? (Ответы детей.) Молодцы, вы знаете много трав, которые используют при простуде, заболеваниях горла. А есть ли природные доктора среди овощей, фруктов, ягод? Попробуем отыскать такие растения? Чтобы наша работа шла плодотворно, наметим пути ее выполнения.

В ходе обсуждения было решено разделить работу на этапы и работать группами.

I этап: «Во саду ли, в огороде...»

Задачи: выяснить, какие овощи, фрукты, ягоды богаты белками, жирами, углеводами; выяснить, какие витамины содержатся в садово-огородных растениях.

Результат.

Белки в организме человека обеспечивают обмен веществ, сокращение мышц, способность к росту и размножению, раздражимость нервов, а значит – мышление, память; повышают защитные силы организма (иммунитет).

В ходе исследования мы узнали, что целый ряд пищевых растений содержит белки, которые наш организм хорошо усваивает. Это *цветная капуста, картофель, бобовые (горох, фасоль)*.

Детям младшего школьного возраста необходимо ежедневно получать с пищей 70–80 г белков, при этом не менее 50% – растительного происхождения.

Жиры – один из основных компонентов клеток и тканей живых организмов, источник энергии. Растительные жиры легче перевариваются и лучше усваиваются организмом, чем животные. Младшим школьникам ежедневно необходимо 70–80 г жиров, при этом растительные должны составлять не менее 20%.

Богаты жирами семена растений, из которых получают растительные масла: *подсолнечник, кукуруза, соя, арахис*. Большой целебной силой обладает *оливковое масло*, известное с древности.

* Тема диссертации «Совместная деятельность учителя и родителей в воспитании ценностного отношения к здоровью у младших школьников». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор *М.В. Корепанова*.

Углеводы снабжают наш организм энергией. Основным их источник – не конфеты и лимонад, а фрукты и ягоды: *виноград, вишня, малина, слива, смородина, абрикосы, арбузы, яблоки, груши, персики, дыня* и многие другие.

Витамины необходимы для обеспечения всех жизненно важных процессов, происходящих в организме.

Витамин С (аскорбиновая кислота) способствует усвоению белков, железа, положительно влияет на функции нервной и эндокринной систем, поддерживает прочность стенок кровеносных сосудов, повышает иммунитет. Витамин С богаты плоды шиповника, черная смородина, красный перец, петрушка, клубника.

Витамин Р способствует накоплению в организме витамина С, стимулирует дыхание тканей. Природные источники витамина Р: черноплодная рябина, черная смородина, плоды шиповника, клубника, яблоки, вишня, слива, томаты, капуста.

Витамин А (ретинол, провитамин А, каротин) необходим для нормального роста и правильного протекания обменных процессов в организме. Этим витамином богаты облепиха, абрикосы, морковь, помидоры, болгарский перец, черноплодная рябина.

Витамины группы В благотворно влияют на работу нервной и пищеварительной систем, состояние кожи и слизистых. Эти витамины содержатся в бобовых (фасоль, горох), капусте, картофеле.

Витамин К необходим для работы печени, а также выработки веществ, которые участвуют в свертывании крови. Важными источниками витамина К являются капуста, тыква, картофель, помидоры, свекла, горох.

Выводы: на I этапе нашего исследования мы выяснили, какие овощи, фрукты и ягоды богаты белками, жирами, углеводами; узнали, для чего эти вещества нам необходимы; выявили роль различных витаминов в процессах, происходящих в организме человека.

II этап: «Лук от семи недуг».

Задача: узнать, при каких заболеваниях помогает то или иное садово-огородное растение.

Результат.

Лук

Он приправа в каждом блюде

И всегда полезен людям.

Догадались? Это лук,

Наш надежный, верный друг.

Недаром говорят: «Лук от семи недуг». Лук усиливает аппетит; помогает при гриппе и ангине; смягчает кашель; используется при колите и энтерите; используется как противоглистное средство; улучшает рост волос; помогает от фурункулов и нарывов (запеченный в духовке).

Картофель

Эх, картошка, объеденье,

Всех ребят ты идеал,

Тот не знает наслажденья,

Кто картошки не едал.

Картошечка – так ласково мы называем картофель. Его можно употреблять в пищу и вареным, и жареным, но в печеном виде он особенно полезен и вкусен. А вот в сыром виде картофель становится лекарством – его используют при нарывах и фурункулах, при головной боли, при язве желудка, при заболеваниях верхних дыхательных путей.

Капуста

Что за скрип? Что за хруст?

Это что еще за куст?

Как же быть без хруста?

Это же капуста!

Капуста – ценный источник витаминов (С, В, Р, К, провитамин А – каротина) и минеральных веществ (меди, железа, никеля, хрома, йода, брома и др.). Если про лук говорят, что он «от семи недуг», то с той же уверенностью про капусту можно сказать, что она «от всех напастей».

Когда же капуста может прийти на помощь человеку? При головной боли; для улучшения аппетита, улучшения процесса пищеварения, нормализации деятельности кишечника. Капуста употребляется как противомикробное и противовоспалительное средство; благотворно влияет на нервную систему,

обмен веществ; используется для лечения ожогов, ран, язв; укрепляет десны.

Земляника

Кто любит меня, тот и рад
поклониться,

А имя дала мне родная земля.

Земляника – одна из самых любимых детьми ягод. Она появляется одной из первых, словно для того, чтобы своими яркими ягодками порадовать нас и... пригласить попробовать. Это целебная ягода. Земляника возбуждает аппетит, улучшает пищеварение, утоляет жажду; рекомендуется при гастритах, авитаминозе; применяется при малокровии, общем упадке сил, рахите, желтухе; используется для восстановления сил, особенно после болезни.

Выводы: в ходе сбора информации мы узнали о целебных свойствах различных огородных и садовых культур.

III этап: сокотерапия.

И морковный, и томатный,
Он на вкус всегда приятный.
Чтоб здоровым стать ты смог,
Пей всегда, приятель, сок!

Задача: выяснить полезные свойства соков из различных садово-огородных растений.

Результат.

В процессе работы над этой частью проекта мы выяснили, что фруктовые соки очищают организм, овощные участвуют в строительстве и восстановлении его клеток.

Виноградный сок положительно влияет на работу сердца и сосудов, обладает общеукрепляющим действием, стимулирует сердечную мышцу.

Свекольный сок очищает организм, обладает общеукрепляющим действием, нормализует состав крови, повышает работоспособность.

Томатный сок улучшает работу сердца.

Огуречный сок укрепляет нервную систему, повышает аппетит, укрепляет зубы и десны, способствует улучшению состояния ногтей и волос.

Тыквенный сок укрепляет организм.

Выводы: в результате работы над данной частью проекта мы выяс-

нили, какую роль играют соки в рационе питания человека; узнали о полезных и лечебных свойствах различных соков, а также как правильно пить соки.

IV этап: «Приятного аппетита».

Задача: найти интересные рецепты из овощей, фруктов, ягод; научиться по ним готовить.

Результат.

Как повысить иммунитет.

Взять по 300 г чернослива, кураги, грецких орехов, инжира, лимонов и изюма. Все пропустить через мясорубку, тщательно перемешать с половиной стакана меда. Употреблять по одной столовой ложке каждое утро с сентября по июнь.

Салат «Метелка» (способствует очищению кишечника).

На крупной терке натереть морковь, свеклу, капусту, яблоко (все в сыром виде). Заправить лимонным или апельсиновым соком (не маслом!).

Выводы: мы собрали различные рецепты, способствующие укреплению здоровья, и научились готовить эти блюда. Однако мы еще будем пополнять свою «Копилку здоровья».

Надеемся, что наш проект поможет и вам в укреплении и сохранении здоровья.

