

СОДЕРЖАНИЕ

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

*Е.В. Бунеева,
О.В. Чиндилова*
**Немного теории литературного чтения
в вопросах и ответах с практикумом
и домашним заданием для читателей** 3

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

Р.А. Салихова
«Вы в мой сон не верите?..» 18

*Л.С. Бушуева,
С.Б. Бабакина*
**Творческие работы
на уроках чтения во 2-м классе** 19

*Н.П. Алешаева,
Н.В. Тупарева*
**Развитие творческой активности
младших школьников на уроках
литературного чтения** 22

Л.В. Самохвалова
**Работа над словом
как единицей речи в классе
коррекционно-развивающего
обучения** 28

Л.В. Газаева
**Функциональный подход
к обучению младших школьников
словосочетанию** 32

КЛАССНЫЙ КЛАССНЫЙ

М.А. Яцкая
**«Хождение в детство»
(Литературная игра по творчеству
К.И. Чуковского)** 35

О.В. Аникина
**«Колобок»
(Пьеса по мотивам русской народной сказки)** 39

В.Б. Крищенко
Сценарий новогоднего праздника 41

УЧИТЕЛЮ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Н.В. Зорькина
**Уроки литературы как уроки
самопознания
(Дневник Анны Франк)** 45

В.М. Букатов
**Как мои восьмиклассники
подружились с рифмами** 50

ЛИЧНОСТЬ, ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ, РАЗВИТИЕ

О. В. Федоскина
**Воспитательные возможности
технологии проектно-исследовательской
деятельности** 53

*С.Ф. Шнейдер,
О.Я. Митрякова*
**Учимся использовать новые
образовательные технологии** 56

*В.А. Христель,
Г.В. Мьельникова*
**Воспитание младших школьников
в условиях школы полного дня** 59

Л.В. Варакина
**Проектная деятельность детей
и взрослых как фактор успешности
воспитания и обучения** 61

ЛИКБЕЗ

С.В. Маланов
**Д.Б. Эльконин и психологические
закономерности развития и обучения
ребенка** 64

И.А. Генералова
Театр в школе: история вопроса 68

ЗАВУЧУ НА ЗАМЕТКУ

**Контрольные диктанты по русскому
языку за I полугодие** 73

Л.В. Болотник
**Проведение мониторинга качества
обучения учащихся 1–2-х классов
по окружающему миру на основе
использования тетрадей
для самостоятельных и проверочных
работ** 74

Главный редактор

чл.-корр. АПСН Р.Н. Бунеев

Заместитель главного редактора

Е.Ю. Звездинская

Художественный редактор

Е.Д. Ковалевская

Художник

П.А. Северцов

Верстка

Н.Н. Бурова

Корректор

Ж.Ш. Арутюнова

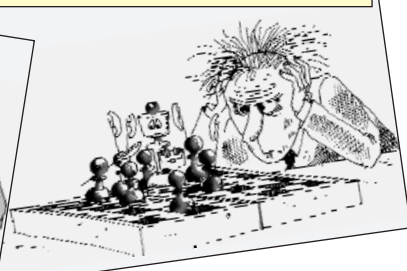
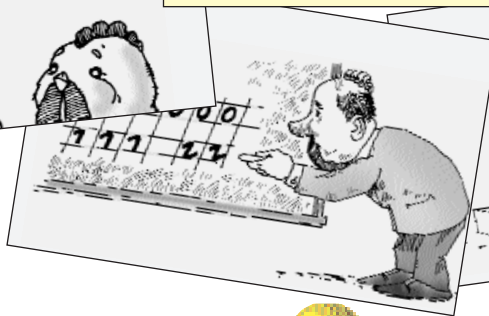
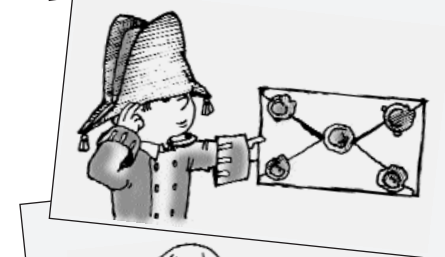
*Наш журнал – для молодых учителей
и тех педагогов, которые разделяют
идеи вариативного
развивающего образования.*

Дорогие коллеги!

Тема этого номера вряд ли нуждается в комментариях – настолько она актуальна и востребована. Речь пойдет прежде всего **о современной технологии литературного чтения в 1–6 классах**. Наше общение с учителями-практиками, многочисленные семинары, беседы, открытые уроки показывают, что технология педагогами, несомненно, принимается, но в ходе ее освоения они сталкиваются с целым рядом проблем. Нам очень хочется помочь вам решить эти проблемы, поэтому концептуальный материал в начале номера мы подготовили в не совсем обычной для журнала форме: это и лекция, и ответы на ваши вопросы, и практическое занятие с авторскими комментариями, и домашнее задание, выполнения которого мы очень от вас ждем. Надеемся продолжить эту тему в следующих номерах.

И еще в этом номере журнала мы публикуем письма ребят, которые адресованы нам – авторам книг для чтения серии «Свободный ум». Это лишь несколько писем из огромного множества. Мы хотим ответить всем через наш журнал и сказать огромное спасибо четвероклассникам школы № 1 г. Королева Московской области, ребятам из Христианской гимназии «Свет миру» г. Костромы, из школ Омска, Ижевска, Всеволожска, Москвы и многих-многих других мест, а еще поблагодарить их учителей, вырастивших настоящих читателей.

*Искренне ваши
Рустэм Николаевич Бунеев*



**плюс
ДО
и ПОСЛЕ**

**Немного теории
литературного чтения в вопросах
и ответах с практикумом
и домашним заданием для читателей**

Е.В. Бунеева,
О.В. Чиндилова



I. Теория

1. Что такое литературное чтение?

В Образовательной системе «Школа 2100» в программе «Чтение и литература» в 1–6-м классах реализуется идея именно литературного чтения. К сожалению, на уроках в начальной школе, в том числе и по нашим учебникам, мы часто встречаемся с объяснительным чтением, когда работа с текстом сводится к бесконечной беседе, к «пережевыванию» давно понятого детьми и топтанию на месте. Отсюда – скука на уроке, нелюбовь к чтению. Даже если ребенок любит читать, его развитие как читателя происходит не благодаря урокам чтения, а вопреки им.

Как известно, подходы к литературному чтению в отечественной методике были определены еще М.А. Рыбниковой. С тех пор они практически не изменились, но почему-то до сих пор не освоены школой до конца.

Литературное чтение предполагает:

1) обязательную **опору на литературоведение** (в программе очерчен круг понятий из области теории литературы, которые на практическом уровне осваивают дети через рабочие тетради);

2) **введение художественного произведения в литературно-исторический контекст** (в 1–3-м классах это обсуждение имени автора до чтения, беседа о его личности и рассказ учителя о писателе после чтения; в 4-м классе – самостоятельная работа с дополнительной информацией в учебнике и тетради до и после чтения; путешествия в историю детской литературы и сис-

тематизация ранее прочитанного; в 4–6-м классах – знакомство с биографией писателя, историей создания произведения через авторские тексты в учебнике, отрывки из воспоминаний современников, художественные биографии-портреты);

3) установление **связей с жизненным опытом ребенка** (это общий подход всех авторов Образовательной системы «Школа 2100» – наше дополнение, расширяющее классическое определение литературного чтения);

4) **анализ** литературного произведения как обязательный этап работы с текстом.

2. Что такое анализ текста?

Если в 1-м классе и частично во 2-м речь идет об элементах анализа текста, то в 3–6-м классах – о собственно анализе.

Цель анализа текста на этом, первом этапе – читательское освоение литературного произведения, создание его читательской интерпретации и, главное, ее корректировка объективным авторским смыслом.

В 7–8-м классах текст анализируется чаще в родово-жанровой специфике, в 9–11-м классах – в контексте художественного мира писателя с позиции общего историко-литературного процесса.

Итак, основная задача учителя на уроках в 3–6-м классах – помочь ребенку увидеть в тексте автора: «вычитать» его отношение к героям, к ситуации; решить проблему «писатель и действительность» (наивный реализм

читателей этого возраста побуждает их видеть в искусстве лишь копию действительности), а это возможно лишь в ходе вдумчивого (аналитического, изучающего, «медленного») чтения.

На наш взгляд, оптимальный путь анализа для решения этой задачи – «вслед за автором». Он более возрастосообразный и доступный. Не стоит торопиться и использовать такие виды анализа, как «пообразный», «проблемно-тематический», «композиционный» и др.

Путь анализа текста и сам текст подсказывают учителю **приемы работы**:

- 1) выделение ключевых слов;
- 2) беседа;
- 3) составление плана;
- 4) построение структурной модели текста;
- 5) наблюдение над системой образов (в 3–4-м классах, без введения этого понятия);
- 6) комментированное чтение;
- 7) диалог с автором через текст и др.

Здесь перечислены далеко не все приемы анализа текста, их значительно больше и определяются они художественной задачей текста, его родо-во-жанровой спецификой и пр. Для нас важно обратить внимание учителя не на привычные, освоенные приемы, а на два последних. **Комментированное чтение и диалог с автором через текст** – это наиболее короткий и доступный «путь к автору», но недостаточно освоенный современной школой. Вместе с тем **технология** формирования типа правильной читательской деятельности, разработанная проф. Н.Н. Светловской и заявленная в нашей программе, **предполагает использование этих приемов как основных**.

Первый этап технологии – работа с текстом до чтения – завершается постановкой цели: «Прочитаем текст, проведем диалог с автором, проверим наши предположения».

Уже к концу 1-го класса ребенок овладевает элементами самостоятельно-го диалога с автором.

Второй этап – работа с текстом во время чтения: после того как

текст будет прочитан первый раз, в ходе перечитывания («медленного» чтения) следует **показать, каким мог бы быть диалог с автором**. В этом случае нам помогает прием **комментированного чтения**.

3. Что такое диалог с автором?

С точки зрения методики преподавания – это прием работы с текстом во время его чтения (достаточно новый для сегодняшней школы).

С точки зрения сформировавшегося читателя – это естественная беседа с автором через текст.

Чтобы диалог был содержательным и полноценным, читателю необходимо по ходу чтения совершать разнообразную работу: находить в тексте прямые и скрытые авторские вопросы, задавать свои вопросы, обдумывать предположения о дальнейшем содержании текста, проверять, совпадают ли они с замыслом автора включать воображение.

Психологи, психолингвисты говорят о том, что во время диалога с автором происходит вычитывание информации из каждой единицы текста, вероятностное прогнозирование нового содержания и самоконтроль своих прогнозов и предположений (см. в журнале «Начальная школа плюс До и После», 2002, № 8, статью О.В. Соболевой и С.А. Дыбленко «Обучение диалогу с текстом: взгляд психолога и взгляд учителя»; книгу Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевой «Как учить работать с книгой» – М., 1995 – и другие книги этих авторов).

4. Как учить детей вести диалог с автором?

К сожалению, способность, читая, вести диалог с автором через текст редко когда возникает самостоятельно – у большинства учащихся ее необходимо формировать в процессе совместного чтения текста учителя с детьми. Это может происходить и во время первичного чтения, и во время перечитывания – все зависит от особенностей текста.

Можно посоветовать учителю соблюдать при этом такую **последовательность действий**:

1) **научить ребят видеть в тексте авторские вопросы**, прямые и скрытые:

Но сегодня мне захотелось посмотреть, нет ли чего в такой трубочке... (В скрытой форме автор задает вопрос: а что там может быть?)

И вот в первой же трубочке я нашел орех, так плотно прихваченный, что с трудом удалось его вытолкнуть. Как же он туда попал? (Это уже прямой вопрос автора, в том числе и к читателю.)

Как правило, на подобные вопросы автор дает прямые ответы. В любом случае эти вопросы требуют остановки по ходу чтения, обдумывания, ответов-предположений и далее – проверки их точности по ходу дальнейшего чтения;

2) **включать творческое воображение учащихся**: по слову, детали, иной свернутой текстовой информации читатель прогнозирует, что случится дальше, как будут развиваться события, чем может закончиться этот эпизод (часть, все произведение);

3) **научить ребят задавать свои вопросы автору по ходу чтения**. Это вопросы, ответы на которые содержатся в тексте, но в неявной, скрытой форме: *чем это можно объяснить? Что из этого следует? Что сейчас случится? Почему именно так...? Для чего...? Кто такой...?* Возникающие вопросы опять-таки предполагают возникновение ответов-предположений и проверку себя по ходу дальнейшего чтения;

4) **помочь учащимся самостоятельно вести диалог с автором по ходу первичного чтения**. На наш взгляд, это возможно сделать уже в конце 1-го класса. Г.Г. Граник предлагает при таком переходе от совместного обучающего чтения к чтению самостоятельному расставлять в тексте (в конце предложений) сигналы: В – вопрос (найди, задай), О – ответ (ответь на этот вопрос), П – проверка (проверь точность своих предположений именно в этом месте текста), З – зеркало (включи воображение, не торопись читать, загляни в волшебное зеркало).

В планах авторов учебников по литературному чтению и литературе из серии «Свободный ум» (1–6 кл.) – ввести подобные сигналы в 2–3 текста каждого учебника.

5. Какие ошибки чаще всего допускает учитель при обучении диалогу с автором через текст?

А. Практика показала, что наибольшие затруднения учитель испытывает, определяя, **насколько прием «погружения» в текст соответствует художественной задаче произведения**, его особенностям.

В наши учебники включено немало произведений, воздействующих в первую очередь на эмоции читателя, – здесь и без диалога все понятно. Не всегда уместен диалог и при чтении лирической зарисовки, миниатюры, приключенческого рассказа и т.д. Предлагаем вам познакомиться с опытом работы конкретного учителя (см. журнал «Начальная школа плюс До и После», 2003, № 3) и решить, соответствует ли текст предложенному приему работы с ним – диалогу с автором.

Б. Другое распространенное затруднение связано с **нечетким пониманием того, что такое вопросы к автору**.

Большое спасибо за ваш учебник «Капельки солнца». Я выучила стихотворение «Без ужина», какой же бедный щенок. Мне его жаль, а вам? А пишет вам Полина Мезенцева Цвиревна из 1 «Б». Я бы хотела, чтобы было побольше стихов о кошках, а особенно о котятках, мне очень они нравятся. Желая вам следующих учебников, таких же хороших, добрых, интересных, веселых и внимательных.

г. Омск

Не каждый вопрос к тексту можно назвать вопросом к автору.

К предложению «Я нашел удивительную берестяную трубочку» можно поставить такие вопросы:

1. Кто нашел? (*Я.*)
2. Что я сделал? (*Нашел.*)
3. Что нашел? (*Берестяную трубочку.*)
4. Что такое берестяная трубочка? (Прямой ответ идет далее в тексте.)
5. Интересно, почему же она удивительная?

Ясно, что только пятый вопрос можно назвать вопросом к автору. Ученик ответит на него, дочитав рассказ, но прямого, явного ответа он в тексте не найдет.

Как правило, **вопросы к автору носят подтекстовый, а не фактуальный характер** – и это очевидно из нашего примера.

Особенность подтекстовых вопросов в том, что они направлены на анализ текста и могут быть различными:

– на выяснение причинно-следственных и других связей (*Почему папа засмеялся? Для чего Дениска усаживал Мишку поудобнее на диван? Чем можно объяснить отказ мальчика от маминной помощи в конце рассказа?* – к рассказу В. Драгунского «Друг детства»);

– на обоснование, аргументацию, доказательство (*Чем вы можете подтвердить, что Дениска больше никогда не будет боксером? Как можно доказать, что у папы были основания не принимать просьбу сына всерьез?*);

– оценочные (*Каким мы видим мальчика в начале рассказа? Что можно сказать о его маме? Как меняется Дениска?*);

– формирующие внимание детей к языку и художественным особенностям текста (*Почему Драгунский пишет: «ему приспичило стать боксером», а не «он решил стать боксером»? Как вы понимаете выражение «скрепился немного»?).*

Хотим обратить ваше внимание еще на два момента:

В. Часто при обучении диалогу (расстановка сигналов в тексте)

происходит подмена скрытых авторских вопросов вопросами учительскими, которые уместно задать при обобщающей беседе.

Вернемся к предложению «Но однажды мне захотелось посмотреть, нет ли чего в такой трубочке». Учитель вправе спросить: почему рассказчику захотелось посмотреть? Что можно сказать о рассказчике? Автор же спрашивает только: *А что там может быть?* и дальше сам отвечает на этот вопрос.

Г. И последнее. Оставляя сигналы в тексте, учитывайте, что **не на любой вопрос уместно предлагать учащимся прогнозировать возможный ответ** – иногда для этого не хватает текстовой информации.

6. Что такое комментированное чтение?

Итак, на этапе работы с текстом во время чтения комментированное чтение используется преимущественно во время перечитывания текста, чтобы показать, каким мог бы быть наш диалог с автором, обеспечить «погружение» в текст и «вычитывание» в нем автора.

Что же необходимо для того, чтобы состоялось именно комментированное чтение?

А. Озвучивают текст дети, а комментирует его учитель, который выступает в роли квалифицированного читателя.

Б. Однако, если в ходе вашего комментария дети высказывают интересные, мотивированные текстом суждения, за них нужно буквально цепляться и вплетать в общий разговор, ни в коем случае не оставлять их без внимания, даже если детские суждения расходятся с вашей (субъективной!) точкой зрения.

В. Комментарий должен быть кратким и динамичным. Самая страшная для художественного текста ошибка учителя – когда вы «вязнете» в своих комментариях, формулируете громоздкие вопросы и повторяете их по нескольку раз, пытаетесь комментировать то, чего нет в тексте ни в явной, ни в скрытой форме. Уходит эмоцио-

нальная реакция детей на текст – главная ценность в этом возрасте. Комментарий удачен лишь тогда, когда **усиливает** эту **эмоциональную реакцию**, делает ее более яркой и эстетической. Именно поэтому ответы детей не должны быть развернутыми, позвольте им кратко отвечать с места, не отрываясь от текста. Если дети затрудняются, предложите им начало ответа, подскажите ответ интонацией.

Г. Комментарий ни в коем случае **не должен превращаться в беседу!**

Д. Вы комментируете текст в том месте, где **это действительно необходимо**, а не только после того, как предложение или фрагмент дочитаны до конца. Это значит, что вы можете в любой момент прервать чтение ребенка.

Е. Прерывание чтения ребенка должно происходить естественно, для чего рекомендуем использовать следующие **способы**:

а) **рефрен** (повтор слова, словосочетания вслед за ребенком), за которым следует сам комментарий или вопрос в особой форме, «свернутый»;

б) **включение воображения** детей («Представьте себе...», «Увидели? Представили?» и др.);

в) **сам вопрос**, который формулируется не так, как во время беседы: он максимально «свернут», сжат («Догадались почему?», «Почему именно...»). Последите за своей речью: постарайтесь избежать слов «Стоп!», «Достаточно!», «Хватит!», «Остановись здесь!» и т.п.

Отдельно следует сказать о **комментариях к словарю текста**. Если это возможно, лучше предлагать детям семантизировать незнакомое слово (определить его значение из контекста), а не торопиться обращаться сразу к толковому словарю, так как пауза в последнем случае может нарушить целостное восприятие текста и эмоциональную реакцию.

И последнее – **о чувстве меры**. Далеко не каждый текст требует подробного комментария; разного по объему и глубине комментария могут требовать разные фрагменты одного текста.

Разрабатывая методические рекомендации для учителей к урокам чтения, мы поняли, что очень трудно описать процесс комментированного чтения, и поэтому обозначили с помощью вопросов те места, которые требуют комментария. Образцы комментированного чтения предложены учащимся и учителю в тетрадях по чтению для 4-го класса (урок «Учусь читать художественную прозу» – по рассказу Л.Н. Толстого «Косточка») и в тетрадях по литературе для 5-го класса (рассказ Дж. Лондона «Любовь к жизни»). Предполагается включить подобные образцы в тетради по литературе для 6–8-го классов. В 9-м классе ученики и учитель встречаются с ними на страницах учебника «История твоей литературы».

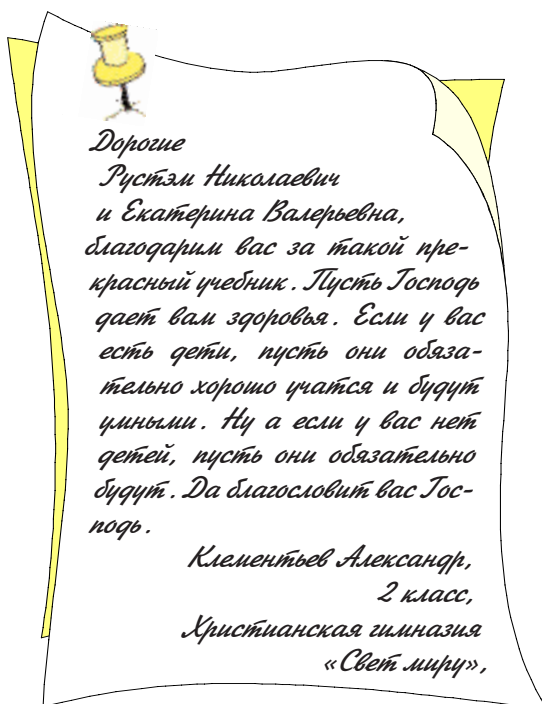
7. Какими могут быть ответы учащихся на уроках чтения и литературы?