Литература

1. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия 2005. – www.KM.ru
2. Безруких М.М., Филиппова Т.А., Макеева А.Г. Разговор о правильном питании. – М.: НЕСТЛЕ, ОЛМА-ПРЕСС, 2006.
3. Кладовые природы / Сост. С.О. Медникова. – СПб.: Изд. группа «Весь», 2007.

Светлана Владимировна Савинова – учитель начальных классов, руководитель методического объединения учителей начальных классов МОУ «Гимназия № 14», г. Волгоград.

Из опыта проведения
интеллектуально-личностного
марафона
«Твои возможности—2008»

И.В. Кузнецова



Уже в третий раз авторский коллектив Образовательной системы «Школа 2100» и Учебно-методический центр «Школа 2100» совместно с регионами проводят интеллектуально-личностный марафон «Твои возможности». Цели марафона остались прежними:

- выявить и поддержать тех учеников и учителей, кто может проявить себя как функционально грамотная творческая личность, которая умеет решать нестандартные жизненные или учебные задачи, не относящиеся к строго определенным областям школьных дисциплин;
- воспитывать в учениках и учителях толерантность, умение сотрудничать в коллективном творческом деле;
- повысить престиж «Школы 2100» как системы, выращающей функционально грамотную личность;
- привлечь к активной работе с учащимися «Школы 2100» управления образования, методические центры городов и регионов, школы.

Надо сказать, что в 2008 г. в марафоне участвовало значительно большее количество регионов, городов, отдельных школ и классов, чем в прошлом. Организаторами марафона в этом году стали Академия последипломного образования Санкт-Петербурга, Центр повышения квалификации г. Волгограда, Методические кабинеты Управления образования г.г. Северска и Стрежевого Томской обл., г. Свободного Амурской обл., г. Мариинска Кемеровской обл., г. Обнинска Калужской обл., Комитет по образова-

нию администрации Жирновского р-на Волгоградской обл., Методический кабинет Департамента образования Надымского р-на ЯНАО, г. Нягани ХМАО Тюменской обл., г. Новосибирска, ИРО г. Омска. Как всегда, в марафоне приняли участие Министерство образования и науки Удмуртской Республики и НОУ «Дом учителя» г. Ижевска. Большую работу по организации и проведению марафона сделали школы-методические центры и базовые площадки УМЦ «Школа 2100» в г.г. Сыктывкаре (МОУ СШ № 3), Клину (ЦД «Жемчужинка»), Волжском (МОУ СОШ № 34), Чебоксарах (МОУ СОШ № 49), Усть-Илимске (МОУ «Гимназия № 1»), Калуге (НОУ ЧШ «Радуга»), п. Тубинске Иркутской обл., Ярославле (МОУ СОШ № 27), Архангельске (МОУ СОШ № 45), Вышнем Волочке (МОУ СОШ № 15), Лобне (МОУ СОШ № 2), Канске (гимназия № 1), Вологде (МОУ СОШ № 4), Нерехте Костромской обл. (МОУ СОШ № 2), Москве (ГБОУ СОШ № 1279, 922, 1874). Выпускники углубленных курсов провели марафон в г. Заволжье Нижегородской обл. (А.В. Пасюта), в Балабанове Калужской обл. (Н.О. Криволюцкая) и Кемерово (Е.П. Лебедева). В марафоне приняли участие ребята из МОУ «Северо-Енисейская СОШ № 2», МОУ НОШ 1 ЗАТО п. Солнечный и Абанской СОШ № 4 Красноярского края, МОУ СОШ № 1 г. Кушвы Свердловской обл., Ковдора Мурманской обл. (МОУ СОШ № 11), Набережных Челнов (гимназия № 77), Норильска (МОУ СОШ № 6), Ноябрьска (МОУ

СОШ № 8), Новосибирска (МОУ СОШ № 156), п. Линево Волгоградской обл., Северодвинска (МОУ СОШ № 30), Челябинска (лицей № 82), Находки, Уфалея (МОУ СОШ № 5), Кирова (Физико-математический лицей), Ангарска Иркутской обл. (МОУ СОШ № 4), Амурска Хабаровского края (МОУ СОШ № 2). В зависимости от количества участников и статуса, нашими добровольными помощниками проведены марафоны на разных ступенях организации: от школьного тура (для учащихся одной школы) до регионального финала. На основании аналитической справки, полученной нами из регионов, дипломы и призы от авторов Образовательной системы «Школа 2100» получили победители интеллектуально-личностного марафона «Твои возможности – 2008» из Москвы, Санкт-Петербурга, Балабаново Калужской обл., Клина и Лобни Московской обл., Волгограда и Волжского, Ижевска, Ангарска, Мариинска, Надыма, Обнинска, Северска, Стрежевого, Сыктывкара, Заволжья, Усть-Илимска, Свободного, Вышнего Волочка, Чебоксар, Архангельска. Вот некоторые из отзывов региональных организаторов марафона-2008:

«Игра вызвала большой интерес среди учителей и учащихся. Количество желающих участвовать увеличивается с каждым днем. С удовольствием продолжим сотрудничество в следующем учебном году» (С.В. Смирнова, г. Сыктывкар).

«Результаты были иногда неожиданными как для учителей, так и для детей. Детям понравились задания... А с сентября 2008 г. будем готовиться к следующим стартам» (С. Арапова, Жирновский р-н Волгоградской обл.).

«Настоящим праздником творчества стало проектирование. Хорошо, что юным проектировщикам была оказана помощь в виде алгоритма. Наиболее высокими были оценки за коммуникативность, логичность. К созданию проекта ребята отнеслись слишком серьезно, именно поэтому свойственному им вообще

чувству юмора выхода не дали. Может, на это надо было нацеливать?» (Т.И. Вербич, г. Стрежевой).

«Педагоги Северска выражают огромную благодарность за великолепные задания школьного и городского тура. Мы по достоинству оценили, что задания объединены общей идеей. Ребята увидели много вопросов по школьной программе и поняли, что знания, которые они получают, пригодятся им не только тогда, когда учитель спрашивает у доски! Убедились, что "знания нужны, как винтовка в бою". Спасибо!.. Наши ученики получили возможность проявить свою функциональную грамотность, умение решать нестандартные задачи. Данный марафон по-настоящему помогает повышать престиж Образовательной системы "Школа 2100"». (Р.З. Автухова, УО г. Северска).

Интересные материалы пришли к нам из г. Усть-Илимска Иркутской обл. от Л.Г. Яниной, зам. директора МОУ «Городская гимназия № 1». Она записала впечатления детей:

«Принимая участие в марафоне, я как будто побывала в путешествии. Решая задания, я узнала очень интересные вещи. Конечно же, некоторые из них были для меня трудноваты. Но все равно было интересно проверить себя на таких неординарных заданиях, и мне пришлось проявить логическое мышление. Я узнала разные географические тайны, побывала в Древней Греции. Я долго еще буду помнить об этом необыкновенном конкурсе!» (Анастасия Франио, 6 класс).

«Мне понравился марафон тем, что были задания, над которыми надо думать. Немножко огорчило то, что на работу дали не очень много времени» (Давид Саакян, 4 класс).

«Марафон был очень интересный. Вопросы были интересными, но сложными. Некоторые вопросы я не поняла и не смогла дать ответы на них. Были пословицы, которые я никогда не слышала. Я с удовольствием поучаствовала бы еще раз» (Юлия Крестьянских, 4 класс).

«Я был на марафоне потому, что эта идея показалась мне очень интересной и забавной. Там были ученики из других школ и всего лишь десять заданий. Самым сложным мне показалось пятое задание. Мне очень понравилось это состязание, хочу еще раз принять участие» (Влад Майковский, 6 класс).

«Лично мне марафон показался увлекательным и познавательным. Особенно мне понравилось задание № 4. Вообще-то я не рассчитывала пройти во II тур. Но так получилось, что я удачно прошла I тур и вышла на уровень города. Я замечательно провела время» (Алина Федурин, 6 класс).

«Мне этот марафон понравился необычными заданиями. У меня появилось желание узнать ответы на все интересные вопросы, предложенные авторами. Я не жалею, что приняла участие» (Юлия Ятель, 6 класс).

УМЦ «Школа 2100» был региональным организатором марафона для базовых школ Москвы и Московской области, поэтому мы в полной мере понимаем все проблемы, связанные с организацией марафона на местах. В первом туре марафона у нас в этом году приняли участие 38 школ, которые сформировали команды на второй городской этап. Они состояли из учащихся 3–6-х классов средних общеобразовательных школ и учащихся 3–4-х классов прогимназий. На наш взгляд, существенной разницы в достижении командного результата такое возрастное отличие участников, как правило, не имеет. Второй этап проводился на базе трех школ. В нем принимали участие 12–13 команд. Из них первые две, набравшие суммарно максимальное количество баллов в индивидуальном и командном первенстве, выходили в финальный тур. Финал марафона-2007 мы проводили в один день: презентация, «вертушка», проект, подведение итогов и награждение заняли около 5 часов. Дети были довольные, но уставшие.

В этом году мы использовали опыт Ижевска, где финал проводится с выездом в загородный детский оздо-

ровительный лагерь и продолжается два дня. Такая форма проведения марафона, конечно же, требует дополнительных затрат, но она позволяет в спокойной, творческой обстановке провести все три конкурса, создать атмосферу единения детей, педагогов, жюри, которое состоит из авторов Образовательной системы «Школа 2100». Дети получают достаточно времени для выполнения заданий, для отдыха, общения, участия в других мероприятиях, организованных в свободное время. К проведению марафона часто подключаются спонсоры: департамент образования, администрация города, родители. УМЦ «Школа 2100» выражает благодарность спонсорам ГУП Мосгоргеотрест в лице зам. управляющего А.А. Цыганкова и ООО «Славия» в лице В.П. Гореликова, финансовая поддержка которых позволила вывезти 70 детей на два дня в загородный лагерь, где в отличных условиях и на высоком эмоциональном подъеме мы провели финал. В него вышли команды ЦО № 1943, ГОУ СОШ № 204, прогимназии № 1724 и № 1874 г. Москвы, гимназия № 1 г. Железнодорожный Московской обл. и МОУ СОШ № 16 г. Обнинска Калужской обл. Энтузиазм и творчество детей и педагогов проявились в первом же конкурсе – презентации команд.

Материалы всех трех туров марафона вы можете найти на нашем сайте: www.school2100.ru.

Особого внимания заслуживает такой этап, как выполнение проекта. Пока команды самостоятельно готовили задание, педагоги разделились на две группы. Одна из них, так же как и дети, работала над проектом, другая вместе с организаторами анализировала содержание и организацию марафона.

В процессе общения с авторами учебников (Е.В. Бунеевой, А.А. Вахрушевым, Д.Д. Даниловым, Е.В. Сизовой) учителя отметили отличия нашего марафона от традиционных марафонов и олимпиад, которые обычно ставят своей целью проверку предмет-

ных ЗУНов, теоретических знаний и выявляют индивидуального победителя по определенному предмету. Марафон «Твои возможности» позволяет реализовать практические действия и умения, нетрадиционен в содержании заданий, для выполнения которых нужна обширная информация и умения, полученные по разным предметам и не только на уроках. Задания не ориентированы на отдельные предметы. С практической точки зрения это намного важнее для ребенка в подготовке к дальнейшей жизни. Проводя марафон, организаторы должны помнить, что удовлетворение от участия должен получить каждый учащийся. Даже не набрав большого количества баллов, ребенок не чувствует себя проигравшим, так как открыл что-то новое для себя. Участие в команде детей разных возрастов учит находить контакт и взаимодействовать друг с другом, поэтому «командности» как значимому критерию оценки общей работы мы уделили особое внимание.

Что оказалось новым, неожиданным?

Для детей: с ними за одним столом находились авторы, которые задавали вопросы и оценивали их работу; все задания предполагали коллективное их выполнение (всей командой).

Для учителей: дети проявляли себя разносторонне развитыми; после марафона у них появилось еще больше вопросов, чем было раньше.

Как ни странно, учителя и дети боялись пресс-конференции (свободная форма общения с авторами). В ходе ее проведения учителя увидели своих воспитанников по-новому (например, дети оказались более взрослыми и самостоятельными, чем о них думали).

Трудности и проблемы, с которыми пришлось столкнуться учителям и организаторам марафона, и некоторые выводы:

- У детей из разных классов, собранных в одну группу, не всегда получается работать с незнакомыми. Старшие дети иногда могут «задавить» своим напором младших.

- На подготовку команды к финалу требуется не меньше месяца, исключая зимние каникулы.

- При выборе выездной формы проведения марафона необходимо выделить время и на спортивное мероприятие для отдыха.

- Программу следует спланировать так, чтобы ребята имели возможность лучше узнать друг друга, успели побольше пообщаться.

- Учителя, сопровождающие команду на марафон, заранее должны познакомиться с критериями оценки конкурсов и структурой организации данного мероприятия.

Обсуждался и вопрос подготовки школьной команды ко второму и третьему турам марафона. Учителя пришли к выводу, что целесообразно проводить в школах разновозрастные мероприятия, конкурсы не только для успешного участия в марафоне, но и для решения жизненных ситуаций. Собирая команду и работать с ней нужно заранее, чтобы участники узнали друг друга до марафона, нашли способы взаимодействия, «сыгрались». При формировании школьной команды следует не только учитывать набранные ребенком в первом туре баллы, но и внимательно подойти к подбору детей с точки зрения возраста и пола (пока подавляющее большинство в командах составляют девочки!). Поступило интересное предложение на будущее: организовать творческое дело, которое объединит представителей всех команд – участниц финала.

Нам как организаторам финального тура стало очевидно, что, выйдя на заключительный этап, школа должна заранее получить информацию о предстоящем туре – о его целях, критериях оценки, рекомендации по подготовке презентации (музыка, мультимедиа и др.), требования к команде, план проведения мероприятия, подробный план проезда до места проведения. Школа в свою очередь должна заранее сообщить организаторам, какие технические средства потребуются для выступления, выяснить все вопро-

сы, связанные с проживанием детей в лагере.

Трехлетний опыт проведения марафона позволил обобщить и систематизировать как успехи, так и проблемы, связанные с его организацией и проведением, и создать нижеследующий документ.

**Положение
о Всероссийском интеллектуально-
личностном марафоне
«Твои возможности»
для школьников, обучающихся
по Образовательной системе
«Школа 2100»**

I. Общие положения.

1. Настоящее положение определяет цели и задачи Всероссийского интеллектуально-личностного марафона «Твои возможности» (далее «Марафон») для школьников, обучающихся по Образовательной системе «Школа 2100», порядок его организации, проведения, участия, оценивания результатов и награждения победителей.

2. Основные цели марафона:

– выявить и поддержать тех учеников и учителей, кто может проявить себя как функционально грамотная творческая личность, умеющая решать нестандартные жизненные или учебные задачи, в том числе не относящиеся к строго определенным областям школьных дисциплин;

– воспитывать в учениках и учителях толерантность, умение сотрудничать в коллективном творческом деле;

– повысить престиж Образовательной системы «Школа 2100» как системы, вырабатывающей функционально грамотную личность;

– привлечь к активной работе с учащимися «Школы 2100» управления образования, методические центры городов и регионов, коллективы, имеющие статус «Школа-методический центр», школы-базовые площадки.