На разных этапах освоения текста ответы могут быть разными: краткими и развернутыми. Как мы уже говорили выше, в ходе комментированного чтения они должны быть краткими, односложными. А вот в ходе беседы полнота ответов детей определяется характером вопросов.

Неполными предложениями дети отвечают, как правило, на фактуальные вопросы учителя (*Куда ...? С кем ...? Когда ...? Кто ...? Что такое ...? О чем ...?* и т.п.), которые в основном не носят аналитического характера и в 3–4-м классах почти уходят с урока.

В методике есть такой прием, как **использование повествовательного эквивалента**, нацеливающий ученика на развернутый, полный ответ. Повествовательный эквивалент – это глагол в повелительном наклонении, дающий установку на характер и объем ответа: *расскажите, объясните, покажите, поясните, определите, раскройте, докажите, подтвердите, обоснуйте, охарактеризуйте, представьте, нарисуйте, опишите, найдите, сравните, аргументируйте* и т.п.

Сравните, например, вопросы: *О чем беседовали ребята?* и *Расскажите, о чем беседовали ребята.*



Кстати, в наших учебниках вплоть до 9-го класса вопросы зачастую формулируются, начиная именно с подобного глагола.

8. Как выбрать творческие задания для третьего этапа работы с текстом?

Уточним, что мы понимаем под творческим заданием. На наш взгляд, оно обязательно предполагает **самостоятельность** ребенка при его выполнении. В этом случае творческий характер будут носить не только задания типа «Проиллюстрируй...», «Сочини...», «Придумай...», но и типа «Самостоятельно составьте план (индивидуально, в группах, в парах)».

В читательскую деятельность ребенка включены четыре сферы: **эмоциональная, воображения, осмысления содержания, реакция на художественную форму**. Самая развитая у читателей этого возраста сфера – **осмысление содержания**. Поэтому методика предлагает учителю богатый выбор заданий, связанных с этой сферой: рассказ о герое, событии; выборочный и краткий пересказ; составление плана, структурной модели текста; постановка контрольных вопросов к тексту, ответы на контрольные вопросы учителя и др.

Реакция на художественную форму у большинства детей-читателей, как правило, отсутствует. Отсюда ограниченный перечень заданий: подробный художественный пересказ, стилистический эксперимент, стилизация, наблюдение над языком, художественными особенностями текста, сопоставление литературного произведения с его художественной основой (например, сказка Пушкина – сказка Арины Родионовны).

Эмоциональная сфера у детей работает активно, но эмоции читателей в этом возрасте не носят эстетического характера, они порождаются наложением на текст собственного жизненного опыта. Задания, направленные на развитие этой сферы, могут быть следующими: выразительное чтение, сопоставление литературного произведения с другими видами искусства, оживление личных впечатлений по ассоциации с текстом и др.

Сфера воображения чрезвычайно важна для формирования ребенка-читателя. Развитию творческого воображения способствуют такие задания: составление диафильма, киносценария, комикса по тексту; творческий пересказ; иллюстрирование, изготовление карт, схем, макетов; чтение по ролям, инсценирование, драматизация и др.

Конечно, подобное деление условно: ведь чтение по ролям, например, работает на осмысление содержания и усиливает эмоциональную сферу, реакцию на художественную форму и т.д.

Учитель **выбирает творческие задания** на третьем этапе работы с текстом, **учитывая:**

– **художественные задачи текста** (например, многие рассказы К.Г. Паустовского помогают увидеть необычное в обычном, повседневном, а это значит, что уместно выбрать творческое задание, связанное со сферой воображения: иллюстрирование, творческий пересказ от лица одного из героев, устное словесное рисование и др.);

II. Практикум

Урок литературного чтения с авторскими комментариями

4-й класс

— особенности класса в целом и возможности отдельного ребенка (например, к рассказам К.Г. Паустовского можно дать творческие задания по группам, дифференцировать их на уроке и дома: детям с художественными наклонностями предложить иллюстрирование, «музыкантам» — подобрать музыкальный ряд, детям с развитым чувством языка — подготовить устное словесное рисование);

— учебные задачи (например, если учитель сосредоточился на развитии устной речи, следует выбрать соответствующие задания).

Возможно, в этой статье мы ответим не на все ваши вопросы. Мы готовы продолжить этот разговор на страницах журнала и во время наших встреч на курсах и семинарах.

Во второй части нашей статьи мы предлагаем вам **практические материалы**: урок чтения с нашими комментариями; варианты творческих заданий, «домашнее задание» для вас, составленное из фрагментов статей, присланных в редакцию журнала «Начальная школа плюс До и После» учителями Л.А. Шеляжиной (школа № 28, г. Норильск Красноярского края), Г.А. Губайдуллиной (Стерлибашевская средняя школа, Республика Башкортостан), Н.В. Никитиной (школа № 45, г. Мурманск), Р.М. Касимовой (гимназия № 40, г. Екатеринбург), Н.А. Серегиной (гимназия № 91, г. Железнодорожный Красноярского края), а также О.Н. Королевой, преподавателем Вятского государственного гуманитарного университета и С.В. Евтюшкиным, аспирантом Пензенского государственного университета.

Мы благодарны всем коллегам за стремление и готовность поделиться своим опытом и надеемся, что вы поймете нас и примете подобную форму использования ваших материалов на страницах журнала. Вы учитесь, осваиваете технологию работы, и мы учимся вместе с вами.

Тема: Владимир Даль «Война грибов с ягодами» (русская народная сказка в обработке В. Даля). Игра «Кузовок».

Хотелось бы прокомментировать саму тему урока. На наш взгляд, недостаточно зафиксировать в ней название произведения и имя автора. Тема должна отражать тот угол зрения, под которым идет работа с текстом на уроке. Возможные варианты формулировки темы: «Произведения В.И. Даля для детей», «В.И. Даль и русский фольклор», «Бездна поэзии в сказках В.И. Даля» и др. Предполагается, что этот угол зрения определяет учитель, поэтому в наших методических рекомендациях темы сформулированы максимально широко.

Цель: формирование типа правильной читательской деятельности.

Задачи:

1. Познакомить с творчеством В.И. Даля, разъяснить понятие «литературная обработка сказок».

2. Развивать словарный запас учащихся, языковое чутье к использованию образных выражений, пословиц. Развивать навык выразительного чтения.

3. Воспитывать любовь к литературе, русскому языку, русскому наследию.

Мы полагаем, что формирование типа правильной читательской деятельности — это конечная цель всех наших уроков чтения в начальной школе. Поэтому цель для одного урока лучше сформулировать конкретнее — как описание определенного конечного результата. Например: «показать суть литературной обработки фольклорной сказки» или «выяснить, чем отличается литературная обработка народной сказки от литературной сказки» и т.д.

На наш взгляд, вполне достаточно 1–2 целей для одного урока и вряд ли актуально разделять «обучающие, развивающие и воспитывающие» задачи урока, так как на практике они явно решаются в комплексе. Так, например, если мы

определили целью урока показать, в чем суть литературной обработки народной сказки, то само собой разумеется, что на этом уроке дети: 1) познакомятся с жизнью В.И. Даля, узнают, что такое литературная обработка сказки; 2) приобретут определенные умения подобной обработки; 3) почувствуют гордость за свою народную культуру, писателей, бережно относившихся к живому родному языку. В случае необходимости любой учитель сможет раскрыть содержание поставленной цели урока. Именно поэтому в методических рекомендациях мы отказались от формулирования цели и задач каждого урока.

Ход урока.

1. Актуализация изученного материала.

- Звучит песня «Сказочная страна».
- Беседа.

– Мы сегодня вновь отправляемся в мир сказок.

На прошлом уроке мы пришли к выводу, что Александр Сергеевич Пушкин и Василий Андреевич Жуковский, используя народные сюжеты, создали совершенно новые сказки. Их с удовольствием читали современники, а теперь читаем мы. Какие это сказки? (Литературные, авторские.)

– Что вы про них знаете? (Литературная сказка на народный сюжет – это новая сказка, самостоятельная. Она может быть иначе композиционно построена, иметь более сложный сюжет, большее количество героев, больше детализации. В ней чувствуется стиль автора, выражено его мировоззрение, его идеи.)

– Вспомните, чьи сказки советовал читать А.С. Пушкин? (Владимира Даля.)

Обращение к опорным словам на доске:

Владимир Даль
Казак Луганский
Псевдоним
Луганск
Сказки
Толковый словарь

– О чем вам говорят эти опорные слова?

– Найдите, как отзывался А.С. Пушкин о сказках В.И. Даля (с. 120–121 учебника).

– Как вы думаете, что такое обработка сказок?

Запись на доске:

литературная обработка сказки

– Чем обработка отличается от записи народной сказки? (Это пересказ, грамотное литературное изложение народной сказки. Сохраняется сюжет и персонажи, подчеркиваются ее достоинства, особенности языка того времени, колорит, идея.)

– Попробуйте выстроить цепочку от народной сказки к авторской.

На доске строится цепочка:

народная сказка – литературная обработка сказки – литературная (авторская) сказка

– Возникли у вас какие-нибудь вопросы, на которые вы бы хотели получить ответы на сегодняшнем уроке?

Какие сказки обрабатывал В. Даль?

Биография В. Даля, основные события его жизни.

Как он создавал свой словарь?

• Самостоятельная работа с новой информацией (биографическая справка – см. тетрадь).

– Что вы узнали об этом человеке? Что стало для него главным делом жизни? (Ответы детей.)

– Итак, главным делом жизни, которое принесло ему славу, стал «Словарь живого великорусского языка». За свою жизнь Даль собрал 200 000 слов. Вот он, этот словарь. Откроем его – и посыпятся на нас звонкие, сочные, тихие, шуршащие, звенящие – разные русские слова. Те, которые мы употребляем с вами каждый день, и те, значения которых мы совсем не знаем.

– Вот выпали из словаря «ремешки», так называл Даль полоски бумаги, а на них – слова. Да странные какие: «замолаживать», «выползина», «буран», «кузовок», «дождь».

— Какое слово вам знакомо? (Дождь.)

— Объясните это слово.

• Объяснение слова по словарю Даля.

Ученица: «Мы говорим "дождь", а Даль в словаре рассказывает, что дожди бывают разные и для каждого народ придумал меткое название. *Ситник* или *ситничек* (от слова *сито*) — мелкий дождь. *Ливень* — проливной дождь, самый сильный. *Сеногой* — дождь во время покоса. *Грозный дождь* — с грозой. *Грибной дождь* — теплый и мелкий. *Косохлест*, *подстега* — косой дождь с ветром. *Лепень* — снег с дождем. Слово для Даля — всегда картинка, образ».

— Каким же надо быть человеком, чтобы услышать, запомнить и понять все эти слова? (*Любознательным, наблюдательным, чутким, проникновенным, любящим русский язык.*)

— Попробуйте и вы увидеть это слово... Закройте глаза...

Фонограмма: звуки дождя.

— Какую картинку вы увидели? (*Лето. Тепло. Лесная полянка. Идет грибной дождь...*)

«Будет дождичек, будут и грибки; а будут грибки, будет и кузовок».

Эта актуализация изученного вполне уместна на уроке, тем более в 4-м классе, и никак не нарушает технологии. Что удалось учителю? Перейти от предыдущей темы к последующей, составить представление о В.И. Дале по материалу учебника, тетради и опорным словам на доске, вывести детей на самостоятельное формулирование, что такое литературная обработка сказки, вызвать интерес к теме урока, мотивировать детей на дальнейшую работу, эмоционально их настроить.

Что вызывает сомнение и вопросы? Целесообразно ли начинать такой урок с песни «Сказочная страна»? На наш взгляд, ни по содержанию, ни по настроению она ему не соответствует, и вообще следует быть осторожнее при выборе подобных форм «оживления» урока, он и так живой и эмоционально насыщенный.

Вряд ли целесообразно дробить информацию о Дале и давать ее «в два приема». И еще. Раз из словаря Даля взято 5 слов («выпали ремешки»), почему работа идет только со словом «дождь»? А «кузовок»? А другие — действительно странные слова? Неясно, почему «выпали» именно они.

Выскажем еще одно сомнение. Поскольку этап актуализации изученного предполагает опору на уже имеющиеся знания, то, вероятно, следовало бы перенести разговор о писателе на первый этап работы с текстом — до чтения — туда, где дети читают название сказки и фамилию автора. Это никак не помешало бы выведению понятия «литературная обработка» и «выпаданию ремешков» из словаря Даля.

2. Работа с текстом «Война грибов с ягодами» до чтения.

• Работа с иллюстрацией.

— Как вы думаете, о чем будет текст?

— Можно ли по иллюстрации определить жанр произведения?

• Работа с заголовком.

— Прочитайте название. Можно по нему определить, кто будут герои нашей сказки?

— Как вы думаете, из-за чего могла начаться война у грибов с ягодами?

Этап, на котором происходит антиципация будущего чтения, действительно короткий, но это не значит, что мы не работаем с подзаголовком или спрашиваем об очевидном (о жанре, например, — он же назван!). На наш взгляд, уже в 3-м классе дети готовы высказывать предположения в комплексе и без наводящих вопросов. Здесь очень уместна была бы работа с ключевыми словами на доске (не к тексту, а к биографии писателя) и с дополнительной информацией.

3. Работа с текстом сказки во время чтения.

• Самостоятельное чтение.

• Вопросы после чтения.

— Что необычного в этой сказке?

Проблемный вопрос:

— Что могло привлечь В.И. Даля в этой русской сказке?

• Наблюдения над языком сказки.

1) Найдите в тексте устойчивые

сочетания слов, характерные для простонародного языка. (*Под дубочком сидючи, на грибы глядючи, сила великая, сладка ягода, полным-полнешенька, всем грибам голова...*)

2) Найдите просторечные слова. (*Вишь, прёт, помочь, скликать, сподряд, отказались.*)

3) Почему, пересказывая сказку, Даль сохранил их? (*Чтобы показать колорит русской сказки, певучесть русского простонародного языка, они естественны в этом тексте.*)

4) Какие необычные сравнения-определения даются персонажам? В чем их необычность? (*Дается характеристика героев, используется прием олицетворения: волнушки – старушки, опенки – ноги тонки, сморчки – старички.*)

5) Почувствовали ли вы близость сказки к стихотворной речи? Где спрятавшиеся рифмы? (*Варвара – широкие карманы, волнушки – в кадушки, опенки – в бочонки, сморчки – в бурачки...*)

6) Почему речь простых людей так оживлялась рифмой? (*Своеобразная игра слов, их приговаривали, выполняя быденную работу, это помогало в работе.*)

7) Есть ли в сказке пословицы?

8) Как вы думаете, они были в сказке или введены автором?

Запись на доске:

«Не сказки сами по себе были ему важны, а русское слово, и сказка служила предлогом, народный колорит сказок был усилен Далем множеством пословиц, поговорок, метких образных словечек, введенных в текст сказки» (Журнал «Москвитянин», 1842 год).

9) Можете ли вы теперь ответить на вопрос, что же привлекло Даля в этой сказке? (*Своеобразие, необычность русского языка.*)

• Выразительное чтение.

– В каком варианте сказка будет звучать интереснее: когда ее рассказывает один сказитель или при чтении по ролям?

– Давайте распределим роли и поработаем с карандашом. Отметим,

кому будут принадлежать слова в тексте и как их нужно прочитать.

• Инсценирование сказки (с использованием «шапочек» грибов).

1. Вопросы после самостоятельного первичного чтения должны выявлять качество первичного восприятия. Их явно недостаточно: должно быть 3–4: на что именно ты обратил внимание? Захотелось тебе ли пересказать сказку? и т.п.

2. Мы понимаем, что учитель формулирует проблемный вопрос как мотивирующий детей на перечитывание текста. Однако вряд ли этот вопрос можно назвать проблемным: никаких хоть в чем-то противоположных гипотез дети не высказывают, да и не могут высказать.

3. Наблюдение над языком сказки оправдано и интересно, но почему-то оно ведется не по ходу комменти-рованного чтения, а в виде беседы с элементами выборочного чтения. С этим мы категорически не согласны! Без сомнения, некоторые из этих вопросов следовало бы задать после комментированного чтения (перечитывания) во время обобщающей беседы, например вопросы 3, 6, 8, 9. Данный урок ярко иллюстрирует мысль о важности формулирования темы и цели урока. Например: тема урока «В. Даль и русский фольклор», цель – показать суть литературной обработки фольклорной сказки.

Работа на втором этапе: сопоставление народной сказки и обработки и работа над языком сказки Даля в ходе комментированного чтения. Пример № 2. Тема – «Бездна поэзии» в сказке В.И. Даля. Цель – провести наблюдение над языком сказки. Работа на втором этапе – организация наблюдения над языком в ходе комментированного чтения.

4. Работа с текстом после чтения.

• Подготовка к игре.

– Любой текст в обработке Даля начинал «играть».

кадушки – бочонки

бурачки – кузовки

– Что обозначают эти слова? Наверняка они стоят парами не случайно. (Каждая пара слов обозначает одно и то же – облучная посуда, корзинка, лукошко.)

— А что можно положить в кузовок? (Грибы, ягоды.)

— И не только. Посмотрите, что в нашем кузовке... (Сказки, пословицы, загадки, игры.)

— Игра так и называется — «Кузовок».

- Чтение описания игры.

- Игра в слова.

— Я положу в кузовок слова... на -ОК.

— Я достану из кузовка слова... на -КА.

— Я поднесу к кузовку слова... на -КУ.

- Разыгрывание фантов-залогов. (Назвать русскую народную сказку, назвать авторскую сказку и ее автора, рассказать пословицу.)

В данном описании урока третий этап — работа с текстом после чтения — не выделен. По сути дела, его заменяет игра «Кузовок». Как нам видится третий этап?

1. Постановка смыслового вопроса: «Что же значило для Даля обработать народную сказку?» или «Почему так бережно обращался Даль с родным языком в ходе обработки сказки?».

2. Беседа о личности писателя: что нового вы узнали о нем, о главном деле его жизни? Можно показать сборник пословиц, собранных Далем, и т.д.

3. Игра «Кузовок».

4. Творческое задание. Если посмотреть на текст с позиции жанра сказки, то его задача в определенной степени — развлечь, включить воображение. И в этом случае уместно инсценирование, чтение по ролям. Если через весь урок будет проходить мысль о любви В. Даля к родному языку, то в этом случае можно предложить ребятам задание сопоставить народную сказку и ее литературную обработку.

5. Домашнее задание.

- Прочитать любую сказку в обработке В.И. Даля (см. рекомендательный список).

- Найти свои «ремешки» в словаре Даля и прочитать их толкование.

- Задание в тетради.

— Объяснить смысл любимой по-

словицы В.И. Даля «Передний — заднему мост» и какое отношение она имеет к истории детской литературы.

Надеемся, что эти разные по объему и сложности задания предлагаются детям на выбор.

III. Домашнее задание для наших читателей

Предлагаем вам прокомментировать следующие фрагменты уроков чтения.

Фрагмент 1

Тема урока: Л.Н. Толстой «Два брата» (сказка).

Цели:

Развивающая: развитие воображения, творческого мышления, памяти, связной речи.

Воспитательная: воспитывать умение понимать ближнего, культуру речи.

Образовательная: обучать умению делить текст на части, составлять план, ставить вопросы к тексту.

Оборудование, наглядность: рисунки: «камень счастья», «старший брат», «младший брат», таблички со словами и пословицами: «рассудительный» — 2 шт., «смелый», «решительный», «осторожный», «Искать большего счастья — малое потерять», «Не сули журавля в небе, а дай синицу в руки», «Волков бояться — в лес не ходить»,

Уважаемые
Рустэм Николаевич
и Екатерина Валерьевна.

Я прочитала эту замечательную книгу и мне захотелось тоже сочинить какую-нибудь сказку.

Я узнала чуть-чуть нового о нашем мире. Мне очень понравились рисунки. Я подумала, что вы очень при очень любите животных.

г. Кострома

«Под лежащий камень вода не поте-чет», «План», «Находка», «Камень», «Камень счастья», «Спор», «Жизнь братьев»; портрет Л.Н. Толстого.

Ход урока.

1. Организационный момент.

– У нас сегодня необычный урок, к нам пришло много гостей, давайте по-приветствуем их.

– Настройтесь на работу.

2. Вступительная беседа.

– С каким писателем мы познакоми-лись во время 8-го путешествия?

– Каким человеком вам представля-ется Лев Николаевич Толстой по вос-поминаниям его учеников?

– Кто может дополнить своими све-дениями рассказ товарищей?

Рассказ ученицы: «Лев Николаевич Толстой родился в Ясной Поляне неда-леко от Тулы. В семье было пятеро де-тей. Когда мальчику не было еще и двух лет, умерла мать. Воспитывала детей родственница. Они получили ти-пичное дворянское воспитание. Братья Толстые издавали в семье рукописный журнал "Детские забавы", куда поме-щали свои стихи, сочинения, сценки. В 16 лет Лев Николаевич поступил в Казанский университет, написал по-весть «Детство». Вернувшись в Ясную Поляну, открыл школу для бедных крестьянских детей. Затем Толстой служил на Кавказе. Будучи военным, участвовал в Крымской войне, в оборо-не Севастополя».

– Как вы думаете, почему Лев Ни-колаевич Толстой – граф, дворянин – вдруг решил открыть в Ясной Поляне школу для крестьянских детей? *(Он хотел научить их читать, чтобы они стали лучше жить. Образованно-му человеку легче найти работу. – Дать счастье общения с книгой, ведь раньше не было телевизоров и радио, все можно было узнать только из книг.)*

– О каких качествах личности Тол-стого это говорит? *(Он очень добрый. Человек широкой души.)*

– Лев Николаевич Толстой не про-сто решил открыть новую школу, он сам стал там учителем. Более

того, для своих учеников он не взял учебники других авторов, а сам создал для них «Азбуку» и «Книги для чте-ния». Он написал произведения раз-ных жанров. С ними мы и познакомим-ся на уроках литературного чтения.

– Особенности какого жанра пере-числены у меня на доске: зачин, кон-цовка, волшебство, троекратные по-вторы? *(Это сказка.)*

– Какие бывают сказки? *(Народные и авторские.)*

– На какие группы еще можно раз-делить сказки? *(Сказки делятся на социально-бытовые, волшебные и про животных.)*

– Сегодня мы познакомимся с ав-торской сказкой Л.Н. Толстого «Два брата». В заключение мы должны бу-дем сказать, почему именно такую сказку он сочинил для яснополянских школьников.

3. Работа с текстом.

– Дома вы самостоятельнознакоми-лись со сказкой. С чего вы начали свою работу дома? *(Мы сначала рассмотре-ли иллюстрацию. Попробовали дога-даться, о чем будет сказка. Спрогно-зировали тему, главных героев.)*

– Какова тема сказки и кто главные герои? *(Это сказка о двух братьях. Наверное, они идут путешество-вать.)*

– Можно ли было только по иллю-страции сказать о характере главных героев? *(По иллюстрации говорить сложно, может, они в этот момент просто расстроились. Первое впе-чатление обманчиво.)*

– Сколько частей вы выделили в сказке? *(3 части. 4 части.)*

– Давайте проверим.

Вопросы к фрагменту 1

1. Проанализируйте, как сформули-рованы тема и цель урока.

2. Оправдана ли на этапе до чтения текста такая вступительная беседа? Как она связана с темой и целью урока? Как можно назвать этот этап урока?

3. Прокомментируйте этап работы с текстом до чтения с учетом особенно-стей технологии в 4-м классе.

Фрагмент 2

Учитель читает первый абзац из предисловия к книге «Тайна запечного сверчка»:

Как-то совсем недавно я был на концерте. Исполняли Моцарта...

Звучит музыка, на фоне музыки учитель читает:

Я слушал музыку и вдруг представил себе старый Зальцбург – родину композитора... Полночь. По тихим улочкам бредет ночная стража. Звон ее бутафорского оружия пугает запоздалых гуляк. Всплеснув руками, они, точно мотыльки, тычутся носами в освещенные окна. В темных садах пахнет ночными фиалками... (до слов «маленький мальчик по имени Вольфганг Амадей Моцарт»).

– Начало какого произведения вы слушали? Кто автор? О ком это произведение?

– Сегодня мы будем работать над «Маленькими сказками о детстве Моцарта».

Цели нашего урока:

– раскрыть образ маленького композитора на фоне двух городов Зальцбурга и Вены;

– показать связь вымысла и реальности в сказке.

Вопросы к фрагменту 2

1. Уместно ли в данном случае на этапе антиципации выразительное чтение фрагмента текста учителем?

2. Нужно ли формулировать для детей цели урока?

3. Прокомментируйте, насколько удачно они сформулированы.

Фрагмент 3

В работе по изучению произведения Л. Чарской «Записки маленькой гимназистки» в 4-м классе могут быть использованы различные приемы: чтение по ролям, эвристическая беседа, инсценирование и т.д., но в первый раз прочитать текст вслух должен учитель. Голосом он должен показать, как одиноко героине (в эпизоде ее появления в доме дяди).

После повторного чтения учитель задает следующие вопросы:

– Что испытала сирота, попав в дом к богатым родственникам?

– Как ее встретили?

Далее целесообразно проиграть с детьми модель «Как бы вы ее встретили?».

Вопросы к фрагменту 3

1. Согласны ли вы с этими рекомендациями?

2. Кто в данном случае должен первым прочитать текст?

3. Целесообразно ли во время первичного чтения выводить детей на эмоциональную доминанту текста?

4. Носят ли вопросы, предложенные после повторного чтения, обобщающий характер?

5. Какие из предложенных приемов вы использовали бы на втором и на третьем этапах работы с текстом? Обоснуйте.

Фрагмент 4

Учитель читает с детьми текст В. Пескова «Листья падают с кленов», 1-й класс.

– Начинаем читать. (Читает вслух кто-либо из хорошо читающих детей.)

Волшебная осень парков. Чуть-чуть сыровато. Листья нехотя отрываются и словно повисают на невидимых паутинках. Долго-долго падают кленовые листья.

– Почему листья отрываются нехотя? (Заслушать ответы.)

– Вы представили себе, как листья нехотя отрываются и долго-долго падают? Встаньте и покажите! (Это может быть физминуткой.)

– Садитесь, продолжаем читать.

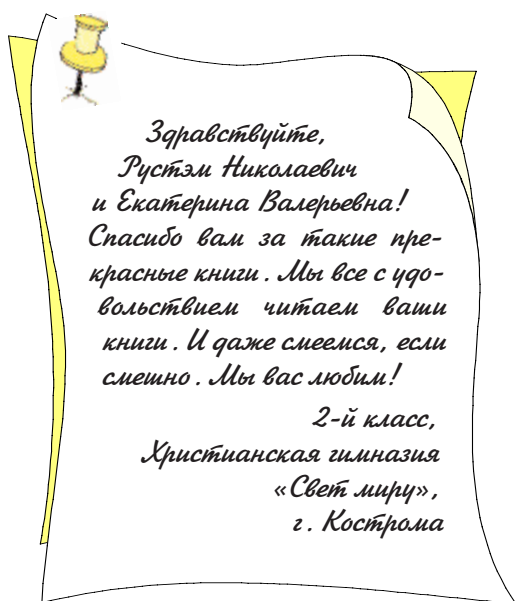
Как хороши! Хотелось сказать садовнику, чтобы не подметал.

– Что вам хочется спросить у текста? (Почему не надо, чтобы садовник подметал разноцветные листья?)

– Поставьте карандашом буквы В и О после слова «не подметал». А теперь предложите свои ответы на этот вопрос. Проверим себя, читая дальше.

Пусть бы ходили люди по золотому ковру.

– Это будет ответом на вопрос? Совпал он с вашими предположениями? Поставьте букву П после слова «ковру».



*Здравствуйте,
Рустэм Николаевич
и Екатерина Валерьевна!
Спасибо вам за такие пре-
красные книги. Мы все с удо-
вольствием читаем ваши
книги. И даже смеемся, если
смешно. Мы вас любим!*

*2-й класс,
Христианская гимназия
«Свет миру»,
г. Кострома*

– Как вы поняли выражение «по золотому ковру»? (Заслушать ответы.) Перечитаем эту часть сначала.

Ученик читает вслух. (Дети уверены, что после первого знакомства с текстом они поняли всё, поскольку и не подозревают о возможности более глубокого прочтения. Анализируя и перечитывая текст вместе с учителем, они открывают для себя нечто новое, не замеченное ранее, и убеждаются, что внимательное перечитывание интересно.)

– Продолжаем читать.

Ребятишки, как воробьи, спуют под ногами. Ссорятся из-за самых красивых огненных листьев.

– Как вы поняли выражение «огненные листья»? (Ответы детей.)

– Задайте вопрос тексту. (Почему ссорятся дети?)

– Поставьте буквы В и О после слова «листья». Придумайте свои ответы. (Заслушать ответы.) Проверим себя, читая дальше.

В руках у мальчишек, у каждой девчонки букет.

– Здесь есть возможность ответа на вопрос? Ваши предположения совпали с текстом? Поставьте букву П после слова «букет». Перечитаем эту часть.

Читает вслух один из учеников.

– Продолжим читать дальше.

Кажется, листья падают небеззвучно.

– Что значит «небеззвучно»? (Ответы детей.)

– Какие звуки можно услышать, когда падают листья? (Ответы детей.)

– Поставьте буквы В и О после слова «небеззвучно». Сравним ваши ответы с текстом, читая дальше.

Кажется, полет сопровождается тихой музыка. Бом-бом! Один лист, другой, третий. Стройная музыка в парке.

– Это будет ответом на вопрос? Ваши ответы совпали с текстом? Поставьте букву П после слов «в парке».

Эту часть лучше перечитать вслух учителю, а дети пытаются представить себе музыку осеннего парка.

– Продолжим читать.

Один ли я слышу?

– А кто еще может ее слышать? Поставьте буквы В и О после вопроса. Проверим себя, читая текст дальше.

Нет. Вот девочка подняла голову, блестящими глазами провожает листья. Рядом женщина под зонтиком. Книга.

Но она не читает.

– Задайте вопрос тексту. (Почему она не читает?)

– Поставьте буквы П и О после слова «не читает». Придумайте свои ответы. Проверим себя, читая дальше.

Она слушает золотой хоровод.

– Это будет ответом? Поставьте букву П после слова «хоровод».

– Как вы поняли выражение «золотой хоровод»?

– А где же ответ на вопрос: «Один ли я слышу?» Перечитаем ответ.

Вопросы к фрагменту 4

1. Оправдано ли то, что первичное чтение лирической миниатюры передано детям, которые при этом меняются?

2. Использование приема «диалог с автором» для данного текста углубляет его восприятие или разрушает?

3. Что перед нами – комментированное чтение, диалог с автором или беседа?

4. Чему учит учитель на этом уроке – находить в тексте прямые и скрытые авторские вопросы или самостоятельно задавать вопросы автору?

5. Найдите случаи неточного понимания авторского текста в заданиях учителя.
6. Стоит ли в ходе первичного чтения оставлять в тексте опорные сигналы?

Фрагмент 5

Учитель читает с детьми 1-го класса рассказ Л.Н. Толстого «Косточка».

В заключительной части урока, чтобы углубить понимание идейного содержания прочитанного рассказа, можно предложить первоклассникам творческую работу, связанную с приобщением такой же редкой ягодой на сегодня, какой была слива в России XIX века. Например, после выяснения того, почему автор назвал произведение «Косточка», а не «Слива», учитель показывает детям киви и рассказывает, что киви – это ягода, покрытая коричневой кожицей и имеющая зеленую мякоть с мелкими косточками. По вкусу киви напоминает клубнику. Киви родом из Китая. Раньше его называли китайским крыжовником. Еще киви называют овечьим или обезьяньим персиком. Растет эта ягода в южных теплых странах, в Россию ее привозят издалека, поэтому киви – редкость на наших столах.

После этого учитель просит детей сформулировать задание для творческой работы, учитывая жанр и содержание прочитанного произведения и содержание только что услышанного рассказа о киви. При самостоятельном планировании, целеполагании предстоящей деятельности включается в работу мышление, творческое воображение учеников. Они становятся активными участниками осознанной учебной деятельности. Поэтому дети с большим интересом осуществляют творческую работу, составляя короткий рассказ. Например:

Мама купила киви. Кирилл посмотрел на ягоды и удивился: он никогда не ел киви. Он ходил и смотрел на них, нюхал. Когда все ушли из комнаты, Кирилл не удержался и схватил киви. Он его съел. А когда мама сосчитала все киви, она увидела, что одной ягоды не хватает, и сказала отцу. Отец за обедом говорит: «А что,

дети, не съел ли кто киви?» Все сказали: «Нет». А Кирилл покраснел и тоже сказал: «Нет». Отец говорит: «Если кто съел киви, то это нехорошо, но не в этом дело. Тот, кто съест кожуру киви, через день умрет». Тогда Кирилл сказал: «Нет, я выбросил кожуру в мусорное ведро». Все засмеялись, а Кирилл заплакал. (Дина Л.)

Для подведения итога урока первоклассники совместно с учителем вновь обращаются к цели урока и сопоставляют сделанную на уроке работу со сформулированной ранее целью.

Логическим завершением урока является самооценка учащимися их собственной деятельности на уроке. Дети кладут в конверт, вывешенный на доске, изображение киви, если им было комфортно, уютно, интересно, понятно на уроке, или изображение сливы, если на уроке им было тревожно, непонятно, трудно, неинтересно.

Вопросы к фрагменту 5

1. Прокомментируйте выбор подобного творческого задания.
2. Согласны ли вы с подобным подведением итогов урока и этапом рефлексии?

Предлагаем вам, уважаемые коллеги, выполнить наше задание, прокомментировать предложенные фрагменты уроков (все или выборочно по вашему желанию) с помощью вопросов и прислать ваши размышления в редакцию журнала, чтобы мы с вами могли продолжить начатый разговор.

Какие еще проблемы, связанные с преподаванием литературного чтения, вас волнуют? Какой помощи вы ждете от авторов? Пишите.

Екатерина Валерьевна Бунеева – канд. пед. наук, доцент, автор учебников непрерывных курсов «Чтение и литература», «Русский язык» в Образовательной системе «Школа 2100»;

Ольга Васильевна Чиндилова – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования АПК и ПРО, г. Москва.

«Вы в мой сон не верите?..»

Р.А. Салихова

В 2000 году я начала работать по Образовательной системе «Школа 2100». Скоро наступит пора прощаться с моими четвероклассниками. Итоговая комплексная диагностика интеллектуальных и личностных особенностей учащихся показала высокий уровень сформированности и математических, и лингвистических способностей у 70% детей. Я надеюсь, что моих единомышленников, а их в городе пока всего 10, в скором времени станет больше.

Я радуюсь любому успеху своих учеников. На уроке чтения после знакомства с миниатюрами Г. Цыферова у детей возникло желание сочинить свои «крохотные сказки, похожие на картинки». Вот что у них получилось:

Шеболдасова Настя: «Зимний снег скрипит, звенит, трещит. Но вдруг снег растаял, и скрип, звон и треск растаяли вместе с ним».

Ира Лашина:

Снег весной лежит и плачет,
Грустно шепчет про себя:
– До свиданья, дети!
Мне уходить пора...

А Игорь Юдайханов пишет: «Снег черный стал весной и заплакал. Ему стыдно, что он такой чумазый».

Амиран Сехниашвили увидел снег совсем другим: «Светит весеннее яркое солнце. Но северный ветер не уступает весне путь. А снег решил воспользоваться моментом и стал загорать под солнечными лучами. Вот почему снег весной черный. Это он загорелый!»

Юля Петренко заметила загар даже у лужи: «В жару лужа загорает на солнце. Она темнеет на глазах точно так же, как и мы!» Диана Налимова горюет вместе с исчезающей лужей: «Испаряясь, лужа тужит: "Почему со мной солнышко не дружит?"».



А неунывающий Ростислав Дюрягин заметил, как рождаются лужи: «Лежит лужа. По ней топают малыши. И ее росточки-капельки так и улетают в разные стороны. Куда падает капелька, там и рождается лужица».

Юлиана Габдрахманова обратила внимание на вербы: «Солнце только появилось. Верба раскрыла крошечки-ладошечки. Подул ветер. Верба ладошки закрыла».

Ришат Шакиров весну видит посвоему: «Весной почки начинают набухать. Они как будто просыпаются после зимней спячки. Их будит солнышко, согревая своими теплыми лучами. Улыбаясь, оно шепчет: "Вставайте, вставайте, весна уже!"».

Надя Подчерняева так увлеклась, сочиняя свою миниатюру, что у нее получилось целое стихотворение:

...Вот березонька очнулась:
Ветки ото сна проснулись.
С веселой песней воробей
Несет весну для всех зверей.
И ожил лес: весь зверь лесной
Выходит из норы пустой...
Такой вот сон приснился мне,
А во дворе мороз-апрель.
Вы, может, мне не верите?
Да я живу на Севере!

Вот так мы творим, радуемся и веселимся вместе.

Раиля Асгатовна Салихова – учитель
начальных классов, г. Нягань Тюменской обл.

Творческие работы на уроках чтения во 2-м классе*

Л.С. Бушуева,
С.Б. Бабакина

В системе уроков чтения учителю нередко приходится иметь дело с разными видами творческих работ одновременно. В связи с этим выделяют общие умения, которыми учащимся необходимо овладеть при выполнении творческих работ:

- умение отобрать из текста произведения материал, необходимый для последующей творческой работы;
- умение представить, т.е. воссоздать в воображении, прочитанное;
- умение словесно оформить возникшее представление;
- умение прочитать реплику, выразить в ней особенности характера и настроения персонажа.

Выполнение творческой работы требует от учеников глубокого знания текста художественного произведения: они должны ориентироваться в нем, отбирать материал, относящийся к данной творческой работе, – эпизод для иллюстрирования, сценку для драматизации и т.д.

Предлагаем творческие задания, которые можно использовать на уроках литературного чтения во втором классе.

1. Словесное рисование по произведению «Дождь в лесу» В. Хмельницкого (с. 131–132).

Работа проводится после вторичного чтения.

– Что мы нарисуем на картине? (*Лес, идет дождь, все животные прячутся.*)

– Как расположим предметы на картине? (*На переднем плане нарисуем мокрую бабочку на цветке; вдали в кустах прячется волк; в траве сидит кузнечик; в центре изображен-*

ной картины – кучка земли, норка крота, рядом лужа, в которой скачут лягушки.)

– Как мы покажем, что лягушки радостно квакают? (*Их головки задраны вверх, рты раскрыты.*)

– Какие краски мы используем для этой картины? (*Лес и трава будут темно-зелеными, бабочка – сиреневая, кузнечики – ярко-зеленые, волк – серый, лягушка – желто-зеленого цвета, небо – серое.*)

2. Составление диафильма по сценарию «Ну, погоди!» А. Курляндского (с. 82–85).

Работа проводится после вторичного чтения.

– Определите характер этого произведения. (*Юмористический.*)

– Составим к нему диафильм. Сначала разделим текст на части. Как вы думаете, сколько их? (*Четыре.*)

– Составим диафильм к первой части. Сколько здесь можно выделить кадров? (*Шесть.*)

– Какие это кадры? (*1-й кадр: Волк с Зайцем сидят перед телевизором; 2-й кадр: главный морж идет купаться; 3-й кадр: морж плавает; 4-й кадр: удивленный Заяц сидит перед телевизором; 5-й кадр: Волк надевает шубу, берет электрический прибор и включает его; 6-й кадр: на телеэкране появляется изображение Волка.*)

– Мысленно представьте картинку к каждому кадру и нарисуйте ее устно.

– Графически изобразите кадр.

– Сделаем титры к кадрам:

1-й кадр. Сидели как-то Волк и Зайчик перед экраном телевизора.

2-й кадр. (На экране заснеженное озеро.) Идут к озеру зверюшки. И во главе всех – морж.

3-й кадр. Подошел морж к озеру, скинул шубу и – бултых в воду!

4-й кадр. – Вот это да! – удивляется Зайчик.

– Ерунда! – усмехается Волк. – Мы и не так умеем.

5-й кадр. Волк надел шубу, взял электрический прибор, включил випку в розетку и пошел из комнаты, разматывая провода.

* По учебнику Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой «Маленькая дверь в большой мир», ч. 2.

6-й кадр. И вот уже Волк на телеэкране.

– Дома нарисуйте графически кадры к диафильму.

3. Составление сценария к третьей части сказки «Маленький принц» А. де Сент-Экзюпери (с. 105).

– Сегодня у нас необычный урок. Мы с вами – сценаристы, режиссеры, художники, актеры. Мы попробуем составить сценарий к третьей части сказки «Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери. Перечитаем эту часть заново.

– Сколько выделим сцен? (*Одну.*)

– Сколько выделим главных героев? (*Двоих.*)

– Какие нам потребуются декорации?

– Где происходит действие?

– В какое время дня?

– Опишите, каким должен быть Маленький Принц. Каким вы его себе представляете? Во что он одет?

– А какой должен быть Лис?

– Каковы лисы по натуре? (*Хитрые.*)

– А этот Лис каков? (*Немного трусливый, удивленный.*)

– Подберем актеров. Кто больше подойдет на роль Маленького Принца? Кто – на роль Лиса?

– Попробуем проиграть сценку (чтение по ролям и изображение действий).