3. Интеллектуально-личностный марафон «Твои возможности» проводится ежегодно. Его главными организаторами являются авторский коллектив Образовательной системы

«Школа 2100» и Учебно-методический центр «Школа 2100» (далее «Оргкомитет»).

4. Марафон является интеллектуально-личностным и назван «Твои возможности», так как его содержание и условия проведения должны позволить самореализоваться каждому школьнику, получить удовольствие от участия, увидеть и проявить свои возможности и убедиться в том, что учеба в школе может приносить радость, быть интересной, а главное – полезной.

5. Марафон состоит из трех этапов:

I – школьный тур, в котором принимают участие все ученики 3–6-х классов образовательного учреждения, обучающиеся по Образовательной системе «Школа 2100», при условии подачи заявки региональному организатору;

II – городской (для крупных городов – районный) тур, в котором участвуют команды из всех образовательных учреждений, принявших участие в школьном туре;

III – республиканский, областной (для крупных городов – городской) тур, в который выйдут команды-победители II тура.

6. Марафон проводится на некоммерческой основе и не предполагает никаких денежных затрат со стороны его участников.

II. Участники интеллектуально-личностного марафона.

1. Марафон проводится для учащихся 3–6-х классов образовательных учреждений, работающих по Образовательной системе «Школа 2100» и подавших заявки на участие в марафоне региональному организатору.

2. В марафоне могут принять участие все желающие, обучающиеся по Образовательной системе «Школа 2100».

3. Оргкомитет поддерживает и обеспечивает материалами марафона отдельных учителей, проявивших инициативу в проведении школьного тура марафона в отдельно взятом классе.

III. Порядок организации и проведения марафона.

1. Задания всех трех туров марафона, система и критерии оценивания составляются и определяются авторским коллективом Образовательной системы «Школа 2100», методистами УМЦ и инициативной группой учителей в сентябре–октябре.

2. Региональные управления образования, методические центры, институты повышения квалификации учителей, школы-методические центры, принимающие на себя роль организатора марафона на местах (далее «Региональный организатор»), подают заявку в УМЦ «Школа 2100» до 15 октября.

3. Региональный организатор марафона принимает на себя ответственность за подготовку, организацию и проведение всех трех туров марафона в регионе (крупном городе) по материалам, разработанным авторским коллективом и УМЦ «Школа 2100».

4. Региональный организатор разрабатывает положение о проведении марафона в регионе (городе), формирует жюри II и III этапов марафона, проводит подготовительную работу, обеспечивает материалами школьного тура образовательные учреждения, инструктирует педагогов по проверке работ участников I тура и организует проверку написанных работ, принимает заявки на участие во II туре, проводит II тур, выбирает вместе с жюри участников III тура, организует и проводит III тур.

5. Сроки проведения марафона в регионе (городе) Региональный организатор устанавливает сам, исходя из условий и возможностей региона. Рекомендованные сроки проведения: I тур – октябрь, II тур – декабрь, III тур – январь–февраль.

6. Школьный тур является индивидуальным. Его цель – дать возможность каждому участнику добиться определенного успеха в решении жизненных задач, т.е. задач, моделирующих реальные жизненные ситуации, в которых нужно применить знания и умения, полученные при изучении школьных предметов. Успехом

уже является выполнение посильного количества заданий, а успешным участником – каждый, кто сделал хотя бы одно. Участники, выполнившие наибольшее количество заданий, составят школьную команду, которая будет участвовать в следующем туре марафона.

7. Городской (районный) тур носит комбинированный характер: участники выполняют задания индивидуально и в команде. При этом усиливается акцент на личностные качества участников и их способность работать в команде. Этот тур состоит из двух этапов: индивидуального и командного. Члены команды должны суметь договориться, распределить роли, выполнить работу и представить ее. По результатам этого тура определяются команды, по совокупности индивидуальных и группового зачетов набравшие наибольшее количество баллов. Количество участников финала определяется положением о проведении марафона в регионе (целесообразно отбирать не более 6 команд).

8. На республиканском (городском) туре все задания являются групповыми и выполняются разновозрастной командой. Каждая из команд, вышедших в финал, становится победителем в какой-либо номинации и награждается дипломом. Также в ходе III тура определяются победители в индивидуальных номинациях. Жюри с учетом мнения самой команды может выделить в каждой команде по 3 участника – победителя в номинациях (см. Приложение).

9. По результатам проведения регионального тура Региональный организатор:

1) присылает в оргкомитет по электронной почте короткое сообщение в свободной форме о том, как прошел марафон (сколько школ, сколько учащихся приняли в нем участие, основные результаты, какие школы стали победителями этапа, какие проблемы возникли);

2) доводит до сведения вышестоящих органов (в виде аналитической

справки, отчета, устного выступления и т.д.) итоги проведения марафона в регионе (городе).

IV. Подведение итогов марафона и награждение победителей.

1. В I (школьном) туре по результатам индивидуальной работы, т.е. набранному количеству баллов, школьное жюри выбирает команду, состоящую из 6–10 человек, учащихся 3–6-х классов (в соответствии с положением о региональном марафоне). Количество представителей от параллели определяет школьное жюри, но желательно, чтобы это были представители ВСЕХ участвующих в марафоне параллелей. Участники школьного тура, набравшие наибольшее количество баллов, награждаются самим общеобразовательным учреждением.

2. Победители II тура (команды и отдельные участники) награждаются Региональным организатором марафона.

3. Каждая из команд, вышедших в финальный тур, становится победителем в одной из номинаций и награждается дипломами «Школы 2100» и призами. Количество разыгрываемых номинаций обязательно соответствует количеству команд, вышедших в III тур. Основные номинации предлагаются авторским коллективом, но с учетом особенностей регионального тура могут быть частично изменены или дополнены. Во время проведения III тура среди членов команд выявляются индивидуальные победители по номинациям, определяемым организаторами. Номинанты также награждаются дипломами «Школы 2100» и призами. Авторские дипломы и призы по заявке Регионального организатора, отправленной заранее в Оргкомитет, высылаются Оргкомитетом по почте.

4. Авторский коллектив и Учебно-методический центр по решению Оргкомитета Всероссийского интеллектуально-личностного марафона «Твои возможности» награждают региональных организаторов марафона дипломами.

5. Награждение образовательных учреждений, учителей, прини-

мавших активное участие в подготовке и проведении регионального марафона, и учителей, подготовивших учащихся – победителей марафона, осуществляет Региональный организатор.

V. Финансовое обеспечение марафона.

1. Финансовое обеспечение марафона (тиражирование материалов, канцелярские товары и прочее оборудование) осуществляется за счет средств образовательных учреждений и Регионального организатора.

2. Издательство «Баласс» финансирует расходы на подготовку содержания марафона, рассылку Региональным организаторам заданий, дипломов и призов.

Приложение к «Положению о проведении марафона»

1. Оценка достижений учащихся на каждом этапе марафоне.

1.1. Во время школьного тура учащиеся выполняют индивидуальную работу в виде компетентностных задач, на выполнение которых отводится не более 60 минут. Каждая часть работы оценивается определенным количеством баллов, которые суммируются. По результатам проверки ребенок может набрать максимально 80–100 баллов. Правильные ответы с указанием количества баллов направляет организатору Оргкомитет.

1.2. Во время II тура все участники выполняют сначала индивидуальную работу, похожую на работу I тура по содержанию и оцениванию. На выполнение работы дается не более 60 минут. Набранные каждым учеником баллы суммируются и делятся на количество участников команды. Таким образом выводится средний балл, набранный командой за индивидуальное задание.