– Оценим, как наши актеры изображали героев. Кто лучше справился с этой задачей?

– Что можно добавить или изменить в изображении героев?

– Кто еще хочет попробовать себя в качестве актера? (Сценка проигрывается 2–3 раза.)

4. Работа над произнесением отдельной реплики героя сказки «Как петух лису обманул» с установкой на использование не только интонации, но и пластики (с. 78).

Работа проводится после чтения и проверки восприятия.

– Охарактеризуем петуха. Каким он вам представляется?

– Докажите свою правоту словами из текста. (*«Кривоглазый, криво-*

бокий, а такой забияка, такой задира, каких и на свете еще не было».)

– Каким мы увидели петуха вначале? (*Наглым, немного трусоватым.*)

– Что делал петух, когда к нему кто-то пытался сунуться? (*Убегал.*)

– Докажите это словами из текста. (*«Чуть что – заорет во все горло: "Не тронь меня!.. Не с вашего я двора, не ваш я петух. Старухин". И бочком-бочком – к старухиному дому».*)

– Как это – бочком-бочком? Покажите.

– А теперь изобразите петуха со словами. Как нужно говорить? (*Громко, одновременно задиристо и немного трусовато.*)

– Попробуйте изобразить нападающего петуха. Кто будет петухом? А кто – автором?

– Проанализируем, правильно ли был изображен петух. Исправим ошибки.

– Кто еще хочет попробовать себя в качестве актера? (2–3 человека.)

5. Постановка «живых картин» по произведению Дж. Родари «Солнце и туча» (с. 121).

Работа проводится после вторичного чтения.

– Опишите солнце. Каким оно вам представилось после чтения сказки? (*Теплым, ясным, щедрым, улыбающимся, большим.*)

– Какой вы увидели тучу? (*Хмурой, черной, грозной.*)

– На что похоже солнце? (*На костер, на горящий шар.*)

– А туча? (*На большой комок черной ваты.*)

– Попробуем представить себя на месте этих персонажей. Пусть учащиеся первого варианта будут солнышками, а второго – тучами. Попробуйте изобразить действия, которые совершают солнце и туча, то есть изобразить «живую картину»: два человека будут изображать, а три – читать по ролям.

– Проанализируем игру актеров. Кто сыграл лучше?

6. Графическое рисование по произведению В. Берестова «Честное гусеничное» (с. 127).

– Ребята, нарисует иллюстрации к последнему эпизоду сказки «Гусеница смотрит в каплю». Что мы нарисует? (Бабочка сидит на ветке, смотрит в каплю росы, вокруг много цветов.)

– Как расположим предметы на картине? (На переднем плане, в центре, сидит бабочка на листике перед каплей росы; вокруг на заднем плане виднеются цветы.)

– Какой нарисует бабочку? (С большими крыльями, немного удивленной.)

– Какие краски используем? (Красную, желтую, зеленую, голубую...)

– А какая будет погода? (Ясная, солнечная.)

– Как мы покажем это на рисунке? (Все светлое, ясное, можно нарисовать кусочек голубого неба.)

– Приступайте к работе.

Затем проводится анализ рисунков с точки зрения их соответствия содержанию.

Подобная работа развивает воображение, формирует у детей активное, действенное отношение к происходящему, нравственно обогащает.

Литература

1. Айдарова А.И. При каких условиях обучение может быть творческим для пе-

дагога и ребенка (Психологические проблемы развития инициативы и творчества учителя)//Вопросы психологии. 1987. № 5.

2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1986.

3. Корсунский Е.А. Психология литературного творчества младших школьников. – М., 1983.

4. Львов М.Р. Школа творческого мышления. – М., 1993.

5. Мали Л.Д. Обучение школьников основным видам творческих работ // Начальная школа. 1985. № 3. С. 61–64.

6. Никитин Б.П. Ступеньки творчества, или Развивающие игры. – М.: Просвещение, 1990.

7. Романова Л.И. Развивать у детей творчество // Начальная школа. 1985. № 10.

Людмила Станиславовна Бушуева – доцент кафедры методики начального обучения Магнитогорского государственного университета;

Светлана Борисовна Бабакина – учитель начальных классов школы № 1, г. Верхнеуральск Челябинской обл.

Здравствуйте,

Рустэм Николаевич и Екатерина Валерьевна.

Я Шкляев Миша, ученик 4 «Б» гимназического класса школы № 1 города Королева.

Ваш учебник мне понравился. Хорошо придумано вплести в учебник повествование о путешествиях на машине времени. Как и статьи Таланова и Сивоконя, они дали мне понятие о процессе создания произведений. Возможно, они и сочинения дают нам возможность стать писателями и поэтами? И те и другие у нас имеются.

Правда, как-то один поэт поменял в чужом стихотворении две буквы и записал в свою тетрадь для сочинений. Бывает... А материал в учебниках усваивается хорошо. Только вы переоценили сложность заданий в тетради. Хотя это даже неплохо.

Развитие творческой активности младших школьников на уроках литературного чтения*

Н.П. Алешаева,
Н.В. Тупарева

Развитие творческой личности в процессе обучения и воспитания является одной из социально значимых задач современной школы.

Направленность образования на развитие личности ребенка требует выявления, определения тех ее свойств, воздействие на которые способствует развитию личности в целом. В качестве одного из них рассматривается творческая активность, являющаяся системообразующим свойством личности и определяющей характеристикой ее движения к самосовершенствованию.

Постановка и предварительное исследование проблемы развития творческой активности младших школьников в процессе обучения обнаружили ее многогранность, сложность и недостаточную разработанность в теории и практике образования. В частности, требует изучения такой вопрос, как развитие творческой активности младших школьников на уроках литературного чтения.

Для решения этой проблемы важно определить существенные стороны понятия «творческая активность», раскрыть пути развития этого качества личности на уроках литературного чтения.

Вопросы развития творческой активности личности нашли свое отражение в работах психологов А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского и др.

Творческая активность может быть определена как целостность, для которой характерно множество ее прояв-

лений: единство внутренней и внешней творческой активности, взаимная обусловленность мотивационного и операционного компонентов, воображение и продуктивное мышление как основа единого исполнительного механизма психической творческой активности (Л.С. Выготский), включенность поисковой активности вследствие того, что результат творчества не задан изначально. Отражает целостность творческой активности и перенос способов и особенностей творческой деятельности из структуры одного направления творчества в структуру другого, проявляющийся, в частности, в «универсальных» творческих способностях (Б.М. Теплов).

Ряд ученых (М.А. Данилов, А.В. Петровский, Т.И. Шамова и др.), давая оценку понятию «творческая активность» в контексте деятельности, определяют ее как установку на преобразующие и поисковые способы деятельности, как количественную или качественную характеристику деятельности, проявляющуюся в интенсивности, напряженности, своеобразии используемых мыслительных операций, результативности, эстетической ценности усвоенных знаний.

Творческая активность выражает стремление и готовность личности сознательно и добровольно, по внутреннему убеждению, совершенствовать инициативные новаторские действия в самых различных областях человеческой деятельности.

Мы рассматриваем творческую активность как устойчивое интегративное качество, одновременно присущее и самой личности, и ее деятельности, выражающееся в целенаправленном единстве потребностей, мотивов, интереса и действий, характеризующееся осознанным поиском творческих ситуаций. Творческая активность предполагает теоретическое осмысление знаний, самостоятельный поиск решения проблемы.

* По программе Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой (учебник чтения «Маленькая дверь в большой мир»).

В число показателей **творческой активности** мы включили:

– **самостоятельность** (вслед за Д.Б. Богоявленской, В.И. Коротяевым, Н.Д. Левитовым);

– **оригинальность** (согласно работам многих исследователей, например В.И. Андреева, Я.А. Пономарева);

– **новизну результатов и способов деятельности** – показатель, без которого изучение творческой активности невозможно. Справедливо считает Д.Б. Богоявленская, что «в выходе за пределы заданного и кроется "тайна" высших форм творчества, т.е. способность видеть в предметах нечто новое, такое, чего не видят другие». Однако сложность выявления степени новизны обусловлена трудностями, связанными с определением разницы между старым и новым, между вновь созданным и существовавшим ранее. Мы будем фиксировать различия между заданными извне целями и способами творческой деятельности и целями и способами возникающей вслед за этим самостоятельной творческой деятельности.

Анализ различных подходов позволил выделить следующие **показатели сформированности творческой активности** детей в процессе обучения литературному чтению:

1. Высокий уровень интереса к урокам литературного чтения.

2. Способность к фантазированию, воображению и моделированию.

3. Проявление догадливости, сообразительности; открытие новых для себя знаний, способов действий, поиск ответов на вопросы в книгах.

4. Проявление радостных эмоций в процессе работы.

5. Способность переживать ситуацию успеха, наслаждаться процессом творчества.

6. Стремление к оригинальности.

7. Проявление самостоятельности в работе.

8. Умение преодолевать возникшие трудности.

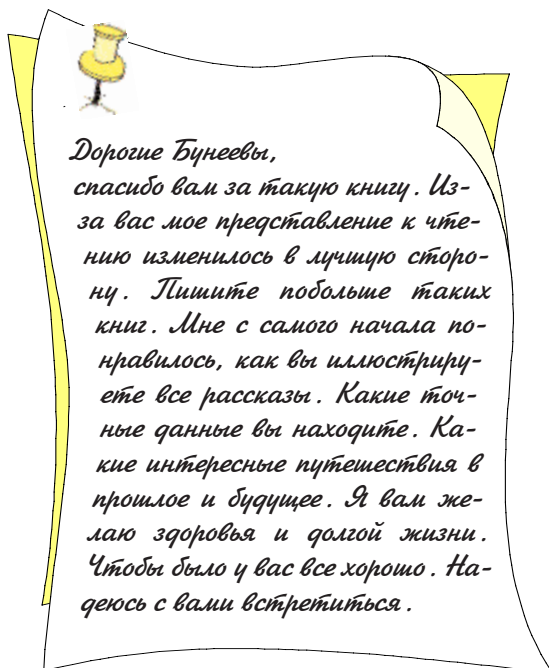
На основании этих показателей мы определили несколько **уровней**

сформированности творческой активности детей.

Низкий уровень – отсутствует потребность в пополнении знаний, умений и навыков. Познавательный интерес носит занимательный характер. Дети не стремятся к самостоятельному оригинальному выполнению работ творческого характера, не проявляют высокой умственной активности, склонны к репродуктивной деятельности. От заданий на перенос знаний, умений в новые ситуации отказываются. Практически не применяют приемов самоконтроля. При возникновении трудностей у таких детей преобладают отрицательные эмоции. Они не могут и порой не желают преодолевать трудности в поисках ответа на вопрос.

Средний уровень – потребность в пополнении знаний, умений и навыков проявляется редко. Познавательный интерес непостоянен, ситуативен. Дети со средним уровнем творческой активности стремятся к выполнению заданий нестандартного характера, но выполнить их самостоятельно могут редко, им необходима помощь взрослого. Они могут находить новые способы или преобразовывать известные им, предлагать свои идеи, при сильной заинтересованности осуществляют поиск нового решения. Самостоятельно осуществлять самоконтроль не могут. Преодолевают трудности только в группе или с помощью взрослого. В случае получения искомого результата испытывают радость.

Недостаточно высокий уровень – потребность в пополнении знаний, умений и навыков проявляется часто. Познавательный интерес широк, но неустойчив. Интерес к творческой деятельности часто проявляется на высоком уровне. Сильно развито стремление к самостоятельному, оригинальному выполнению работ творческого характера. Такие дети проявляют достаточную умственную активность, способны осуществлять широкий перенос знаний, умений в новые ситуации. Самоконтроль при-



существует на всех этапах деятельности. При неудачах часто останавливаются на полпути, хотя вполне могут преодолеть возникшие трудности. Не всегда доводят начатую работу до конца. Охотно берутся за выполнение любого творческого задания, при удачном решении которого испытывают радость.

Высокий уровень – стремятся постоянно удовлетворять потребность в пополнении знаний, умений и навыков, проявляют устойчивый познавательный интерес. Всегда самостоятельны в выполнении работ творческого характера. Часто предлагают оригинальные решения. Поиск ответа на нестандартные задания, как правило, завершается успешно. Дети с высоким уровнем творческой активности проявляют высокую умственную активность, у них хорошо развита способность осуществлять самоконтроль.

Такое понимание уровней творческой активности детей в обобщенном виде показывает не просто деятельностное состояние ребенка, но и связанную с ним сформированность личностных качеств, проявляемых в этой деятельности.

Изучение уровня сформированности творческой активности детей проводилось нами во 2 «Б» классе школы № 72 г. Пензы. В эксперименте участвовали 20 человек.

На уроках литературного чтения использовалась **система творческих заданий**, отвечающая следующим требованиям:

1) познавательные творческие задания должны строиться на междисциплинарной интегративной основе и содействовать развитию памяти, внимания, воображения детей;

2) творческие задания должны подбираться с учетом рациональной последовательности их предъявления: от репродуктивных, направленных на актуализацию имеющихся знаний, к частично-поисковым, а затем и к собственно творческим;

3) система заданий должна вести к развитию гибкости ума, любознательности, умения выдвигать и проверять гипотезы.

Разработанная Р.Н. Бунеевым и Е.В. Бунеевой и частично дополненная нами система заданий соответствовала определенной теме учебника чтения «Маленькая дверь в большой мир».

Приведем конкретные примеры творческих заданий.

Урок 1.

Тема: Б. Заходер «Моя Вообразилка», «Сказочка».

Цель: развивать воображение, фантазию, речь.

1. Нарисовать свою страну Вообразилию.

2. Составить о ней рассказ.

Урок 4.

Тема: Русская народная сказка «Царь-девица».

Цель: учить планировать свою работу, развивать речь.

Изменить четвертую часть сказки. Как все могло бы закончиться?

Урок 6.

Тема: П.П. Ершов «Конек-Горбунок».

Цель: учить выражать личностное отношение к происходящему, развивать творческое воображение.

1. Расскажите, что бы вы увидели в полночь, если бы находились недалеко от этой поляны.

2. Нарисуйте Жар-птицу.

Урок 7.

Тема: П.П. Ершов «Конек-Горбунук».

Цель: развивать творческое воображение, умение быстро ориентироваться в тексте, работать над выразительностью чтения.

1. Коллективное составление панно «Сказочная поляна».

2. Озвучивание диафильма.

Уроки 36–38.

Тема: А.Н. Толстой «Приключения Буратино».

Цель: развивать умение искать новые решения, выразительность чтения, самостоятельность мышления, исполнительность, творческое воображение.

1. Чтение отрывков по ролям.

– Почему Пьеро говорит «грубым голосом»? Что он чувствует в этот момент?

– Прочитайте реплику Пьеро так, чтобы передать эти чувства.

– А какие чувства испытывает Артемон, когда друзья тащат его за хвост? Прочитайте его реплику, стараясь выразить эти чувства голосом.

– Что чувствует Буратино? С какой интонацией прочитаем его реплику?

– Что чувствует Карабас-Барабас?

Как надо прочитать его реплику?

2. Работа с иллюстрацией.

– «Оживите» эту иллюстрацию. (Сначала дети самостоятельно находят и перечитывают соответствующий отрывок текста, а затем озвучивают.)

3. Подготовка к инсценированию сказки: девочки учат слова Мальвины, мальчики – Буратино.

4. Составление рассказа по группам:

а) рассказ о Мальвине;

б) рассказ о Карабасе-Барабасе;

в) рассказ о Дуремаре;

г) рассказ о Буратино.

5. Нарисовать иллюстрацию к прочитанным главам. Подписать рисунок словами из текста.

Урок 47.

Тема: Любимые герои – сказочные человечки (по итогам самостоятельного домашнего чтения).

Цель: развивать творческое воображение, речь, любознательность, творческое мышление, нешаблонный анализ, умение творчески воспроизводить текст.

Задания выполняются детьми по выбору.

1. Нарисовать портрет любимого сказочного человечка.

2. Подготовить устный рассказ о сказочном человечке, не называя его, но так, чтобы все дети догадались, о ком идет речь.

3. Письменный рассказ о герое в форме его письма ребятам о себе по данному началу:

Здравствуйте, ребята!

Давайте познакомимся. Меня зовут ...

Я живу ...

Я люблю ...

4. Пересказ самого интересного эпизода с участием любимого героя.

Цель: заинтересовать слушателей.

5. Инсценирование отрывка.

6. Выразительное чтение по ролям отрывка, который выбран самостоятельно.

Урок 75.

Тема: Русские народные загадки.

Цель: развивать творческую инициативу, фантазию, воображение, мышление.

1. Придумать загадку про петуха по рифме: поет – клюет, несет – встает, поет – зовет.

2. Придумать загадку про колокольчик.

3. Конкурс загадок.

Уроки 83–84.

Тема: Африканская сказка «Похождения дикого кота Симбы».

Цель: развивать умение планировать работу, речь, творческое мышление, воображение; учить анализировать, сравнивать, обобщать.

1. Рассказать о главном герое по плану.

2. Составить план сказки.

3. Пересказ сказки «цепочкой».

4. Творческий пересказ от имени Гиппопотама; от имени Слона.

5. «Живая картина». Один ученик читает вслух первую часть сказки. Другие ученики, исполняющие роли голубей и кота, мимикой и жестами передают услышанное.

6. Проиллюстрировать самый смешной эпизод сказки.

Урок 91.

Тема: Сказка-сценарий А. Курляндского «Ну, погоди!».

Цель: учить планировать работу, развивать самостоятельность, инициативу, воображение.

1. Создание диафильма. Дети выбирают лучшие работы (рисунки), склеивают их в одну ленту и озвучивают кадры.

2. Игра «Аукцион». Нужно назвать как можно больше сказочных героев-животных и их основные качества.

Урок 92.

Тема: Г. Сапгир «Песня». Л. Квитко «Веселый жук».

Цель: учить выразительности чтения, развивать инициативу, фантазию, творческое воображение, языковую инициативу.

1. Выразительное чтение стихотворения.

2. Коллективное исполнение (один ученик – пес, другой – волк, несколько учеников – лягушки и т.д. Учитель читает стихотворение, а учащиеся заполняют короткие паузы между предложениями звуками, которые издают животные).

3. Словесное рисование.

4. Музыкальное иллюстрирование.

5. Сочинение музыкального сопровождения к стихотворению.

6. Чтение стихотворения с музыкальным сопровождением.

Урок 110.

Тема: Обобщающий урок по разделу «Самое обыкновенное чудо».

Цель: развивать фантазию, воображение, учить передавать личностные чувства и переживания.

1. Экскурсия в зале «Обыкновенные предметы».

На доске – выставка детских рисунков и аппликаций: розовый слон, роза, снежинка, солнце, туча, бабочка и т.п. Выходит ученик и выбирает экспонат, про который будет рассказывать.

2. Экскурсия в зале «Обыкновенные звуки».

Дети прослушивают звуки и делятся впечатлениями, о чем напоминают эти звуки.

3. Написать ответ на вопрос:

– За что наша планета может сказать тебе спасибо?

Итоги нашей работы можно представить в виде таблицы (см. в низу страницы). Мы могли судить о них не только по количественным показателям сформированности уровней

Распределение учащихся по уровням творческой активности

Уровни сформированности творческой активности учащихся	Количество детей до использования системы творческих заданий	Количество детей после использования творческих заданий
Высокий	4 чел. (20%)	6 чел. (30%)
Недостаточно высокий	4 чел. (20%)	6 чел. (30%)
Средний	7 чел. (35%)	5 чел. (25%)
Низкий	5 чел. (25%)	3 чел. (15%)

плюс до
«после»

творческой активности, но и по качественным изменениям ее компонентов.

У многих детей появилось положительное отношение к заданиям творческого, проблемно-поискового характера. Они постепенно начали проявлять более высокую степень самостоятельности; научились задавать вопросы и находить на них ответы, соизмышлять и сопереживать, а также делать анализ прочитанного текста; понимать чужие мысли, заключенные в тексте; представлять картины, нарисованные автором, и видеть, какими языковыми средствами созданы эти картины; чувствовать настроение автора, находить для его передачи нужную интонацию.

У детей изменилось отношение к собственным ошибкам и затруднениям, возникающим в ходе творческой деятельности: они стали восприниматься ими более спокойно; возросло умение преодолевать трудности, дово-

дить начатую работу до конца. Более ярко стала проявляться способность к фантазированию и воображению при выполнении работ творческого характера, а также способность моделировать нестандартные ситуации.

Таким образом, результаты экспериментальной работы позволили сделать вывод о том, что применение системы творческих заданий на уроках литературного чтения способствует развитию творческой активности младших школьников.

Н.П. Алешина – учитель начальных классов средней школы № 72 г. Пензы;

Н.В. Тупарева – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии начального и специального образования Пензенского государственного педагогического университета.

*Уважаемые Руслан Николаевич
и Екатерина Валерьевна Бунеевы!*

Вы провели с нами четыре года. Вкладывали свою душу в каждую строчку ваших книг. Вы работали дружно, каждый год придумывали новых героев. Вы научили нас жить, любить книги, обсуждать произведения. Без вас урок чтения был бы очень скучным. Путешествия по историям книг научили нас всему. Хотя мы вас не видим, но чувствуем вас через эти книги.

Когда я пришла в первый класс, я очень не любила читать. Но я познакомилась с книгой «Капельки солнца», которая открыла мне мир знаний. Шаг за шагом я читала ваши книги, учила стихи, повышала свой уровень интеллекта. И сейчас я могу мыслить как взрослая. У вас правильный подход к детям. Надеюсь, что книга 5 класса будет такая же замечательная.

Спасибо!

Юдина Кристина

**Работа над словом
как единицей речи в классе
коррекционно-развивающего обучения**

Л.В. Самохвалова

Своеобразные территориальные условия России, многонациональный состав населения вызывают необходимость создания неординарной, но адекватной образовательной сети, в том числе и классов для оказания квалифицированного коррегирующего воздействия. Действенная забота о здоровье и гармоничном развитии детей предполагает личностно ориентированный подход к воспитанию и обучению каждого переступившего школьный порог ребенка.

За последние годы численность населения г. Мончегорска увеличилась и изменилась за счет миграции людей из других районов России – Азербайджана, Армении, Украины, Татарстана, Молдовы, Беларуси, что повлияло на качественный состав учащихся, среди которых выделяются следующие группы детей:

- 1) дети с нарушением темпа развития;
- 2) дети с задержкой психического развития (ЗПР);
- 3) иноязычные дети;
- 4) социально депривированные дети;
- 5) дети с педагогической запущенностью;
- 6) дети с минимальными повреждениями коры головного мозга.

На 1 сентября 1999 года в школу № 14 было принято 80 первоклассников. После медицинского обследования выявилось 23 человека с нарушениями обмена веществ, 8 – состоящих на учете у отоларинголога, 8 – наблюдающиеся у невропатолога, 4 – с нарушением осанки, 10 – на учете у фтизиатра, 16 – у окулиста, 25 – требующих

помощи логопеда; 66 человек имеют основную физкультурную группу, 11 – подготовительную, 3 – специальную.

Обследование детей медико-педагогической комиссией показало, что необходимо открыть на базе школы первый класс коррекционно-развивающего обучения (КРО). 8 учеников нуждались в специальной помощи учителя: им требовалось большее количество времени на усвоение программного материала. Эту задачу можно было решить двумя путями:

- увеличением часов в учебном плане;
- пропедевтикой (обучение с опорой на базовый круг знаний ученика).

Проведение тестовой беседы (по методу С.А. Банкова) на определение степени психосоциальной зрелости подтолкнуло нас взять за основу концепцию перспективно-опережающего обучения и методику изучения языков, так как у всех восьми человек был выявлен низкий уровень психосоциальной зрелости и общее нарушение речи. Входная диагностика уровня развития речи выявила непонимание детьми такой единицы речи, как слово. У всех учащихся наблюдался слабый запас сведений об окружающем мире, поэтому было решено начать работу с понимания учеником значения слова.

Иноязычные дети русские слова не понимали, необходимо было выявить их словарный запас, а у русских детей отмечались такие диагнозы, как родовые травмы, травмы головного мозга, среди них были социально депривированные, педагогически запущенные, дети с ЗПР.

На первом этапе работы со словом для каждого ученика были приготовлены карточки со значением слова и его изображением. Ученик должен научиться точно соотносить слово и изображение. 100 слов были разделены на 25 карточек по 4 слова на каждой. Когда ребенок точно определял условное обозначение слова, ему предлагались следующие карточки.

На втором этапе использовались карточки на умение применить слово.

На них были изображены условные схемы предложений и картинка, иллюстрирующая подходящее слово, которое и предлагалось найти ученику. Когда ребенок овладевал этой конструкцией, начинался третий этап работы со словом.

Третий этап – развитие словарного запаса. На карточке записывается несколько значений одного слова, и ученик должен точно подобрать значение применительно к ситуации. На других карточках детям также предлагаются небольшие кроссворды. Когда ученик работает с кроссвордом, осуществляется анализ и синтез слова.

На четвертом этапе ученик самостоятельно составляет предложение с заданным ему учителем словом или продолжает предложение своим, подходящим и точным по смыслу.

Также в работе над пониманием значения слова использовались игровые физминутки, во время которых ребенок выполняя упражнения, одновременно усваивал значения слов.

На всех этапах работы дети учились видеть и находить орфограмму и проверять ее другим словом (за исключением словарных слов).

Такая комплексная работа со словом дала свой результат при написании диктантов; уровень словарного запаса учеников существенно расширился.

Всем детям в классе КРО требовалось увеличение учебного времени на усвоение базового объема знаний, что было возможно сделать путем опережения.

I. Опережение.

Перспективная цель – увеличить время на усвоение трудных вопросов, тем, разделов программы. Благодаря перспективе каждый ученик использует столько времени, сколько ему необходимо. Перспективная подготовка – попутное включение в урок трудных и наиболее важных вопросов программы. В классе КРО легких тем не бывает. У ученика перед глазами постоянно лежат опорные схемы, комплекты карточек. Они дают возможность

после первого введения в тему оперативно проводить на уроке многократное повторение и подводить к обобщению. При введении новой темы на ее изучение уходит меньше времени, что позволяет уделить больше внимания обобщению и закреплению знаний. Появляется резерв времени для следующей перспективной подготовки.

II. Опорные схемы.

Ученик, отвечая на вопрос, всегда может воспользоваться схемой – это снимает неуверенность и страх. Схема становится алгоритмом рассуждения и доказательства. Внимание направлено не на запоминание или воспроизведение заученного, а на проблему, на размышление, осознание причинно-следственных зависимостей и связей. Ученики не чувствуют себя беспомощно. И если в первые часы изучения темы за вопросом учителя следовало молчание класса, то постепенно активность ответов возрастала, рос устойчивый интерес к предмету. Опорные схемы – надежные помощники учеников, поистине движущая сила обучения в нашем классе.

III. Комментированное управление.

На уроках в нашем классе существует дисциплина труда, увлеченность работой. Ученики научились правильно организовывать свой труд, не допускается пассивное отбывание учебного времени. Этого можно добиться с помощью комментированного управления. Деятельностью класса на уроке руководит не только учитель, но и сами ученики. Дети по очереди пробуют комментировать, проговаривать вслух свою деятельность. Это хорошо развивает речь учащихся, снимает напряжение, страх перед ответом. При этом ученик знает, что от его работы зависит работа всего класса, возрастает ответственность за принятое решение. Надо говорить четко, громко и понятно. Класс подчиняется своему однокласснику и слушает его. Повышается авторитет отвечающего, внимание к ответу. Учитель, слушая ведущего, может корректно его подправить, но если возникают

ошибки в ответе, то ребята сами замечают их. Весь класс всегда в курсе урока. Комментированное управление решает не только развивающие задачи. У детей вырабатывается гармоничный, комплексный учебный навык (говорю – мыслю, говорю – записываю). В результате такой работы создается общий деловой настрой, единый темп работы, задаваемый самими учениками. Комментирование с рассуждениями и доказательствами вырабатывает устойчивый навык.

Работа со значением слова шла и при решении задач. Здесь приходилось начинать с показа конкретных действий. На знак «минус» – *улетели, ушли, продали, отдали, убрали, подарили, истратили*. На знак «плюс» – *принесли, купили, добавили, положили, подарили, прилетели, пришли*.

На уроках математики учимся находить правильное решение задачи с опорой на алгоритм. Главное – правильно и осознанно прочитать условие, выделить вопрос, научиться думать. Поэтому мы ищем в условии задачи опорные слова, чаще всего это глаголы: *было, взяли, ушли, продали, купили* и т.д.) или слова-помощники: *всего, в каждом, больше (на), меньше (на), на сколько, во сколько*.

Учимся правильно и точно оперировать знаками «плюс», «минус», «умножить», «разделить», «больше», «меньше». Практикуем решение задач с опережающими вопросами, за которыми следует решение. В задачах четко разделяем условие и вопрос. У каждого ученика на парте – схемы-опоры. Если дети сомневаются в своем выборе, то они могут обратиться к схеме-опоре. Это необходимо, чтобы дети были уверены в своих потенциальных возможностях, для подкрепления их внутреннего «Я».

Метод опережающего обучения помог ученикам овладеть приемом письменного умножения и деления многозначных чисел, параллельно с этим идет повторение сложения и вычитания. Это метод постепенного обучения от простого к сложному, и по-

тому он может быть особо рекомендован для класса КРО.

Комплексная работа со словом способствует развитию основных психических функций ребенка. Стараюсь чаще использовать прием работы в парах. В детях развивается ответственность, осознание важности своей роли учителя.

Уроки русского языка вызывают затруднения из-за того, что все (!) ученики состоят на учете у логопеда. Урок русского языка в классе КРО начинается с коррекции каллиграфии, с рассказа о букве. Изучение правописания словарных слов в 1-м и 2-м классах происходит через отгадывание кроссвордов, а в 3-м и 4-м значение слов берется из словаря русского языка С.И. Ожегова.

Для расширения словаря, кругозора детей используется тематический текст. Предложение разрезается на слова, которые перемешиваются. Идет коллективная работа по воссозданию первоначального текста. По выбору каждый ученик записывает то предложение из текста, которое он лучше понял, и добавляет свое предложение, схожее по смыслу. Таким образом происходит установление причинно-следственных связей, пополнение словаря ученика.

Для предупреждения орфографических ошибок на уроках используются игры («Залатай слово», «Исправь ошибку», «Что не так?»).

На уроках чтения предпочтение отдается чтению вслух вместе с учениками. Это позволяет вырабатывать правильность произношения и развивать темп чтения. Осознание прочитанного приходит при повторном чтении, когда темп замедляется и включаются мыслительные процессы учащихся.

Выделяются четыре этапа чтения текста:

- 1) самостоятельное чтение;
- 2) чтение вместе с учителем;
- 3) чтение по цепочке или громким шепотом;
- 4) чтение под метроном в заданном ритме.

Практикуем чтение стихов под музыку. Прекрасным приемом развития речи и работы над значением слова является разыгрывание прочитанных рассказов по ролям (инсценировка), в ходе которого дети могут передать характер героя, показать значение слов в действии, просто войти в образ. Все это раскрепощает детей, особенно если учитель сам принимает участие в инсценировке.

При заучивании наизусть стихотворения пробуем перевести его в прозу. При чтении стихов наизусть дети пользуются схемами-опорами слов – рифм стихотворения.

Очень важно создать на уроках ситуацию с гарантированным успехом, чтобы каждый ребенок был востребован и удовлетворен своей работой. Успех порождает новый успех и усиливает уверенность в себе. Стараюсь всем своим ученикам предоставить возможность высказаться на уроке.

Из помощи учителя ученику используется стимулирующая, направляющая и обучающая.

В классе КРО применяются следующие методы обучения:

1) метод организации учебно-познавательной деятельности (словесный, наглядный, практический) – рассказ, беседа, лекция, выполнение практических заданий;

2) метод стимулирования учебно-познавательной деятельности – учебные дискуссии, деловые игры, поощрения, создание ситуации эмоционально-нравственного переживания;

3) метод контроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности – устная и письменная проверка знаний и умений;

Наряду с этими методами используются:

1) метод эмоционального воздействия (эмоции влияют на содержание и динамику восприятия, внимание, воображение, память, мышление);

2) метод сопряженно-отраженной деятельности – проговаривари-

вание с ребенком, пока у него не получится;

3) метод социально-бытовой ориентированности (материал приближен к жизни);

4) метод ритмопедии (включение сенсорных систем – слуха, зрения, тактильных вибрационных ощущений, обоняния, осязания в процессе игровых и учебных ситуаций);

5) метод сугестопедии (внушения + группового обучения) – система ускоренного обучения, связанная с гипнотическим внушением. Основан на увеличении эффективности запоминания (изучение стихов под музыку);

6) метод обучения на пределе трудности в зоне ближайшего развития, т.е. предварительное включение нового сложного материала в ткань урока с постепенной переработкой, с использованием моделей и опорных схем.

Чтобы предупредить утомляемость детей, необходимо сделать каждый урок разнообразным по форме и содержанию. Для этого используются:

- 1) урок-сказка,
- 2) урок-игра,
- 3) урок-аукцион,
- 4) урок-зачет,
- 5) урок-взаимообучение,
- 6) урок – деловая игра,
- 7) урок типа КВН,
- 8) урок-соревнование.

Научить детей активно и самостоятельно мыслить можно лишь в условиях активной самостоятельной работы. Главное – научить их наглядно-образным формам выражения мысли: правила у нас ложатся в схемы, факты – в таблицы, а научные знания – в символы.

Лариса Витальевна Самохвалова – учитель начальных классов школы № 14, г. Мончегорск Мурманской обл.

Функциональный подход к обучению младших школьников словосочетанию

Л.В. Газаева

Ориентированность на современные методы обучения, условия вариативности образования, направленные на активизацию познавательной активности младших школьников, ставят перед начальной школой задачу обновления содержания учебного процесса на уроках русского языка, поиск новых подходов к изучению языковых единиц (в том числе и словосочетания).

Предлагаемый нами функциональный подход к обучению словосочетанию – современный аспект методики обучения языку. Он не противоречит законам порождения естественного высказывания: от замысла и содержания к форме. Его реализация в начальном звене обучения формирует у младших школьников представление о реальном мире, где все взаимосвязано, позволяет соотнести значение языковых единиц с внеязыковой действительностью, обеспечивает усвоение языка как единой функционирующей системы.

Анализ программ и учебников для начальных классов с точки зрения постановки вопроса обучения словосочетанию показал, что в них не получил необходимого теоретического и методического освещения вопрос обучения этой синтаксической единице (исключение составляют лишь некоторые современные образовательные технологии).

Результаты наблюдений за учебным процессом свидетельствуют о том, что вопросы синтаксической сочетаемости слов, форм словоизменения, проявляющиеся в словосочетании, остаются вне поля зрения учителя и ученика. Учебники, учебные пособия и методические указания позволяют младшим школьникам задавать вопросы от любого слова

в предложении к любому. Учащиеся не осознают взаимосвязи между содержательной стороной словосочетаний и средствами его выражения, у них отсутствуют навыки осознанного и правильного их составления, активного использования в речи.

Существенное значение имеет формирование у младших школьников восприятия словосочетания как особого объекта действительности – языкового средства наименования реалии. Именно функциональный подход выделяет такое значение словосочетания, как отражение им закономерностей, по которым вступают в отношения между собой явления окружающей действительности. Осознание этих процессов способствует развитию логического и лингвистического мышления младших школьников. Изучение словосочетания в начальной школе формирует основы осознания функций и функционирования членов предложения, является базой для изучения единиц более высокого уровня – простого и сложного предложения, помогает учащимся ориентироваться в области лексической семантики, в том числе в условиях многозначности, омонимии, синонимии разного уровня.

Рассмотрим минимальную синтаксическую единицу – словосочетание – на примере ее функций.

Словосочетание – это языковая единица, служащая основным способом номинации уточненного понятия окружающей действительности как отношения между его первичным и вторичным содержанием.

Мы исходим из того, что предмет и действие как понятия окружающей действительности первичны, а признак (и предмета, и действия) и объект (субъект) действия – вторичны. Функцию словосочетания можно определить как отражение отношений между взаимосвязанными первичными и вторичными понятиями окружающей действительности.

При таком подходе к изучению синтаксических единиц (в том числе и словосочетания) младший школьник

видит связь языковой системы с окружающим миром.

Функциональный подход в лексико-семантическом аспекте корректирует основы изучения словосочетания в начальной школе. Назовем основные положения этой корректировки:

- такие понятия, как предмет, действие, признаки (предметов и действий), помогают осознать и отразить окружающий мир и его закономерности;

- в языке, который отражает этот мир, есть единицы, называющие данные понятия, – это знаменательные слова;

- лексическое значение слова проявляется в первую очередь в контексте словосочетания и предложения;

- отношения компонентов в словосочетании отражают закономерности отношений между понятиями окружающего мира, поэтому существуют объективные правила, по которым слова могут вступать в отношения между собой;

- средством оформления этих отношений являются соответствующие грамматические формы, и именно в этом плане выявляется значение постановки вопросов (школьные учебники позволяют совершенно свободно задавать вопрос от одного слова в предложении к другому, что в практике мы и наблюдаем).

На первый план выдвигается лексическая семантика слов и отношения компонентов в словосочетании. Грамматический аспект при этом рассматривается как форма, выражающая данное содержание.

Методической основой экспериментального обучения явились положения о том, что необходимо:

- начинать обучение языку с осознания младшими школьниками словосочетания как синтаксической единицы, которая характеризуется определенными признаками (семантическими, функциональными, структурными);

- привлекать внимание учащихся к значению и функции словосочетания, обращать внимание на связь языковой системы с окружающим

миром; рассматривать грамматический аспект как форму, выражающую содержание;

- постоянно опираться на речевой опыт младших школьников, привлекать их внимание к контексту;

- изучение словосочетания связывать с изучением грамматических тем.

Обучение младших школьников словосочетанию на основе функционального подхода построено на основе таких понятий окружающей действительности, как: предмет (П), действие (Д), признак предмета (ПП), признак действия (ПД), первичный – вторичный, самостоятельный – несамостоятельный. Эти понятия соотносятся с традиционными синтаксическими понятиями. При разработке экспериментального обучения было решено отказаться от термина «пара слов», который используется в практике начального обучения, но не отражает специфику словосочетания.

При помощи терминов «первичный» и «вторичный» обозначались главные и зависимые слова в словосочетании. Младшие школьники осознавали отношения между словами, называющими действия, предметы и т.д. Умение различать в предложении слова-предметы и слова-действия означает пропедевтику изучения членов предложения. При этом использовался следующий алгоритм: опознание главных членов предложения и их групп; при этом второстепенность зависимых компонентов становилась очевидной в их соотношении с главными.

Методическая реализация функционального подхода предполагает следующие этапы.

I этап. Работа над понятиями, отражающими окружающий мир:

- 1) уяснение понятий – предмет, действие, признак предмета, признак действия;

- 2) разграничение понятий – предмет, который производит действие, и предмет, с которым производят действие (объект, субъект);

- 3) расширение понятия «признак» вообще и в частности – признак пред-

мета и действия», образ действия (как?), время (когда?), место (где?), причина (почему?) и т.д.

Здесь же выявляется первичность и вторичность понятий и их взаимоотношений – основа уяснения функций членов предложения.

II этап. Работа над построением словосочетания:

- 1) предмет, который производит действие, и его признак;
- 2) предмет, с которым производят действие, и его признак;
- 3) действие и предмет действия;
- 4) действие и его признак.

III этап. Работа над синтаксической функцией словосочетания.

Логика отношений компонентов внутри словосочетания выводит на логику отношений между членами предложения, так как выделение трех типов второстепенных членов предложения – определения, дополнения, обстоятельства – основано на разли-

чении трех типов синтаксических отношений – определительного, объектного и обстоятельного, которые составляют содержательную сторону синтаксических связей слов (связи слов служат для выражения синтаксических отношений).

Опора на функциональный подход в процессе изучения словосочетания, на наш взгляд, является наиболее продуктивным способом приведения методики обучения в соответствие с логикой самого языка, с развитием логического мышления младших школьников как основы использования языка в собственной речи.

Лариса Владимировна Газзеева – канд. пед. наук, доцент, проректор по научной работе Северо-Осетинского государственного педагогического института, г. Владикавказ.



*Дорогие Рустэм Николаевич
и Екатерина Валерьевна Бунеевы!*

Спасибо вам большое за такой прекрасный учебник! Мне он очень понравился. Я очень многое узнала о детской литературе. Прочитала, какая она была раньше, а какая сейчас. Мне очень понравились рассказы Ксении Драгунской, Николая Носова, Виктора Драгунского и многие другие произведения, всех не перечислишь. Многие книги я взяла в библиотеке и прочитала целиком. Мне понравились и веселые стихи, которые поднимают настроение. Спасибо, что вы включили такие замечательные произведения. У меня появилось много новых любимых книг благодаря вашему учебнику.

Еще мне понравилась тетрадь к учебнику «В океане света», в тетради были занимательные и интересные задания. В некоторых надо было написать то, что ты думаешь, твое мнение.

По-моему, учебник получился замечательным! Моим родителям он тоже очень понравился, а моя бабушка весь его прочитала и сказала, что ей было очень интересно его читать.

Еще раз выражаю вам огромную благодарность за такой прекрасный учебник!!!

*С уважением Канарь Кристина
4 «А» класс, лицей № 1, г. Всеволожск*

«Хождение в детство»
(Литературная игра по творчеству
К.И. Чуковского)

М.А. Яцкая



Детство... Счастливая пора. Как хочется хоть на мгновение удержать эти неповторимые минуты счастья...