1.3. На следующем этапе II тура школьная команда выполняет проектное задание в течение 40–60 минут. Оценивает работу жюри в составе 5 человек. Для оценивания командной работы принята трехбалльная система: 1 балл – данная позиция почти не

проявлена; 2 балла – проявлена, но не всегда или не очень ярко; 3 балла – ярко выражена, постоянно присутствует. Эта система оценивания используется при проведении всех командных конкурсов. Баллы, выставленные каждым членом жюри за проект, суммируются. Таким образом, за проектное задание команда может набрать в среднем от 45 до 90 баллов.

1.4. При подведении итогов II тура суммируются средний балл за индивидуальную работу и общее количество баллов за выполнение командного проектного задания. Такая система подсчета позволяет уравновесить значение индивидуальной и групповой работы школьной команды, что является принципиальным условием проведения II тура.

1.5. Все задания III тура оцениваются как командные по той же схеме, что и проектное задание II тура.

1.6. Протокол жюри для проектного задания II тура и всех конкурсов III тура (см. таблицу внизу).

1.7. Критерии оценки командной работы можно поделить на две группы: обязательные и желательные.

Обязательными являются креативность, коммуникативность и командность. Под креативностью мы подразумеваем умение ребят раскрыть тему творчески, интересно, нестандартно. Коммуникативность – это владение речью, умение выразить свою мысль,

умение держаться, умение общаться, слушать и слышать друг друга. Командность – умение показать себя командой, в которой у каждого своя роль.

Дополнительно могут быть оценены глубина содержания, логичность и цельность выступления, чувство юмора участников.

1.8. III тур состоит из трех конкурсов:

1) «Домашнее задание» – самопрезентация команды на тему «Мы из Образовательной системы "Школа 210"» (5–10 минут);

2) выполнение заданий предметного содержания (например, в форме «вертушки», 4–5 заданий по 10 минут);

3) проект по теме, предложенной Оргкомитетом (самостоятельная работа команды в течение 60 минут; презентация проекта 5–10 минут). В подготовке и представлении проекта Оргкомитет рекомендует принять участие и педагогам, которые объединяются в команду взрослых.

1.9. При подведении итогов каждого конкурса III тура суммируются баллы, выставленные команде по каждому критерию каждым членом жюри. Результаты заносятся в итоговый протокол, по которому определяется, в какой номинации победила каждая команда.

2. Определение победителей во Всероссийском интеллектуально-личностном марафоне «Твои возможности».

Критерии / команды	Креативность				Коммуникативность				Командность				Глубина содержания				Логичность, цельность				Юмор			
	1	2	3	итого	1	2	3	итого	1	2	3	итого	1	2	3	итого	1	2	3	итого	1	2	3	итого
Номер конкурса																								

2.1. Оргкомитет считает, что участие в марафоне не должно носить для детей ярко выраженный соревновательный характер. Каждый ребенок должен пережить ситуацию успеха, начиная с I тура, несмотря на то что на каждом этапе происходит отбор участников следующего тура.

2.2. Критерии и система оценки должны быть заранее объяснены участникам на каждом этапе марафона в доступной форме (см. данное Приложение, п. 1)

2.3. Для награждения участников финального тура Оргкомитет предлагает следующие номинации: «Самая функционально грамотная команда», «Самая командная команда», «Творческий коллектив», «Самая дружная команда», «Единство индивидуальностей».

2.4. Для индивидуального награждения предлагаются следующие номинации: «Организатор наших побед», «Яркая индивидуальность», «Творческая личность».

Возможны и другие номинации по решению Регионального организатора и жюри.

2.5. Номинации «1-е место», «2-е место» и т.д. в интеллектуально-личностном марафоне «Твои возможности» не предусмотрены.

2.6. В номинации «Самая функционально-грамотная команда» побеждает команда, набравшая наибольшее количество баллов и показавшая себя на высоком уровне во всех конкурсах.

В номинации «Самая командная команда» побеждают участники, сумевшие набрать самые высокие баллы по критерию «командность».

В номинации «Самая дружная команда» побеждают ребята, которые смогли набрать наибольшее число баллов по критерию «коммуникативность».

В номинации «Единство индивидуальностей» побеждает команда, в которой наибольшее число участников было отмечено жюри в различных индивидуальных номинациях.

В номинации «Творческий кол-

лектив» побеждает команда, набравшая наибольшее число баллов по критерию «креативность».

Среди проблем, с которыми нам пока не удалось справиться, можно отметить связь нашего Учебно-методического центра с Региональными организаторами через электронную почту. Только по этой причине материалы марафона не всегда и не ко всем приходили вовремя. Вероятно, именно по этой причине мы «потеряли» некоторых участников, подавших заявки в сентябре. Будем надеяться, что в следующем году технических сложностей будет меньше, организаторы будут настойчивее, а участников станет еще больше.

В заключение хотелось бы выразить огромную благодарность учителям, принявшим участие в подготовке заданий I и II туров марафона: О.Н. Шишковой, учителю начальных классов, и Е.В. Ивановой, зам. директора по начальной школе ГОУ СОШ № 1279, И.И. Кураповой, учителю естествознания, О.И. Семионовой и Н.А. Халилулиной, заместителям директора ГОУ СОШ № 932 г. Москвы. Мы не имеем возможности поименно поблагодарить всех методистов, работников управлений образования и институтов повышения квалификации учителей, директоров школ, педагогов и завучей, ставших инициаторами проведения и организаторами интеллектуально-личностного марафона «Твои возможности – 2008» в регионах. Мы надеемся на сотрудничество в следующем учебном году, чтобы помочь детям и взрослым поверить в свои возможности и получить удовольствие от участия в марафоне.

Ирина Владимировна Кузнецова – методист УМЦ «Школа 2100», почетный работник общего образования, г. Москва.

Сопоставления в области синонимии и антонимии (На примере изучения русского и английского языков в начальной школе)*

Е.В. Талалакина



Одной из современных тенденций образовательного процесса XXI в. является межпредметная интеграция, которая способствует формированию целостного восприятия мира у младших школьников, активизирует творческое мышление и повышает мотивацию учения, поскольку предметы воспринимаются учащимися не как отдельные, не связанные между собой занятия, а как важные, взаимообусловленные части единого целого.

Применительно к системе обучения **интеграцию** как понятие в методической литературе принято рассматривать в двух аспектах: во-первых, это создание у школьников целостного представления об окружающем мире (здесь интеграция – цель обучения); во-вторых, это нахождение общей платформы сближения предметных знаний (здесь интеграция – средство обучения). В этом смысле она призвана дополнить уже имеющиеся дифференцированные знания, установить существующие между ними связи. В то же время интеграция не должна заменять собой обучение классическим учебным предметам, она должна лишь соединять получаемые знания в единую систему.

Основой интеграции является теория межпредметных связей, которой в современной дидактике уделяется все больше внимания.

Изучение родного и иностранного языков характеризуется множеством межпредметных связей, которые соз-

дают условия для успешной интеграции. Общий объект исследования (язык), универсальность языковых понятий и терминологии, схожие методы работы, коммуникативная направленность процесса обучения (развитие речи) позволяют специалистам разрабатывать методики параллельного изучения языковых явлений.

Работа по **сравнению языкового материала русского и английского языков** занимает особое место. Такие упражнения обеспечивают развитие операций анализа и синтеза, выделения общего и различного, обобщения. Однако при этом необходимо иметь в виду ограниченность иноязычного словарного запаса учащихся начальных классов, что и обуславливает выбор языкового материала, сводя его по преимуществу к синонимам и антонимам русского и английского языков.

В предложенных ниже упражнениях сравнение русских и английских синонимов и антонимов может происходить одновременно по нескольким направлениям:

- 1) элементарное количественное и качественное сравнение соответствующих синонимических и антонимических рядов (СР и АР);
- 2) сравнение словообразовательных морфем;
- 3) сравнение употребления русских и английских синонимов и антонимов в контекстах;

* Тема диссертации «Синонимы и антонимы в русском и английском языках как предмет параллельного изучения в начальной школе». Научный руководитель – доктор филол. наук, профессор Л.П. Катлинская.

4) градация членов русских и английских СР и АР;

5) перевод и установление соответствий;

6) составление словарика синонимов и антонимов на двух языках;

7) употребление синонимов и антонимов русского и английского языков в одинаковых коммуникативных целях.

Приведем несколько примеров (диалоги заимствованы из книги А. Baker [2] и адаптированы для учащихся начальной школы).

Упражнение 1.

Задание: прочитай диалог по ролям. Найди в нем синонимы. Как с их помощью определить, кто из детей англичанин, а кто американец? Выпиши пары близких по значению слов. Какие еще слова можно добавить в эти ряды? Можно ли найти в этих рядах главное слово? Переведи эти слова на русский язык. Подбери к русским словам как можно больше синонимов. Сравни количество слов в рядах *film – picture – movie, фильм – картина – лента – кино – кинолента – кинокартина – кинофильм*. Подумай, почему в русском языке больше синонимов. Сравни ряды слов *ill – sick – unwell, больной – нездоровый – болезненный*. В каких из этих слов можно выделить приставки? Какой вывод об образовании синонимов можно сделать? Можно ли тем же способом образовать антонимы? Приведи примеры на русском и английском языках. Разыграй вместе с одноклассниками диалог на русском языке, используя синонимы и антонимы.

An interesting film

Bill: Is Tim in?

Lyn: Is he coming to the pictures?

Mrs. Smith: Tim's ill.

Bill: Here he is! Hello, Tim.

Tim: Hello, Bill.

Lyn: Are you sick, Tim?

Tim: Is it an interesting film?

Lyn: It's «Big Jim and the Indians».

Bill: And it begins in six minutes.

Mrs. Smith: If you're ill, Tim...

Tim: Quick or we'll miss the beginning of the film.

Упражнение 2.

Задание: прочитай пословицу. Найди антонимы. Объясни, как ты ее понимаешь. Какие еще антонимы могут тебе в этом помочь? Прочитай пословицу на английском языке. Переведи ее дословно. Прочитай еще две пословицы. Что у них общего с первыми двумя? Есть ли в них антонимы? Знаешь ли ты людей, по отношению к которым можно применить эти пословицы? Опиши такого человека на английском языке. Какие синонимы и антонимы тебе в этом помогут? Запиши русские и английские синонимы и антонимы в собственный словарь.

Мал соловей, да голос велик.

Little pigeons carry great messages.

Мал золотник, да дорог.

A little body has a great soul.

Упражнение 3.

Задание: а) прочитай диалог по ролям. О каком времени года идет речь?

Snow in October

(Joe Jones is sleeping, but Joan woke up a few minutes ago.)

Joan: Joe! Joe! Hello!

Joe: Oh! What is it, Joan?

Joan: Look out of the window.

Joe: No. My eyes are closed and I'm going back to sleep.

Joan: Don't go to sleep, Joe. Look at the snow!

Joe: Snow? But it's only October. I know there's no snow.

Joan: Come over to the window, Joe.

Joe: You're joking, Joan. There's no snow.

Joan: O.K. I'll put my coat on and go out and make a snowball and throw it at your window, Joe Jones.

б) Подбери слова на английском языке, которыми можно описать осенний воздух, небо, деревья, погоду. Есть ли среди этих слов синонимы и антонимы? Расположи слова *cold – chilly – cool – frosty* в порядке от *прохладный* до *ледяной*. Составь соответствующий ряд русских синонимов. Прочитай следующие два ряда синонимов для описа-

Литература

1. *Меньшенина С.В.* Педагогические условия развития познавательной активности младших школьников при интеграции гуманитарных дисциплин: Автореф. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 1999.
2. *Baker A.* Ship or Sheep. Student's book: An Intermediate Pronunciation Course. – 3d edition. – Cambridge University Press. 2006.

Екатерина Викторовна Талалакина – соискатель при аспирантуре Московского педагогического государственного университета.

ния неба: *bright – clear – cloudless – sunny, светлый – ясный – безоблачный – солнечный*. Сравни слова *cloudless* и *безоблачный*. От каких слов они образованы? Соедини по смыслу русские и английские синонимы.

в) Поиграем в переводчика. Составь на английском языке мини-рассказ о том, какую погоду осенью ты любишь, и попроси друга перевести твой рассказ на русский язык.

Практическое применение межъязыковых сопоставлений на уроках русского и английского языков показывает, что межпредметные связи в обучении вносят элементы творчества в мыслительную деятельность ученика, а также элементы репродукции и поиска, проявляющиеся в познавательной активности учащихся начальных классов.

Воспитание национального самосознания через приобщение к народным традициям*

Л.Г. Тимошенко

Возрождение и развитие национальной культуры, связанные с переосмыслением прошлого, поиском общенациональной идеи, изменением ценностных ориентаций, нравственных устоев, активизацией этнических факторов, приобретают особое значение в воспитании детей и подростков. Перед педагогами все чаще встают вопросы: как ориентировать воспитание на общечеловеческие ценности, мировую и национальную духовную культуру? Как вернуть актуальность народным традициям,

чтобы они вошли в душу, в сознание, в отношения людей? Через усвоение традиций и интеграцию учебно-воспитательного процесса можно выявить определенные механизмы, способствующие созданию единой образовательной-развивающей среды на основе целостного взгляда на мир, сформировать ценностное отношение к наследию своего народа.

26 декабря 2006 г. в Москве состоялось заседание Государственного совета России, на котором весьма обстоятельно обсуждался вопрос «О государственной поддержке традиционной народной культуры в России». Это заседание – событие исключительной значимости для каждого человека, озабоченного будущим страны.

Определяющие, универсальные свойства фольклора, а также современное понимание сущности народных традиций лежат в основе комплексного подхода в приобщении детей к на-

* Тема диссертации «Педагогические условия эффективного эстетического воспитания детей в учреждениях дополнительного образования». Научный руководитель – доктор пед. наук *В.Н. Куровский*.

циональной русской культуре. При этом фольклор рассматривается как синкретическое целое, объединяющее слово, музыку, движение и самым естественным образом обеспечивающее интеграцию содержания учебно-воспитательного процесса.

Традиционная русская культура многими учеными и деятелями культуры трактуется как одна из форм проявления национального самосознания и, что особенно важно, как средство и механизм его стимулирования, как способ возвращения утраченных духовных ценностей, нравственно-эстетических норм поведения, межличностных и межпоколенных отношений, уклада семейной и бытовой жизни.

Центр Сибирского фольклора г. Томска – уникальное учреждение дополнительного образования детей, педагогический коллектив которого шаг за шагом проводит концепцию этнохудожественного воспитания и образования подрастающего поколения: 1) изучение этнического, культурного, исторического своеобразия русского народа; 2) изучение памятников культуры, отражающих духовное наследие России; 3) изучение календарно-обрядовых фольклорных праздников; 4) изучение материальной культуры русского народа (народный костюм и прикладное творчество); 5) раскрытие потенциальных возможностей личности; 6) совместная художественно-творческая деятельность учащихся и педагогов и профессиональная ориентация воспитанников Центра. В рамках этнокультурного образования детям прививают интерес к культурам других народов с целью установления диалога культур на основе общих гуманистических жизненных ценностей.