К сожалению, в настоящее время родители, желая подготовить своего ребенка к взрослой жизни, лишают его полноценного детства. Они стараются как можно раньше и больше дать ему знаний, умений. И тогда каждый день у таких детей расписан буквально по минутам: плавание, школа, музыка, танцы, шахматы. И времени на то, чтобы просто побегать, поиграть, не остается. «Ничего, ничего, – говорят родители ребенку, – ты нам потом еще спасибо скажешь». Как знать!

Ведь давно уже открыто, что детство – не подготовка к будущей жизни, оно и есть сама жизнь человека:

Существовала некогда пословица,
Что дети не живут, а жить готовятся.
Но вряд ли в жизни пригодится тот,
Кто, жить готовясь, в детстве не живет.

С.Я. Маршак

От того, как прошло детство, кто был рядом с ребенком в детские годы, что вошло в его душу из окружающего мира, в решающей степени зависит, каким станет сегодняшний малыш.

Как же не лишить ребенка счастья детства? Как сделать детство содержательным, веселым, *настоящим*? Как отыскать верную дорогу к детским сердцам?

Во-первых, необходимо знать особенности развития и потребности детей в каждом возрастном периоде. Младший школьник характеризуется повышенной восприимчивостью к внешним влияниям, верой в истинность всего, чему его учат, что говорят взрослые. Дети испытывают потребность в общении со взрослыми,

дорожат их оценкой, стремятся достичь взаимопонимания с ними, сопереживания, научиться действовать, как они. В этом возрасте для детей еще велик авторитет учителя и родителей. Ребенку нужна вся наша личность, без остатка: и ум, и руки, и выражение глаз, и каждое движение души...

Во-вторых, взрослые не должны забывать о том, что когда-то они тоже были детьми. Хорошо, если человек хоть на время может расстаться со своей взрослостью, отвлечься от забот, превратиться в сверстника тех ребят, с которыми он общается.

Войти в таинственный мир ребенка взрослым помогают **совместно организованные праздники**. Праздник объединяет людей в общем торжестве, взрослые легче находят общий язык с детьми. Радостные переживания, яркие и сильные впечатления, связанные с праздником, оказывают более действенное влияние, нежели слова нравов учений. Но не только мы учим детей, но и дети нас многому учат: заставляют расширять круг своих интересов, обзаводиться полезными привычками, спасают нас от лени физической и духовной. Таким образом, происходит процесс взаимовоспитания.

Инициаторами проведения праздников в нашем классе чаще всего бывают сами дети и их родители. На одном из собраний обсуждалась проблема: как привить ребенку любовь к чтению. После долгих выступлений и споров мы пришли к выводу: наиболее действенными в данном вопросе окажутся не словесные методы, а реальная организация практических дел.

Так родители и дети устроили **семейные чтения за «круглым столом»**.

Итогом стала **литературная игра, посвященная творчеству К.И. Чуковского**. Тему игры мы выбрали не случайно. Сам Чуковский был прекрасным педагогом, у которого нужно учиться умению слушать и слышать детей. Он не делал различий между своими и чужими детьми. Все они для него были просто дети, со всеми он общался одинаково непринужденно и весело, если нужно, воспитывая их, но никогда не давая им заметить это. Этот человек понимал толк в детских играх, во всем, что связано с детьми. Не зря он получил от детей неофициальное, но почетное звание дедушки. Малышей буквально магнетом притягивало к дедушке Чуковскому. Такой же притягательной силой обладают и его книги.

В игре дети должны были показать блестящее знание сказок, стихотворений, загадок Чуковского. Взрослые познакомились с Чуковским-прозаиком, литературоведом, мемуаристом, переводчиком, лингвистом, педагогом. После прочтения книги «От 2 до 5» выяснилось, что многие родители с раннего детства проявляли чуткое внимание к развитию своих детей и записывали первый их лепет, первые слова, интересные случаи. Этот материал мы обобщили в общеклассной семейной газете «Устами младенца».

Проведение праздника – дело творческое. Поэтому к празднику мы готовились все вместе: и учитель, и дети, и родители. Дружно проводили репетиции, делали костюмы, оформляли класс, искали и приносили вещи из сказок Чуковского: самовары от мала до велика, Федорину посуду, градусники, телефоны, откопали где-то забытые всеми огромные калоши.

Празднично оформленный класс выглядел следующим образом: на доске был висел портрет К.И. Чуковского и слова С. Образцова: «Если сложить все тропинки радости, которые проложил Чуковский к детским сердцам, получится дорога до Луны»; выставка детских иллюстраций;

декорации к сказкам «Муха-Цокотуха» и «Айболит»; экспонаты из сказок; игрушки-персонажи (зайчики, слонята, ежики). Еще мы воссоздали по описанию кабинет Чуковского: библиотека, рабочий стол, на столе – книги, бумаги, лампа, часы, письменный прибор, «чудо-дерево» с 80 башмаками (мы его сделали из бумаги).

В первой части праздника дети читали стихотворения Чуковского: «Головастики», «Ежики смеются», «Бутерброд» и другие, английские песенки, слушали оперу Ю. Левитина «Мойдодыр». Взрослые рассказывали о жизни и личности писателя, об истории создания «Мухи-Цокотухи» и «Айболита».

1. О замысле создания «Мухи-Цокотухи» автор писал: «У меня часто бывали приливы радости и веселья. Идешь по улице и, бессмысленно радуясь всему, что ты видишь, – трамваям, воробьям, – готов расцеловаться с каждым встречным. Один такой день мне запомнился особенно ясно – 29 августа 1923 года.

Чувствуя себя человеком, который может творить чудеса, я не избежал, а взлетел, как на крыльях, в нашу квартиру и, схватив какой-то запыленный бумажный клочок, с трудом отыскав карандаш, стал набрасывать строка за строкой веселую поэму о мухиной свадьбе, причем чувствовал себя на этой свадьбе женихом. В этой сказке два праздника: именины и свадьба. Я всею душой отпраздновал оба».

2. Об «Айболите» К.И. Чуковский вспоминал: «...однажды вдохновение нахлынуло на меня на Кавказе, в высшей степени нелепо и некстати – во время купания в море. Я заплыл довольно далеко, и вдруг под наваждением солнца, горячего ветра и черноморской волны у меня сами собой сложились стихи:

О, если я утону,

Если пойду я ко дну,

и т.д.

Гольцом побежал я по каменистому берегу и, спрятавшись за ближайшей скалой, стал мокрыми руками записывать стихотворные строки на мокрой

папиросной коробке, валявшейся тут же, у самой волны. И сразу, в какой-нибудь час, набросал строчек 20 или больше. Ни начала, ни конца у сказки не было».

Потом дети и родители инсценировали эти сказки. Получилось очень яркое и живое выступление.

Праздник продолжил учитель:

— Ребята! Чуковский не только создавал сказки, но и выступал со своими произведениями перед детьми. Он был удивительно артистичным чтецом. Предлагаю вам послушать сказку «Федорино горе» в исполнении автора.

После прослушивания в класс входит один из родителей в костюме доктора Айболита и с внешностью К.И. Чуковского. После оживленного приветствия он рассказывает о том, как писатель веселил детей:

— Детям с Корнеем Ивановичем всегда было интересно. Его великанский рост сам по себе служил поводом для игры: даже в чужом доме, если там были дети, он мог разлечься посреди комнаты, широко раскинув руки и ноги, и заявить ребятам: «Можете делать со мной все, что хотите. Можете ползать по мне, щекотать, щипать, хватать за нос, дергать за уши, за волосы, но... — тут он делал огромную паузу, — если кто-то из вас дотронется до моего подбородка, произойдет что-то ужасное». Обаяние тайны манило детей, но они честно соблюдали правила игры.

Предлагаю и вам, ребята, поиграть. Я буду читать сказку Чуковского «Путаница», а вы со своими родителями — озвучивать ее героев.

И взрослые, и дети весело исполняли свои роли.

Во второй части праздника мы провели игру «Счастливый случай» между сборными командами детей и родителей.

1. Конкурс «Разминка».

Ведущий: Корней Иванович Чуковский отличался большим трудолюбием. «Всегда, — писал он, — где бы я ни был: в трамвае, в очереди за хлебом, в приемной зубного врача, —

я, чтобы не тратилось попусту время, сочинял загадки для детей. Это спасало меня от умственной праздности».

Далее дети из каждой команды по очереди читают загадки Чуковского и отгадывают их («Чудесный дом», «Чудесный паровоз», «Чудесная пещера», «Чудесные кони», «Зубастая загадка», «Берегись!»).

2. Конкурс «Заморочки из бочки».

В бочонке у ведущего находятся фишки с номерами вопросов, один из которых принесет наибольшее количество баллов — «Счастливый случай». Вопросы отличаются по степени сложности (для детей и родителей):

1) Как прозвали Чуковского дети? (*Дедушка Чукоша.*)

2) Какой сказкой дебютировал Чуковский в журнале «Жар-птица»? (*«Цыпленок».*)

3) Строки из какой сказки Чуковскому пришлось записывать прямо на мокрой папиросной коробке? (*«Айболит».*)

4) Какой подарок из Англии находился в кабинете Чуковского? (*«Шалтай-Болтай».*)

5) Назовите сказку Чуковского, где описаны 7 приключений маленького мальчика. (*«Приключения Бибигона».*)

6) Назовите место под Москвой, где находилась дача Чуковского. (*Перedelкино.*)

3. Конкурс «Кот в мешке».

Ведущий: У меня в мешке находятся разные вещи. Вы должны не только назвать, кому принадлежит эта вещь, но и прочитать отрывок из произведения, в котором о ней говорится:

1) калоша — «Телефон» («Пришли мне дюжину новых калош...»);

2) термометр — «Айболит» («И ставит им градусники...»);

3) мыло — «Мойдодыр» («Вот и мыло подскочило и вцепилось в волосы...»);

4) воздушный шарик — «Тараканище» («А за ним комарики на воздушном шарике...»);

5) телефон — «Телефон» («У меня зазвонил телефон...»);

6) сито — «Федорино горе» («Скачет сито по полям...»).

4. Конкурс «Гонка за лидером».

Каждая команда за 1 минуту должна ответить на возможно большее количество вопросов:

1) В какой сказке прославляли воробья? («Тараканище».)

2) Как звали мальчика, победившего Крокодила? (Ваня Васильчиков.)

3) Кто ходил с павлиньим хвостом? (Медведь Топтыгин.)

4) На чем ехали комарики? (На воздушном шарике.)

5) Кто поджег море? (Лисички.)

6) Как называли дом Чуковского, где встречалась петербургская молодежь? («Чукоккала».)

7) Как звали командира мочалок? (Мойдодыр.)

8) Что купила муха на базаре? (Самовар.)

9) В какой книге Чуковский обобщил свой опыт исследования речи детей? («От 2 до 5».)

10) Кто посмел украсть солнце? (Крокодил.)

11) Как звали горе-хозяйку? (Федора.)

12) Что случилось с бегемотом? (Провалился в болото.)

13) К какой сказке Чуковского композитор Ю. Левитин написал одноименную оперу? («Мойдодыр».)

14) Как звали кровожадного и беспощадного персонажа? (Бармалей.)

15) Как звали сыновей Крокодила? (Тотоша и Кокоша.)

16) Назовите настоящее имя Чуковского. (Николай Васильевич Корнейчуков.)

17) Назовите слово, которое кричал Мойдодыр. (Кара-Барас.)

18) Что подарили Мухе блошки? (Сапожки.)

19) Назовите автобиографическую повесть Чуковского. («Серебряный герб».)

20) Кто спрятался от паука под мост? (Кузнечик.)

21) Кто спас солнце? (Медведь.)

22) Назовите прозаическую сказку Чуковского. («Доктор Айболит».)

23) Что просил Крокодил по телефону? (Калоши.)

24) Кто принес телеграмму от гиппопотама? (Шакал.)

25) Как звали детей, которые не послушались своих родителей? (Ванечка и Танечка.)

26) Назовите сказку, которую сочинил Чуковский совершенно случайно, утешая больного сынишку. («Крокодил».)

27) Что обещал Бармалей за свое спасение Тане и Ване? (Мятные прянички.)

28) У какой реки сидел и плакал печальный Гиппопо? (Лимпопо.)

29) Какую сказку Чуковский записывал, танцуя и носясь по коридору? («Муха-Цокотуха».)

30) Кто потушил пожар на море? (Бабочка.)

Подводятся итоги игры.

Ведущий: Самое любимое слово у Чуковского – *радость*. «Рада детвора», «рада звериная семья», «рады мальчики и девочки, рады зайчики и белочки». Слово *радость* звучит в сказках Корнея Ивановича многократно, заливисто, празднично. Надеюсь, что наша сегодняшняя встреча с любимым писателем тоже подарила нам радость – радость общения со сказками и друг с другом.

Сергей Образцов писал: «Если сложить все тропинки радости, которые проложил Чуковский к детским сердцам, получится дорога до Луны». Постарайтесь сохранить чувство радости на всю жизнь.

В конце праздника все участники награждаются подарками.

Литература

1. Петровский М.С. Книга о Корнее Чуковском. – М., 1968.

2. Сивоконь С.И. Чуковский и дети. – М., 1983.

3. Чуковский К.Н. Воспоминания о Корнее Чуковском. – М., 1983.

4. Чуковский К.И. От 2 до 5. – М., 1990.

Марина Александровна Яцкая – учитель гимназии № 4, г. Волгоград.

«Колобок»

(Пьеса по мотивам русской народной сказки)

О.В. Аникина

Используя мотивы всем известной сказки, я переложила ее на стихи, поставив перед собой такую цель, как формирование учебной мотивации у младших школьников. Эта пьеса – первая из цикла, состоящего из семи сказок. Каждая из них ориентирована на развитие у детей того или иного психологического процесса, например межличностных контактов («Теремок»), взаимоотношения с родителями («Русалочка») и др.

1-й ведущий:

Жили-были, поживали
Дед и баба, без печали
В деревеньке за рекою
Жили в мире и покое.
Вот однажды в воскресенье
Молвил дед, с огромной ленью,
Почесав за левым ухом:

Дед:

Испекла бы ты, старуха,
Нынче к завтраку лепешки –
В доме хлеба нет ни крошки!

Старуха:

Тоже скажешь – испеки!
Где же я возьму муки?
В магазине выходной,
Помолчал бы ты, родной!

Дед:

Ох, дожدهшься ты, старуха!
Говорю: сейчас же, мухой,
По амбарам поскребешь –
На лепешки наберешь!
Испеки, хотя б к обеду!

2-й ведущий:

Поплелась, ругая деда.
Там нашлось, и здесь нашлось.
Глядь – муки и набралось!

На лепешки не хватило,
И старуха замесила
Колобок, добавив масло,
Сахар, яйца. Не напрасно
Постаралась. С жару, с пылу
На окошко положила.

1-й ведущий:

Колобок остыл немножко.
Поскучал. И – прыг в окошко!
По дороге покатился,
Песенкой своей хвалился.

Колобок:

Колобок я, колобок,
У меня румяный бок,
Но не это главное.
По дороге я качу,
В школу поступать хочу,
И тянусь я к знаниям.

2-й ведущий:

Первым заяц повстречался,
Удивился, засмутился...

Заяц:

Это что за зверь такой?
Познакомимся с тобой.
В садик я люблю играть,
Бегать, прыгать и скакать.
Веселее вместе, лучше,
Что там школа – это скучно!
Ты портфель забрось в кусты.
Побежали! Первый – ты!

Колобок и Заяц танцуют. В танце
Колобок обманывает Зайца и убегает,
распевая свою песенку.

1-й ведущий:

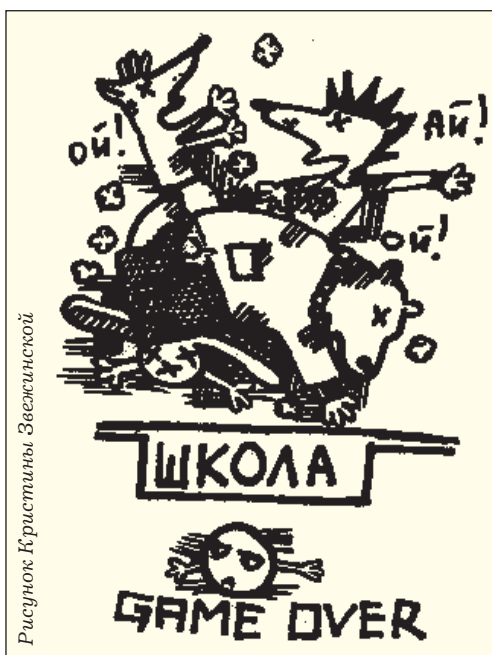
В чащу завела дорожка.
Волк стоит, глаза – как плошки,
Местный злостный хулиган.

Волк:

Тормози-ка ты, пацан!
Что лежит в твоём портфеле?
Что там – пусто? Неужели?
Чипсы, бутерброды, кола?

Колобок:

Нет – учебники, я в школу...



Волк:

Дай сюда, какой вопрос,
А не то получишь в нос!

Танец-пантомима: Волк пытается
отнять у Колобка портфель, но тот
ускользает от него и убегает прочь,
напевая свою песенку.

2-й ведущий:

Поспешает Колобок:
Быстро пробежал лесок,
Выкатился на опушку.
Это что за дом-избушка?!
Посреди просторной хаты
Игровые автоматы,
А хозяин – бурый Мишка.

Медведь:

Заходи скорей, парнишка!
Здесь народ такой веселый –
Навсегда забудешь школу.
За экран садись скорее,
Начинай игру смелее.

Колобок сначала играет, как зача-
рованный, потом решительно закры-
вает экран портфелем и убегает.

1-й ведущий:

Поспешает колобок –
Ох, успеть бы на урок!

Соберет звонок детишек –
И девчонок, и мальчишек.
Вот и мост, а за рекою
Белокаменная школа.
А на берегу на этом...
Торты, пряники, конфеты...
Стол, витрина – ну краса!
А буфетчица – Лиса!

Лиса:

Ах ты, милый Колобок,
Мой румяный дружок!
Ты садись за стол скорее,
Вижу – нет тебя умнее.
Вот попробуй, как все вкусно:
Лимонад, пирог с капустой.
Ты забудешь всё на свете,
Так же, как другие дети!
Откормлю твои бока
Да и съем, привет, пока!

Колобок ест и вяло поет свою песню.

Лиса:

Что за глупые слова?
Прямо кругом голова.
Здесь – пирожные и слойки,
В школе – лишь «колы»
да «двойки».
На столе бананы, груши.
Веселее бить баклуши!

Колобок поет песню еще тише и засы-
пает. Лиса танцует, точит когти. Но тут
звенит звонок. Колобок просыпается,
хватает портфель, прижимает к груди.

Колобок:

Колобок я, колобок,
У меня румяный бок.
Только в жизни главное –
Все науки изучить
И пятерки получить.
Люди ценят знания!

Колобок, пританцовывая, бежит к
вывеске «Школа». За ним следуют Ли-
са, Заяц, Волк и Медведь, повторяя его
движения.

*Ольга Владимировна Аникина – психолог
школы № 30, г. Пенза.*

Сценарий новогоднего праздника

В.Б. Крищенко

Действующие лица: Снегурочка, Дед Мороз, Баба-яга, Домовой, медведь Михаил Потапович, медвежата (дети).

К елке выбегает Петрушка:
Все сюда скорей бегите,
Собирайтесь в этот зал,
Если видеть вы хотите
Новогодний карнавал!
Будут маски, будут пляски,
Игры, шутки, хоровод.
Здесь веселой звонкой песней
Вместе встретим Новый год!

Звучит веселая музыка. В зал вбегают дети и быстро перестраиваются в два круга вокруг елки.

1-й ребенок:
Вот она, елочка наша,
В блеске лучистых огней,
Кажется всех она краше,
Всех зеленей и пышней!

2-й ребенок:
В зелени прячется сказка,
Белая лебедь плывет,
Зайка скользит на салазках,
Белка орехи грызет.

3-й ребенок:
Вот она, елочка наша,
В блеске лучистых огней,
Все мы от радости пляшем
В день новогодний под ней.

Хоровод «Елочка», музыка и слова Р. Козловского.

Дети (поочередно):
Ярче, ярче пусть сверкает
Елка золотом огней,
С Новым годом поздравляем
Дорогих своих гостей.
Лесом частым, полем выюжным
Зимний праздник к нам идет.
Так давайте скажем дружно:
«Здравствуй, здравствуй,
Новый год!»

Хоровод «К нам приходит Новый год», музыка В. Герчик.

Дети садятся на стульчики.

1-й ребенок:
Однажды день и час приходит,
Все ждут с надеждою его приход.
И чудо снова происходит,
И это чудо – Новый год!

2-й ребенок:
За то, что вы так встрече рады,
За доброту открытых глаз
Я вам хочу вручить награду –
Дарю вам сказку сей же час.

Входит Снегурочка:
Пусть от песенки этой кругом
Оживают любимые сказки,
Входит радость, искрясь,
в каждый дом,

А в Снегуркином царстве моем
Даже елочки кружатся в пляске!

Танец елочек со Снегурочкой под музыку «Воздушная кукуруза».