Среди множества форм учебно-воспитательного процесса особое место отводится занятиям **народным танцем**. Это не только учит понимать и создавать прекрасное, но и развивает образное мышление и фантазию, обеспечивают гармоничное пластическое развитие. Синкретичность танцевального искусства подразумевает развитие

чувства ритма, умения слышать и понимать музыку, согласовывать с ней свои движения, одновременно развивать и тренировать мышечную силу корпуса и ног, пластику рук, грацию и выразительность. Занятия хореографией дают организму физическую нагрузку, равную сочетанию нескольких видов спорта.

Опыт традиционного обучения танцу в естественной деревенской среде можно условно разделить на три этапа. Первый этап – «игровой», когда дети 5–9 лет постигали основы танцевальной культуры через игры, в которых используются народные инструменты, пение, простые танцевальные элементы. Важно, что при этом внимание играющих направлено на партнеров по танцу, по игре, а не на механическое заучивание движений. Второй этап – «технический», когда подростки 10–14 лет пытались освоить технически сложные, замысловатые движения, но пока не участвовали в танцах взрослых. Третий этап – «мастерский»: с 14–15 лет деревенские парни и девушки начинали посещать вечера и участвовать в танцах, во время которых оттачивалась и своя индивидуальная пластическая манера.

Следуя традиции, освоение народного танца в Центре сибирского фольклора обязательно учитывает специфику и очередность указанных этапов – «игрового» и «технического», которые соответствуют возрастным особенностям физического и психического развития детей. В основу обучения младших школьников педагоги стараются положить игровое начало. Речь идет о том, чтобы сделать игру органичным компонентом занятия. Игра на уроке не должна являться наградой или отдыхом после нелегкой или скучной работы, скорее труд должен возникнуть на почве игры, стать ее смыслом и продолжением.

Богатые песенные традиции, доставшиеся нам по наследству, также нуждаются в защите и восстановлении, и это составляет еще одно направление работы Центра.

Анализ традиционного опыта обучения детей **основам народного пения** позволил выявить последовательность изучения и усложнения певческого материала: 1) песни в узкообъемных ладах: колядки, заклички, припевки, колыбельные и детские песенки, потешки, прибаутки, считалки; 2) доступные детям песни с более развернутой мелодикой: величальные, плясовые, шуточные, хороводные и др.; 3) народно-песенный эпос: духовные стихи, былины, исторические песни.

Детские песни построены преимущественно на традиционных, устоявшихся попевках-формулах. Усваивая их с раннего возраста, дети постигают народный попевочный «словарь», лежащий в основе всего народного музыкального творчества. Выразительные, легко запоминающиеся попевки не только облегчают восприятие и воспроизведение детьми различных песен, но и способствуют возникновению индивидуальных вариантов традиционных образцов, соответствующих творческим способностям и исполнительским возможностям ребенка.

Методика приобщения детей к народным традициям опирается на принципы народной педагогики, а произведения фольклора представлены в их этнографической подлинности и включают в себя учет традиционной последовательности действий в обучении детей основам народного пения и танца; постоянное включение в занятия элементов творчества, игровой и самостоятельной деятельности; обучение посредством аудио-, видеозаписей; перенимание элементов традиции друг у друга; гибкое применение способов разучивания произведений – от простого к сложному и наоборот.

Сохранение, возрождение и распространение национальной культуры в современных условиях обеспечивает традиционное комплексное восприятие слова, музыки, танца, прикладного искусства, помогает созданию атмосферы духовного общения и преемственности поколений. В основу разработанной нами методики инте-

грированного курса эстетического воспитания средствами традиционной русской культуры, с успехом применяющейся в Центре сибирского фольклора, положены такие цели, которые, с одной стороны, предполагают формирование предметных знаний, практических умений и навыков, а с другой стороны – развитие умственных способностей, познавательных процессов, а также воспитание нравственных и этических качеств личности. Формирование чувства национального самосознания, овладение культурным наследием прошлого, приобщение человека к прекрасному в жизни, природе, труде осуществляется через интегрирование содержательных компонентов уроков народного хорового пения, народной хореографии, музыки, истории костюма.

Традиционная русская культура имеет огромный воспитательный потенциал. Она формирует норму в отношениях между полами и между поколениями. От сохранения традиционных ценностей народной культуры, от приобщения к ним молодежи зависит дальнейшее существование страны и российского народа в целом.

Литература

1. Гладких В.Н., Мальцева Н.В. Мы призваны сохранить русскую историю, культуру, традиции//Дополнительное образование. – 2002. – № 6. – С. 39–44.
2. Каргин А.С. Возродить утраченное? О мерах по сохранению и развитию традиционной культуры//Традиционная культура. – 2007. – № 2. – С. 3–8.
3. Традиционная художественная культура в условиях обновления российского общества: Сб. науч. тр. – Кемерово: Изд-во КемГУКИ, 2004.

Лариса Григорьевна Тимошенко – педагог дополнительного образования МОУ ДОД «Центр сибирского фольклора», г. Томск.

Нетрадиционные методы и приемы работы в группе продленного дня

Е.Б. Фортуна



Проработав несколько лет воспитателем группы продленного дня, я убедилась, что эта форма работы с детьми включает в себе огромный воспитательный потенциал, но реализуется он лишь при условии четкой организации работы и максимального использования всех предоставляемых режимом продленного дня возможностей.

Важнейшими требованиями в режиме работы ГПД являются обеспечение единства урочной и внеурочной деятельности учащихся, укрепление их здоровья, обеспечение высокого уровня работоспособности, забота о нравственном и эмоциональном благополучии детей.

Эффективность ГПД во многом зависит от отношения ребенка к школе, от его желания ее посещать. Хорошее настроение – залог физического и нравственного здоровья ребенка, его успехов в учебе. Задача педагога состоит в том, чтобы организовать такие мероприятия, которые были бы интересны и полезны школьнику, способствовали его интеллектуальному развитию, обогащали его эмоционально.

Чтение – бесспорно, одно из самых важных умений, которое способствует разностороннему развитию ребенка. Однако далеко не все дети охотно берут книгу в руки. Чтобы приохотить детей к чтению, я на протяжении всего периода их обучения в начальной школе провожу ряд акций, построенных по принципу «от простого – к сложному».

Акция «**Прочти, закрась и получи приз**» (для 1–2-х классов, индивидуальное чтение). Ученик получает картинку-раскраску, поделенную на несколько частей (сначала использую самые простые, затем рисунок усложняется, а количество частей в нем увеличивается). Ребенок читает вслух под руководством учителя (для первых двух карти-

нок по 5 мин., затем – по 10) и, прочитав, закрашивает одну часть. Закрасив весь рисунок, получает приз (книги-раскраски и т.п.). Кто быстрее закончит закрашивать свой рисунок, тот имеет право на выбор книги (дети идут в «книжный магазин»). Помимо привлечения к чтению, эта акция учит детей делать самостоятельный выбор и обеспечивает их эстетическое развитие.

Акция «**Книжный червь**» (1-й класс, 2-е полугодие, командное чтение). Весь класс делится на команды синего, желтого, зеленого, красного червячка по жребию. На стенах крепятся головки разноцветных червячков. Каждый ребенок за 10 мин. чтения получает кружок определенного цвета, подписывает его своим именем и прикрепляет к головке своего червячка. По мере того как дети читают книги, червячки растут. Акция проходила в виде соревнования между командами. Его ходом были увлечены не только дети, но и их родители: они подсчитывали кружочки своих детей, их команды, команд соперников, «болели» и побуждали больше читать. Результаты акции подвели в конце полугодия. Команда, у которой «вырос» самый длинный червячок, получила главный приз, а самых активных участников отметили дипломами. Все остальные тоже получили памятные призы. Акция так понравилась детям и родителям, что даже после ее завершения еще долго шло обсуждение результатов.

Акция «**Мудрый ежик**» (2-й класс). Класс делится на 4 команды по 8 человек: оранжевые, синие, зеленые, желтые ежики. На стене появляются симпатичные ежики, но без иголок. Постепенно они обрастают иголками своего цвета

аналогично предыдущей акции, только теперь прочитать надо больше. В классе царил атмосфера соревнования и культа книг: дети рассказывали о прочитанном, обменивались книгами. В школьной библиотеке книги были нарасхват, на особо интересные даже образовывались очереди. Родители отмечали читательскую активность своих детей и приятно удивлялись этому, так как отпала необходимость заставлять ребенка читать. Победители получили специальные дипломы от мудрого ежика. Подобные акции повышают интерес к чтению, воспитывают такие качества, как стремление к победе, чувство команды, сплачивают коллектив. Выросла техника чтения, а самое главное – чтение стало любимым занятием детей.

Акция «**Книжная галактика**» (4-й класс) направлена на совершенствование техники чтения. На стенах крепятся 4 изображения солнца и по 2 веселых космонавта в своей галактике. Акция командная. Деление происходит по жеребьевке: 4 солнца – 4 команды-галактики. Вокруг каждого солнца по ходу акции появляются космические объекты фиолетового, розового, золотистого, голубого цветов, которые в конце подсчитываются. К концу года выше нормы читали 71,4% детей, в соответствии с нормой – 21,4%, ниже нормы – 7% (а именно один ученик, который перешел к нам в начале 4-го класса из другой школы). По итогам награждается команда в целом, и каждый участник также получает диплом за участие.

Акция «**Поделись книгой**». Смысл ее заключается в том, что ученики приносят книги из домашней библиотеки на прокат. На заседаниях читательского клуба, который проходил раз в неделю, ребенок должен был представить свою книгу: показать посвященный ей рекламный плакат и рассказать об этой книге так, чтобы всем захотелось ее прочитать. Итоги акции подводятся в конце года по номинациям: «Самая читаемая книга», «Самый читаемый журнал», «Самый активный читатель». Помимо повышения интереса к книге, улучшения техники чтения, дети учатся навыкам общения. У них развивается

умение выступать перед аудиторией; эстетический вкус, ведь нужно создать красивый плакат; привычка бережно относиться к чужой книге, делиться с другими тем, что имеешь, – это очень важная черта характера.

Читая книги, запасаясь информацией, ребята очень хотят ею поделиться. Дети сами начали акцию «**Звездный час**» – «**Составь и проведи игру**». Ученики 3-го класса подготовили вопросы по разным книгам: сказкам, справочникам, энциклопедиям. В эту акцию включились и родители: они помогали грамотно сформулировать вопросы, подготовиться к роли ведущего. К каждому вопросу давалось три варианта ответа, и ученики отвечали при помощи сигнальных карточек с цифрами. За правильный ответ игроки получали жетоны. В конце подводились итоги и победители получали призы. Темы викторин были разнообразны: «Космос», «Кошки», «Сказки», «Удивительные животные» и многие другие. Этот опыт совместной работы вылился в издание брошюры под названием «Звездный час».

Кроме акций для развития любви к чтению мною был разработан и проведен ряд **литературных игр** с разной тематикой: викторина «Счастливый случай», литературное лото «33 богатыря», игра по сказкам А.С. Пушкина, брейн-ринг «В гостях у сказки», литературный вечер «Папа, мама, я – читающая семья» и др.

Важно, чтобы обучение, воспитание и развитие ребенка шло параллельно в семье и в школе. Поэтому у нас проводились различные акции для **привлечения родителей к учебному процессу**. Первая акция называлась «**Океан добра и любви**». На детских шкафчиках в раздевалке появились забавные китята. За каждое участие родителей в жизни класса, школы вокруг кита появлялись жетоны в виде волны или капельки, на которых было написано, за что выдан этот жетон. К концу года у активных родителей кит плескался в волнах океана, а над его головой бил фонтан. На последней линейке подводились итоги: победители получали призы, и каждый участник был отмечен грамотой.

По этому же принципу в следующем году была построена акция **«А мне летать охота»** (**«Доброе дело возвышает»**). Здесь «главным действующим лицом» был лягушонок, к которому в течение года слетались бабочки и стрекозы (добрые дела). Эти акции очень важны и для родителей, и для детей.

Помимо прочих, в ГПД остро стоит задача сохранения здоровья каждого ребенка. Для хорошего роста и активного развития ребенку необходимо полноценное здоровое питание. Не в каждой семье придерживаются норм в вопросах питания, поэтому многие дети отказывались есть то, что предлагалось в школьной столовой. Надо было решать эту проблему, но в то же время не давить на ребят. Первая предложенная нами акция называлась **«Волшебная ложка»**. За съеденный «правильный» завтрак, обед или ужин ребенок получал фишку в виде ложки, которую он приклеивал на вырезанное из картона блюдо. В классе развернулось настоящее соревнование: у кого сколько «ложек», чье блюдо быстрее заполнится. Помимо хорошего аппетита, мы исподволь добились и других результатов. Во-первых, при подсчете фишек отрабатывались вычислительные навыки. Во-вторых, родители активно интересовались «питательными» успехами своего ребенка. И кроме того, каждый ребенок оформлял блюдо по-своему. В декоре ярко прослеживался характер детей: у кого-то ложки были выстроены строгими рядами (собранный ребенок), у кого-то они были наклеены вперемешку, как попало (мобильные дети), кто-то выкладывал причудливые узоры (творческие натуры) и т.д. В конце акции обязательно подводятся итоги. Самое важное при этом – наградить каждого ребенка, но только по разным номинациям: «Ах, как вкусно я поел!» (от 116 до 140 фишек), «Зачем мне чистая тарелка?» (от 87 до 115), «Всего понемногу» (от 50 до 86) и «Мне хватило и крупинки» (меньше 50).

В следующем году мы использовали в качестве сюжета для акции по здоровому питанию новогоднюю елку. Фишки были вырезаны в виде разнообраз-

ных елочных украшений. Акция проходила в первом полугодии, поэтому к новогодним праздникам елки были причудливо и нарядно украшены.

В 4-м классе была проведена акция **«Стану я миллионером»**, только ребята собирали не деньги, а калории. Каждый прием пищи имел свой эквивалент калорий и свой цвет. Так, например, за завтрак дети получали желтую фишку, которая означала 300 калорий. Обед был разделен по трем категориям: если ребенок съедал первое и третье блюдо, он получал зеленую фишку (300 калорий), если второе и третье – белую фишку (200 калорий), а если весь обед – то красную (600 калорий). Полдник обозначался коричневой фишкой эквивалентом в 100 калорий, а ужин – синей в 200 калорий. Помимо того, что дети могли сравнивать, какой цвет преобладает, а значит, чего они съедают больше, развивались и математические навыки. Правда, уже через неделю подсчитывать количество калорий стало трудно, и ребята прибегали к помощи калькулятора. Таким образом они быстро научились пользоваться вычислительным прибором. Кроме того, развивались их память и внимание. Награждение тоже прошло по номинациям: «Ура! Я – миллионер»; «А счастье было близко...»; «Хоть труден путь, но цель близка»; «Я рад и половине»; «Там, за горизонтом, миллион»; «А мне и так хорошо».

Вышеприведенные акции уже апробированы и принесли свои результаты. Приглашаю педагогов попробовать использовать этот опыт в своей работе.

Игра – один из важнейших видов деятельности для детей, и она будет тем более эффективной и полезной, чем больше будет решать воспитательных, обучающих, оздоровительных, развивающих и других задач.

Евгения Борисовна Фортуна – воспитатель группы продленного дня учебно-воспитательного комплекса № 42, г. Павлодар, Республика Казахстан.