Снегурочка: Как я люблю этот лес,
эту волшебную поляну! Но где же Дед Мороз?

Мы танцуем, не скушаем,
Праздник весело встречаем.
Дед Мороз все не идет,
А ведь скоро Новый год.
Уж пора ему прийти,
Задержался он в пути.
Храбрый Ваня, выручай
И за дедом поезжай!

Ваня:
Я с охотой помогу,
Тройку быстро запрягу.
Путь неблизкий, лес густой,
Надо сани взять с собой.
Запрягу лошадок в них,
Быстрых, резвых, озорных.

Дети исполняют песню «Саночки», музыка А. Филиппенко.

Ваня запрягает двух лошадок в сани и уезжает за Дедом Морозом.

В зале гаснет свет. С криком и свистом на метле влетает в зал Баба-яга.

Снегурочка:
Грохот, свист и тарарам!
Это кто примчался к нам?

(Ответ детей.)
Что же ей от всех нас надо,
Что вам надо от всех нас?

Баба-яга:
Полюбила я детей,
В школу к вам хочу скорей.

У всех ребят елка,
А у меня старая метелка.

Снегурочка:
Уж не знаю, как мне быть,
Пустить ее или не пустить?

Баба-яга:
Надоело мне летать
В этой старой ступе,
Надоело совершать
Страшные поступки.
Я к вам долго собиралась,
Завивалась, наряжалась.
Я еще ведь молодая,
Мне всего-то двести лет,
А веселая какая –
Равной мне плясуны нет!

Снегурочка: Ребята, спляшем с
Бабой-ягой?

Дети исполняют танец «И ни снег,
и ни пурга».

Снегурочка: Хорошо, поверим тебе.
Оставайся на празднике, да смотри не
безобразничай.

Баба-яга: Что вы, детки, что вы, ми-
лые! Я ведь добрая Бабусенька-ягу-
сенька. (К детям.) А Кузю, домового
моего, не видали? Что же это он,
лентяй, лежебока, до сих пор спит?
Пойду-ка его поищу и на праздник
приведу.

Издалека слышится голос Деда
Мороза: «Ау! Ау! Ау!»

Снегурочка: Голос Дедушки Моро-
за, это он кричит: «Ау!» Крикнем Де-
душке Морозу: «Милый дедушка, ау!»

Входит Дед Мороз, говорит привет-
ствие и зажигает елку.

Дед Мороз:
Не забыл вас Дед Мороз,
Песню новую принес.
В хоровод вставайте,
Песню запевайте.

Хоровод «Здравствуй, Дед Мороз!»,
музыка В. Семенова.

Снегурочка: Дедушка, придумал бы
игру, позабавил детвору!

Дед Мороз:
Игр немало есть на свете.
Поиграть хотите, дети?
Эй, веселый мой народ,
Ну-ка руки все вперед!
Самый ловкий кто из вас?
Заморожу всех сейчас!

Игра «Заморожу».

Во время игры Дед Мороз как бы не-
чаянно теряет рукавицу.

Снегурочка (поднимая ее): Дед Мо-
роз, а ты рукавицу потерял...

Дед Мороз: Вот спасибо, давай ее
сюда.

Снегурочка: Возьми, дедушка!

Быстро передает рукавицу по кру-
гу, Дед Мороз начинает ее догонять.

Снегурочка: Дед Мороз, а мы тебя
из круга не выпустим.

Дед Мороз: Как это не выпустите?
А я возьму и выйду!

Игра «Не выпустим».

Снегурочка: Ты спляши, Дед Мороз,
тогда мы тебя и выпустим!

Дед Мороз: Стар я стал, в спине ло-
мота, ну да это не беда. Я старик еще
что надо! Как плясать – так первый я!

Пляска Деда Мороза.

Дед Мороз: Ох, как жарко стало мне,
не привык я жить в тепле. Ой, подуйте
на меня, остудите старика!

Снегурочка: Дети, остудим Деда?

Все дуют, что есть сил.

Песня-игра «Метелица».

Дед Мороз: Ну, молодцы! Остудили
Деда. А теперь, ребята, потихоньку
расходитесь и на стульчики садитесь.

Снегурочка: Сядь, дедуля, отдохни,
послушай детские стихи.

Дети читают стихи.

Неожиданно возле елочки падают
шишки.

Снегурочка:

Кто-то здесь бросает шишки?
Выходите, шалунишки!
Будем рады встретить вас
Мы у елочки сейчас.

Белочки (выбегают из-за елки):

Вы, конечно, нас узнали,
Эти шишки мы бросали.
Мы хотим зайчат позвать,
Чтобы с ними танцевать.

Зайцы: Мы здесь! Мы здесь!

Парный танец белочек и зайчат.

Дед Мороз: Дети, вы зимой в какие
игры любите играть? Кто мне может
подсказать, нам во что теперь играть?

Дети, Снегурочка: В снежки!

Дед Мороз: А ведь я вам из лесу
принес много снежков. Вот они! (Пока-

зывает на ведро с водой.) Ой, ребята, а снежки-то растаяли... Где мой волшебный посох? Сейчас я побегаю вокруг елки, и вода опять станет снежками.

Бежит вокруг елки, в это время ведро с водой заменяют ведром со снежками.

Снегурочка: Дед Мороз, наши дети сами могут тебе снежков налепить и песенку про снежки споют.

Песня-игра «Веселые снежки», музыка В. Вересокиной.

Звучит фонограмма (русская народная мелодия в исполнении балалайки).

Дед Мороз: А вот и Михаил Потапович с медведжатами пожаловал.

Входит медведь с балалайкой, за ним медведжата вкатывают бочку.

Михаил Потапович:

Я медведь – хозяин леса,
Добродушный и большой.
Я в подарок всем ребятам
Сладкий мед принес с собой.

Медведжата поют на мотив русской народной песни «Ах вы, сени мои сени»:

Мы ребята-медведжата,
Любим сладкий мед поесть,
Приготовили мы ложки,
Чтоб всю эту бочку съесть.

Михаил Потапович:

Мы похлопаем в ладоши,
Будет весело всем нам.
Поиграйте все на ложках,
Меду всем сейчас я дам.

Оркестр «Ложечники» исполняет русскую народную песню «Я на горку шла». Пока медведжата играют, Домовой и Баба-яга крадут бочку.

Михаил Потапович: Поиграли вы на славу, всех сейчас я угощу... Где же бочка?

Медведжата (ищут): Нет нигде!

Дед Мороз:

Говорю, Миша, тебе:
Сильно ты не огорчайся,
Помогу в твоей беде!
Я из терема волшебный
Посох только принесу
И разбойников-воришек
Я, конечно, накажу.

Снегурочка:

В терем ходим мы вдвоем
И бочонок ваш найдем.

Снегурочка и Дед Мороз уходят.

Баба-яга и Домовой вкатывают бочку в зал.

Оба: Вот какие мы молодцы!

Домовой: А теперь давай делить! (Ходит вокруг бочки облизывается.) Может, бочку распилить?

Баба-яга: (отталкивая Домового): Ты что, Кузя, того? Бочку нам пилить нельзя.

Домовой: Что же делать нам тогда?

Баба-яга: Эту бочку нам с тобой не разделить.

Домовой:

Стой! Я понял, что ты хочешь.

Ну, Яга, сейчас схлопочешь.

Баба-яга:

Домовой, ты не серчай,
Ты со мною поиграй.
К цели кто скорей придет,
Тот медок и заберет.

Эстафета «Бег в лаптях вокруг елки».

Баба-яга: Ура! Я победила! Бочка моя! (Заглядывает в бочку и падает в обморок.)

Я
хотела бы написать письмо
Р.Н. Бунееву,
Е.В. Бунеевой, О.В. Чиндиловой.
Вы прекрасно пишете книги. Вам
это здорово удается делать. Я хо-
чу с вами встретиться. Когда вы
успели написать эти книги?
Я хотела бы еще узнать, любите
ли вы детей и для кого вы пишете
книги? Как вы стали писателя-
ми? Эта профессия трудная, но
интересная. Я тоже хочу стать
писательницей. Интересно, что
заставило вас писать книги? Да,
наверное, это трудная профессия!
Кстати, немного о себе. Меня зо-
вут Ксения Боева. Учусь я
в 4 "А" классе. Мне нравится

Домовой (тоже заглядывает в бочку и начинает хохотать): В бочке-то пусто!

Баба-яга: Обманули меня! Но я еще покажу вам, на что способна! Все на свете я могу! Помнить будете Ягу!

Шепчется с Домовым, уходят.

Михаил Потапович (выходит): Ребята, Дед Мороз со Снегурочкой не приходили? Что же их так долго нет? Ну, не беда! Сегодня весело у нас, мы Новый год встречаем и всех гостей, и всех детей на танец приглашаем.

Общий танец.

Михаил Потапович: Дети, что-то задерживаются Дед Мороз и Снегурочка. Давайте позовем их. (Зовут.)

Выходят переодетые в костюмы Деда Мороза и Снегурочки Домовой и Баба-яга.

Вместе: Вы нас звали? Вот мы и пришли. (Включить синий свет.)

Поют:

Расскажи, Снегурочка, где была?

Расскажи-ка, милая, как дела?

Баба-яга:

Я за бочкой бегала, Дед Мороз,

Пролила немало я горьких слез.

Вместе:

А ну-ка, давай-ка

плясать выходи.

Ах ты, медведь! Ну ты, медведь!

Ох ты, медведь, погоди!

Михаил Потапович: Ничего не понимаю. А я-то тут при чем?

Баба-яга:

Расскажи-ка, миленький

Дед Мороз,

Ты подарки вкусные нам принес?

Домовой:

Ну какой же был бы я Дед Мороз.

Если бы подарков вам не принес.

Вместе:

А ну-ка, давай-ка

их вместе искать

И будем гостей мы

всех-всех угощать.

Баба-яга: Ребята, вы ведь любите меня, Снегурочку?

Домовой: И меня, Деда Мороза? Нам бочку нужно найти с медом. Обманули нас: пустую подставили, а настоящую спрятали. Помогите нам!

Входят Дед Мороз со Снегурочкой.

– Вот мы вам сейчас покажем! Где спрятана бочка с медом?

Баба-яга и Домовой убегают с криками: «Ой, помогите! Ой, пощадите!»

Михаил Потапович: Дед Мороз, а в этой бочке и вправду нет меда, посмотри!

Дед Мороз (подходит к бочке, дотрагивается до нее посохом и говорит):

Посох стукнет один раз,

И погаснет свет у нас.

Посох стукнет раз и два,

Вы закройте все глаза!

Посох стукнет в третий раз,

Мед появится сейчас!

Заглядывает в бочку и достает из нее маленький бочонок с медом (бочка сделана с двойным дном).

Дед Мороз: Это, мишка, тебе! С Новым годом! С Рождеством тебя!

Старый год кончается,

Хороший добрый год.

Не будем мы печалиться,

Ведь новый к нам идет.

Его мы встретим пением

Ребятчих голосов,

И ждем мы с нетерпением

Веселый бой часов.

Тише! Слушайте! Сейчас

Часы пробьют 12 раз.

Бой часов.

Дед Мороз и Снегурочка раздают детям сладкие подарки.

Дед Мороз:

Жаль, друзья, прощаться надо,

Нам домой уже пора.

Снегурочка:

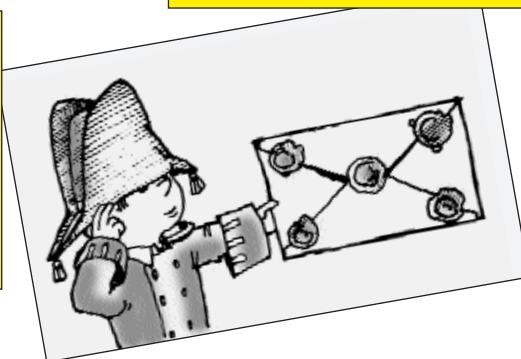
До свидания, ребята,

До свиданья, детвора!

Валентина Борисовна Крищенко – учитель начальных классов школы № 28, г. Норильск Красноярского края.

Уроки литературы как уроки самопознания (Дневник Анны Франк)*

Н.В. Зорькина



Урок 3. «Здравствуй, Анна»

В зависимости от способностей ваших учеников изучение дневника Анны Франк можно сделать детальным или общим. Я считаю, что обязательными для изучения являются следующие вопросы:

- 1) история жизни Анны;
- 2) условия проживания девочки;
- 3) портрет личности (образ);
- 4) сравнительный анализ образов Анны Франк и Адриана Моула.

Урок расписан подробно, от некоторых видов работ можно было бы отказаться, но тогда есть вероятность потерять глубину осмысления текста учениками. Лучше что-то оставить на следующий урок и углубиться в изучение дневника.

Ход урока.

I. Беседа по домашнему заданию.

– Дома вы читали начало дневника Анны Франк. Сегодня мы постараемся создать ее личностный портрет и сравнить ее образ с образом Адриана Моула.

Мир вокруг Анны

1. Обратите внимание на дату первой записи. Какие события происходят в мире?
2. Чем отличается и чем похожа довоенная жизнь Анны на вашу жизнь?
3. Какой характер сформировался у девочки к началу войны? Кто сообщает нам об этом?
4. Какие изменения в жизни произошли? Почему Анна начала вести дневник именно сейчас?

II. Чтение и работа с текстом.

– Чтобы прочувствовать произошедшие в жизни Анны изменения,

давайте поработаем с текстом ее дневника. (Внимание! Это сложное задание. У учителя должен быть готов свой вариант работы с текстом.)

– Прочитайте внимательно, что было запрещено в 40-х годах евреям (с. 203 учебника, 1-й абзац). На основе этих запретов создайте свод правил «Евреям разрешено...». Например:

Евреям можно выходить на улицы только с шести утра до восьми вечера, т.е. на работу и обратно.

Работа с записью от 9 июня 1942 г.

1. Перечитайте текст и опишите укрытие, в котором проживает семья Франк (рассказ от первого лица).

2. Как изменения в жизни повлияли на характер Анны?

3. Прочувствовала ли, поняла ли Анна слова папы («Я еще жива... и это самое главное»)?

4. Как она относится к своей довоенной жизни?

Работа с таблицей.

На доске начерчена таблица, которую надо заполнить, опираясь на прочитанный дома текст:

Анна

Анна и Адриан

Задание: найдите общие и отличительные черты в характере, жизни, условиях жизни двух героев. Докажите свое мнение текстом.

Вспомогательные вопросы:

1. С какой целью герои ведут дневник?
2. Какие факты они заносят в свои дневники?

* Окончание. Начало публикации см. в № 8 за 2004 год.

3. Насколько герои откровенны в своих дневниках?

4. Как они относятся к своему окружению? К родным?

5. Кого они искренне, по-настоящему любят?

6. Как оценивают сами себя?

7. К чему стремятся?

8. Как относятся к жизни?

9. К условиям проживания?

10. Как отличаются дневники в речевом плане?

11. Какую лексику используют авторы? Какой стиль? Какие предложения (простые/сложные)?

12. Какие части речи преобладают в записях каждого из героев?

13. Какой тип речи они используют по преимуществу?

14. Как эти вопросы помогают понять характер героев?

— К Анне война пришла в дом. Именно поэтому девочка начинает понимать ценность самой жизни и истины, жестокой правды и стойкости.

«Я» (Анна)

«Я» (Адриан)

Мир

Мир

Задание: расположите стрелки так, чтобы они отражали взаимоотношения собственного «Я» героев с окружающим миром. Рядом укажите одну-две черты, преобладающие в характере наших героев и точно их определяющие. (Что у нас получилось, см. ниже, в приложении.)

— Продолжим знакомство с дневником Анны.

Чтение текста (запись от 6 января 1944). Читаем самостоятельно, обсуждаем вместе.

1. Что нового мы узнали о характере Анны? (Скромна, никому не навязывает свое общество, несмотря на то что живет уединенно, в замкнутом пространстве.)

2. Как Анна поняла, что влюблена в Питера? Это было ее целью — влюбиться в «подходящую кандидатуру»?

3. Вспомните любовные порывы Адриана. Что заставило его влюбиться?

4. Чьи чувства вам ближе? Кого бы вы предпочли в качестве своего избранника как человека — Анну или Адриана?

III. Домашнее задание.

1. Прочитать учебник, с. 209–217.

2. Ответить на вопросы:

Чего хочет добиться в жизни Анна?

Каков круг ее интересов?

IV. Приложение.

Анализ избранных дневниковых записей (самое очевидное не включено).

20 июня 1942 г. (1-й абзац — осмысление себя в мире.) *Насколько малы я и мои мысли по отношению к окружающему миру. Несмотря на это, я все равно буду высказывать все, что у меня на душе.*

...Идиотка, как я могла забыть... — отношение к себе. Анна ругает себя вполне искренне. К себе достаточно критична и строга. Адриан так о себе даже подумать не сможет.

7 ноября 1942 г. ...Я их люблю просто как маму и Марго, а как на людей мне на них чихать. Папа другое дело, папа для меня — все на свете! ...Мне всегда за все поступки приходилось платить вдвойне: один раз попреками, а второй раз — отчаяньем во мне самой. — Анна страдает от одиночества, от недопонимания в семье. В ней копится обида на недостаточное внимание к ее внутреннему миру. Ощутимо желание Анны владеть папиным вниманием и любовью безраздельно.

...Меня больше не удовлетворяют ни поверхностные проявления нежности, ни так называемые серьезные разговоры... я хочу только, чтобы отец любил меня по-настоящему, не только как своего ребенка, но — Анну, какая я есть. — У Анны сформировалась огромная потребность в любви и уважении — как к сложившемуся человеку.

2 апреля 1943 г. ...Я не могу лицемерить... Я... почувствовала, как было плохо с моей стороны так грубо оттолкнуть ее, но я знала, что иначе не могла. — По отношению к матери Анна не хочет лгать. Это стремление быть всегда честной и держать свое слово. Надо быть сильной, чтобы выдержать мамнины слезы и папины косые взгляды. Или черствой? И как бы ни

признавалась Анна в своей нелюбви к матери, она все равно ее любит. Вам кажется, что Анна ревнует маму и Марго к отцу? Это проявление скрытого эгоизма.

2 января 1944 г. 1-й абзац – самоанализ, стремление к объективности. Период, когда Анна извлекает из жизни уроки, взрослеет, мудреет. Может оглянуться назад, признать свои ошибки. В этом проявляются задатки сильной личности.

6 января 1944 г. ...Я молюсь за всех евреев и всех несчастных людей вместе... – Девочка обладает даром сострадания. Собственная беда не заслонила для Анны весь остальной мир. Она принадлежит ему. Стараются хоть молитвой облегчить чьи-то страдания. Странная закономерность – чем труднее живет Анна, тем больше она думает об остальных.

12 февраля 1944 г. ...Мне так хочется ... всего! – Эта запись раскрывает не только бурю чувств зазимовавшей души, ожившей с первым обманчивым проявлением весны. Душа Анны призывает Жизнь во всех ее проявлениях: она хочет наслаждаться небом, солнцем, воздухом, общением с друзьями и одиночеством, активностью и бездельем, радостью и печалью.

18 февраля 1944 г. ...может вырасти нечто прекрасное, что называется дружбой и создает полное доверие... – Анна обрела родственную душу, человека, который принимает ее такой, какая она есть, интересуется ею, а не ее контрольными и т.п. Почему она не осознает, что любит Питера?

7 марта 1944 г. В этой записи необходимо найти свидетельства того, что Анна повзрослела.

1) Мне нужны не поклонники, а друзья, я хочу, чтобы мною восхищались не за милую улыбку, а за мои поступки и характер. Я отлично знала, что при этом круг моих поклонников станет гораздо уже, ну и пусть, мне хватит 2-3 друзей, лишь бы они были искренними.

2) Я выросла из них (из беззаботных школьных лет) и уже не могу заниматься исключительно чепухой, какая-то часть моей души всегда сохраняет серьезность.

3) Мне предстояло одной справиться с трудной задачей – переделать себя так, чтобы не слышать упреков,

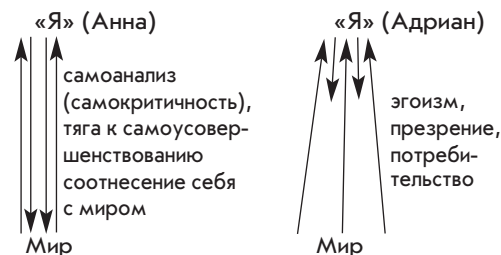
которые ужасно удручали и огорчали меня...

4) ...Я хотела сама, по собственному вкусу переделать себя. Я поняла, что смогу обойтись без мамы, обойтись целиком и полностью, понять это было больно, но еще больнее было осознать, что и папа никогда не сможет стать мне близким другом. Теперь мне не на кого было рассчитывать, кроме самой себя.

...Открыла также счастье внутри себя и панцирь на поверхности и веселости вокруг себя.

Прежний характер именуется уже панцирем, но для всех окружающих Анна пытается быть прежней, а внутренние, душевные потребности не выставляет напоказ.

Особые отношения с Питером развивают в первую очередь Анну. Именно себя ей надо перестроить, улучшить для друга-мальчика. Для подруги этих изменений не потребовалось бы. Со временем – и это отражено в дневнике – окажется, что Анна в духовном развитии переросла Питера. Но, в отличие от Адриана, Анна не станет презрительно относиться к другу. Она будет уделять внимание и его развитию.



Урок 4. «Погибель»

Ход урока.

I. Проверка домашнего задания.

– Мы продолжаем знакомиться с Анной. Девочка находится в заточении. Но и в четырех стенах Анна нашла массу интересных для себя занятий. Она берет уроки и сама делится знаниями. Что еще делает Анна? (Слушает классическую музыку, пишет рассказы и сказки, помогает взрослым, занимается собственным перевоспитанием.)

– Вспомните, Адриан тоже помогал взрослым (постирал белье, помыл посуду, приготовил ужин), тоже работал над собой (писал стихи, создавал газету, читал умные книги, писал ведущему Би-Би-Си). Но почему эти герои так непохожи? Какую профессию хочет выбрать Анна? Как обосновывает свой выбор? (*Польза обществу, стремление отстаивать свои идеалы и взгляды.*)

– А Адриан? (*Нырлящик за губками, ветеринар, поэт. Мальчика привлекает необычность профессии, ее неординарность. Адриан хочет выделиться среди толпы.*)

– Каких людей хочет видеть вокруг себя Анна? Адриан? (*Анна хочет видеть людей, понимающих ее, уважающих ее характер. Адриану важно количество окружающих его людей.*)

– Обратите внимание на запись в дневнике Анны от 12 февраля 1944 г. Как объяснить этот текст?

– Найдите в тексте черты взрослости Анны. Какие высказывания девочки убеждают нас в том, что она действительно стала взрослой? (*Запись от 7 марта 1944 г.*)

– Кто она – оптимистка или пессимистка? Докажите текстом.

– Чья точка зрения вам ближе – матери Анны или ее самой? Чье высказывание мудрее?

– Кто или что помогло измениться Адриану? (*Уход матери, забота об отце, бабушка, Пандора.*)

– Кто или что помогло измениться Анне? (*Несчастье, она сама, Питер.*)

– Как у Адриана складываются отношения с противоположным полом? Как – у Анны? Как это отражено в дневнике? (*Мальчики более грубы, девочки более эмоциональны, чувствительны, поэтому об отношениях с Пандорой в дневнике Адриана почти ничего не сказано. Нет описания чувств. Они только упомянуты. У Анны меньше фактов, зато много описаний собственных чувств и их анализа.*)

– Каково отношение героев к чувствам, которые они испытывают? (*Адриан их стесняется, его чув-*

ство вряд ли можно назвать любовью. С точки зрения Адриана, это необходимость для интеллектуала. Так должно быть. Анна признает свое чувство, растит и лелеет, называет прекрасным. Она не горюет, не смеется над ним, но и не радуется ему, не теряет голову от счастья.)

– Как вы думаете, сможет ли Анна осмеять подарки, сделанные друзьями?

– Что же интересует взрослую, самостоятельную Анну? О чем она размышляет, над чем задумывается?

Итоги беседы: на прошлом уроке мы выделили несколько черт характера Анны и Адриана. Что вам хочется добавить в этот перечень? Изменились ли направления стрелок?

«Я» (Анна)



Мир

«Я» (Адриан)



Мир

II. Слово учителя.

Несколько лет 8 человек прятались в центре Амстердама от оккупационного режима. Но об этом убежище стало известно фашистам, и беглецов арестовали.

Когда война в Европе только началась, нацистами были созданы концентрационные лагеря, в которые отовсюду свозили «врагов нации» (так называемая концентрация врагов нации) – провинившихся, оступившихся людей. Затем в эти лагеря стали отправлять тех, кому не было места в империи Третьего рейха – евреев и славян – низшие нации, необходимые только как дешевая рабочая сила.

По официальным данным, было создано 30 таких лагерей. Люди в них работали, первоначально «исправившихся» выпускали. Со временем неудобных стало так много, что работы, еды на всех не хватало; вскоре лагеря уже не могли вместить всех заключенных. Таких «лишних» людей насчитывалось сотни тысяч. Поскольку они были низшей расой, то ни их

жизнь, ни их смерть не имели значения. Людей сжигали в особых печах заживо или травили газом. (Вспомните одну из серий фильма «Семнадцать мгновений весны»: по городу ездит фургон с красным крестом на борту. Горожане убеждены, что машина перевозит раненых в госпиталь. Но мало кто замечает, что выхлопная труба соединена с фургоном. Это машина-убийца, их называли душегубками.) Других ждала не менее тяжелая участь. На них ставили опыты: делали операции на внутренних органах без наркоза, испытывали новые лекарственные препараты и инструменты, делали пересадку органов, а затем все равно отправляли в крематорий. Из неофициальных источников известно, что таких лагерей было около 150 (Войска СС. Кровавый след / Пер. с нем. / Сост. Н. Лавров. – Р.-н.-Д., 2000. С. 292–298).

В один из таких лагерей под Ригой было отправлено 200 000 евреев из Европы. Из них выжило только 400 человек.

Все герои дневника Анны Франк попали в концлагеря. Давайте прочитаем, как это произошло.

III. Чтение послесловия (по выбору учителя читают 2–3 человека) до слов «распространению содержащегося в нем завета».

– Итак, все герои этого дневника погибли. В том числе и Анна Франк. Найдите и зачитайте завет Анны. («...Все обернется к лучшему... эта жестокость прекратится, в мир вернутся покой и тишина. А я должна до тех пор сохранить свои идеалы; как знать, возможно, в грядущие времена еще удастся претворить их в жизнь. Я сохраню их... потому что до сих пор верю в доброту человеческой души...»)

– Какой вам представляется Анна?

– Почему дневник озаглавлен «Погибель»?

– Можно ли назвать Анну «комплексующей»?

IV. Итог урока: сравним Анну и Адриана.

Вопросы учителя:

1. Кто из двух этих героев более приспособлен к жизни?

2. Кто из них сможет выстоять в сложных ситуациях?

3. Как вы думаете, можно ли назвать их взрослыми?

4. У кого есть свое личное мнение об описанных героями событиях?

5. Кто более реально смотрит на жизнь?

6. Попробуйте в нескольких словах выразить ваши чувства, впечатления, мысли об Анне, о ее дневнике. (Спросить каждого.)

V. Домашнее задание.

1. Ответить на вопрос: кто тебе ближе как человек – Анна или Адриан?

2. Прочитать учебник, с. 220–226 (до записи от 20 июля).

Наталья Владимировна Зорькина – учитель русского языка и литературы, г. Волхов Ленинградской обл.

Дорогие Буневы!

Вы написали самую интересную книгу для 4-х классов «В океане света».

Я просто не знаю, как вас благодарить. Ведь благодаря вам я познакомилась с книгами и рассказами, которых я не знала и научилась вчитываться в текст. Вот, например, книга «Черная курица». Она мне понравилась и даже стала моей любимой сказкой. Вы помогли мне научиться работать с текстом. И теперь я могу спокойно плавать в «Океане света» без всяких препятствий на пути. Большое вам спасибо!

Лера Патрикеева

**Как мои восьмиклассники
подружились с рифмами
(Рассказ аспирантки
своему научному руководителю)**

В.М. Букатов

Я из Вологды. В своей школе в восьмых классах (а их у нас четыре) я веду уроки театра. И вот на одном из уроков мы начали сочинять стихотворные строчки на рифмы С. Михалкова. Я брала какое-нибудь четверостишие из стихотворения «Кто на лавочке сидел...», выписывала рифмы и предлагала восьмиклассникам сочинить к этим рифмам свои собственные строчки.

Сочиняли. Сравнивали варианты. А потом я решила предложить ребятам творческую работу, о которой слышала на театрально-педагогических курсах в Москве.

Парадоксы высокого искусства

Сначала я эту работу провела дома с собственной дочкой. Взяла неизвестное мне стихотворение С. Михалкова. Скопировала страничку, разрежала ее так, чтобы столбик стихотворного текста оказался поделенным по вертикали на две половинки. Мне досталась та половинка, где были только начала строчек, дочери – половинка с концовками. И начали мы с ней сочинять, т.е. восстанавливать стихи на свой страх и риск. Сравнили, чей вариант более связный, а чей более интересный получился.

Надо сказать, что интересными оказались оба варианта. Но у дочки – гораздо понятнее. В моем варианте героя стихотворения – лягушонка – в конце концов родители отшлепали, а в ее – приняли в объятия, хотя он без спроса погулять ушел и его чуть машина не задавила.

Кинулись к источнику. И оказалось, что у Михалкова родители никак (!) не отреагировали, когда Лягушонок пришел с прогулки. Он ожидал,

что его будут ругать или хвалить, а ничего подобного не произошло. Лягушонка это страшно поразило.

Надо сказать, что авторский вариант произвел на меня сильное впечатление. Вот уж действительно, искусство строится на неожиданностях и парадоксах! Ожидала одно, а нашла совсем другое. Я, как и многие учителя, считала, что у Михалкова и басни, и детские стихи – это прежде всего наизидание. А тут вдруг увидела, что ничего подобного. Ведь искусство и наизидания – вещи разные.

Стихи

получились довольно складные

Для урока с восьмиклассниками я выбрала несколько стихотворений – на одну страничку и без названия. Скопировала отдельно правые и левые половинки стихотворных столбиков (закрывая чистым листом то одну, то другую половинку странички). Заготовок у меня получилось много.

Урок начался с деления на команды. Потом посыльные вытянули варианты, и работа закипела. Один сидит пишет, другие его в бок толкают и советы дают, какое слово зачеркнуть и что вместо него поставить. А то и вовсе ручку начинают отнимать – самим почеркать захотелось.

Шум, конечно, был, но – рабочий. Некоторые ученики пытались в другую группу сбегать, посмотреть, что там у них получается. Но одинаковых версий не было. В каких-то группах, конечно, со стихосложением возникли проблемы. Приходилось, например, подсказывать, какие могут быть в том или ином месте рифмы. И буквально через несколько секунд стихи получались! Причем довольно складные.

Уже со второго кона многие посыльные старались вытянуть вариант с правой половинкой текста, где к окончаниям строчек нужно было присочинить начала. Сочинять концовки оказалось гораздо сложнее.

Но так или иначе, а за урок у нас возникала масса вариантов. И все такие интересные!

Кот в мешке

Скажем, знаменитое «Тра-та-та, тра-та-та, мы везем с собой кота...» в начальных классах дети спокойно дописывают (для них я и заготовила это стихотворение). А вот в восьмом эту «Песенку друзей» почему-то никто не знал, и получилось: «Красота, красота! Сеня взял в мешке кота, Васенька – собаку, Коля – забияку, Максим – попугая. Вот компания какая!» Смысл этого варианта сводился к тому, что если животное рядом, то его выгуливать не надо.

А вариант другой команды заключал мораль о том, что жить надо лучше, не ссориться, страну «нужно защищать и деревню посетить»...

Был и такой вариант, не очень складной, но по сути верный: «Закричали дембеля дружно: нужно лучше быть. Предавать страну не нужно, нужно всех любить. Всю свою дорогу не предавай друзей, тогда они помогут и станет веселей!»

Прилизал умело папу...

Даже стихотворение про парикмахерскую (из цикла «Моя улица») оказалось для восьмиклассников весьма коварным. Напомню:

Папа к зеркалу садится:
– Мне подстричься и побриться!
Старый мастер все умеет:
Сорок лет стрижет и бреет.
Он из маленького шкапа
Быстро ножницы достал,
Простыней укутал папу,
Гребень взял, за кресло встал.
Щелкнул ножницами звонко,
Раз-другой взмахнул гребенкой...

Те, у кого были начала стихотворных строчек, не могли сообразить, откуда же парикмахер может достать свои ножницы: «Он из маленькой бутылки быстро ножницы берет». Никто не смог догадаться, что в авторской версии был шкаф.

Трудности возникли и с гребенкой: «Щелкнул ножницами ловко, раз-другой взмахнул расческой». Конечно, не очень складно, но все-таки

расческой махал! А у соседей появляются электробытовые чудеса цивилизации: «Щелкнул ножницами смело, раз-другой взмахнул он феном».

Эта же команда предложила и весьма забавный вариант начальных строчек: «Старый мастер, дед Фадей, сорок лет стрижет людей».

А вот вариант, который возник при дописывании начала строчек: «Клиент на стул садится, причесаться и побриться. Парикмахер все умеет: ловко он стрижет и бреет. Из коричневого шкафа (привыкайте к «ритмическим синкопам»!) он ножницы достал, прилизал умело папу, высоко за кресло встал. Щелкнул ножницами звонко, рот ему заткнул гребенкой...»

Мы сегодня как слоны

С детским стихотворением про аптеку справились все. Но и тут получились забавные варианты.

Авторская концовка у этого стихотворения такая: «Мы сегодня не больны, нам лекарства не нужны».

А вот варианты восьмиклассников: «Мы сегодня, как слоны: нам лекарства не нужны»; «Если люди не больны, им лекарства не нужны»; «Мы сегодня нездоровы, нам лекарства все готовы»; «Мы сегодня заболели, нам лекарства не нужны, потому что мы лентяи, не хотим лечиться мы».

Неожиданные варианты возникали при восстановлении таких строчек: «За стеклом стоят в порядке склянки, банки и горшки. В них таблетки и облатки, капли, мази, порошки».

По версии «реконструкторов», «За стеклом стоит лекарство: склянки, банки, лейкопластырь. В них таблетки и салфетки, капли, мази и пипетки». Или: «На полке стоят в порядке банки, щетки и горшки. В них шампунь и облатки, и зубные порошки. Эти люди не больны, им лекарства не нужны».

Чтобы реанимировать интерес

Сорок минут для учеников промчались в мгновение ока. Прозвенел звонок, а им так хотелось и почитать классу свои варианты, и вместе посме-

яться, но мы ничего этого просто не успели. Зато ребята весь оставшийся день что-то без устали обсуждали, приставали к учителям с вопросами по стихосложению. В школьной библиотеке на Михалкова возник, в прямом смысле слова, ажиотажный спрос.

И вот я думаю: а что же дальше? Восьмиклассникам восстанавливать стихи было интересно. Но погружение в практику стихосложения программой не предусмотрено.

Конечно, стихосложением надо заниматься не в восьмом классе, а как можно раньше. Но что делать, если ребят до сих пор никто не погрузил в поэзию? Как же им потом без нее жить? Может быть, дело не в том, что современные дети не любят стихи, а в том, что учителя литературы не любят сочинять интересные уроки? Поставили «галочку» — и баста. Некрасова «прошли», Пушкина «прошли»... Тоска смертная!

Так, может быть, хотя бы на стихах Михалкова все-таки взять и попробовать окунуться в поэзию? Ведь, когда материал «легонький» (стишки же детские!), то у подростков возникает впечатление, что они мигом со всем этим справятся. С текстами Пушкина или Некрасова они так азартно возиться не будут. Классикой они уже травмированы. Чтобы реанимировать их интерес к высокому искусству, для начала надо взять что-то «простенькое». И Михалков как нельзя лучше для этого подходит. Стишки вроде бы простые, а глубина в них порядочная — не у каждого современного «взрослого» поэта такую сыщешь. Недаром его детские стихи стали классикой.

Придется попытеть

Мысленно возвращаясь к уроку, я все думаю: ну ладно, детям это занятие понравилось. Но вот спросит у меня какой-нибудь учитель математики или той же литературы: «Ну и чему же вы их за этот урок научили? Биографию Михалкова не прочитали, ни одного стихотворения по смыслу не разобрали...» А мне и ответить нечего...

А потом я решила, что, во-первых, никто не спросит. Во-вторых, раз ученикам нравится, то это уже немало. И, в-третьих, если до восьмого класса ученик, посещая уроки литературы, так и не узнал, что такое рифма, то пусть он с ней в конце концов познакомится хотя бы на моих уроках театра. Ведь этот класс никогда поздравлений в стихах не писал. А теперь, я думаю, скоро начнут — жду каких-нибудь праздников: дней рождения, Нового года. Вдруг захотят поздравить стихами...

А планирую я продолжить работу так. Будем заниматься всякими шифровками. Например, устроим поэтическую викторину. Каждая команда из трех человек по одному сборнику стихов (либо по разным — это зависит от школьной библиотеки) выберет четверостишие и все слова в нем заменит синонимами. Получится что-то невразумительное. Остальные же должны будут отгадать исходный вариант.

Уж как они будут и листать, и рыться, и прикидывать, и соображать... Одним словом, придется попытеть!

Реплика-комментарий научного руководителя

Молодец! Просто здорово!!!

А еще можно попробовать коллективно сочинять поздравительные буриме. Одна команда сочиняет одну парную рифму, другая — другую. Вы все пары перемешиваете и снова раздаете командам для того, чтобы они придумали текст с этими рифмами. А тема одна — поздравление.

Если собрать все варианты — получится занятная рукописная книжица. У каждого класса своя. И даже если с ошибками — не страшно. Ведь интересно же. Не только сами ребята, но и родители, и учителя — наверняка все зачитываться будут, хохоча до слез. И наш читательский смех будет беззлобным. Вот тогда, как справедливо заметили в своей версии юные поэты-реконструкторы, всем нам станет веселей.

Вячеслав Михайлович Букатов — доктор пед. наук, Институт художественного образования, г. Москва.

Проектной деятельности в начальной школе были посвящены материалы одного из номеров нашего журнала (см. № 5 за 2004 г., с. 3–16). Продолжая эту тему, предлагаем вниманию наших читателей публикации, в которых представлен опыт работы начальной школы № 56 и гимназии № 12 г. Тюмени.

Воспитательные возможности технологии проектно- исследовательской деятельности

О. В. Федоскина



Дорога та, что сам искал,
Вовек не позабудется.

Н. Рыленков

В ряде документов, подготовленных Министерством образования и ориентированных на воспитательную деятельность современного общеобразовательного учреждения, последнее рассматривается как «фундаментальная социокультурная база воспитания и развития детей».

Начальная школа является составной частью всей системы непрерывного образования. Одна из главных ее задач – заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка. Педагоги начальной школы призваны учить детей творчеству, воспитывать в каждом ребенке самостоятельную личность, владеющую инструментарием саморазвития и самосовершенствования, умеющую находить эффективные способы решения проблемы, осуществлять поиск нужной информации, критически мыслить, вступать в дискуссию, коммуникацию.

В письме Министерства образования России от 02.04.2002 г. № 13-51-28/19 «О повышении воспитательного потенциала образовательного процесса в общеобразовательном учреждении» учителям предлагается переосмыслить используемые ими методы, приемы, образовательные технологии и отобрать в свой арсенал

самые эффективные, способствующие решению поставленных задач. Особое внимание хотелось бы привлечь к следующему положению: «Организация самостоятельной творческой исследовательской деятельности учащихся на уроке и соответствующего пространства реализации полученных знаний, умений и навыков в практической социально и личностно значимой деятельности во внеурочное время содействует эффективному решению воспитательных задач».

На наш взгляд, этот документ возвращает отечественную педагогику к **переосмыслению проектного метода**, который довольно широко внедрялся в практику отечественного образования в середине 20-х годов прошлого столетия. Тогда метод проектов использовался и во внеурочной деятельности (на нем основывалась работа пионерских отрядов). К сожалению, в 1931 г. данный метод был «приговорен» постановлением ЦК партии к изъятию из российского образования.

Однако практика последних лет показывает, что технология проектно-исследовательской деятельности выдвигается на одно из лидирующих мест по применению и широте использования в образовательном процессе современной школы. В связи с этим в рамках курсов повышения квалифи-

кации «Современные образовательные технологии», практических семинаров, заседаний творческих групп и лабораторий, организованных при кафедре начального образования ТОГИРРО, тюменские педагоги имеют возможность теоретически и практически осваивать эту технологию.

В ряде образовательных учреждений накоплен богатый опыт по ее применению в практике начальной школы. В качестве примера приведем ряд проектов, осуществленных в гимназии № 12 и начальной школе № 56 г. Тюмени. Это и коллективные проекты детско-взрослого сообщества «Наша школа. Наш класс», «Мой дом, мой класс и я – большая дружная семья», «Мы пишем историю», «Школа вчера, сегодня, завтра», «Люблю тебя, мой край родной», «Природа родного края», «Тюмень – жемчужина России», и групповые проекты «Маленькие и большие коллекционеры», «Проба пера», и индивидуальные ученические проекты «Создаю домашний музей», «Я проектирую улицы города», «Музыка собирает друзей» и многие другие.

Чем же привлекает педагогов технология проектно-исследовательской деятельности? Какие возможности она предоставляет для развития ученика? Каков диапазон ее применения в образовательном процессе начальной школы? Постараемся ответить на эти вопросы в нашей статье.

Для начала совершим краткий экскурс в историю педагогики. Родоначальником метода проектов считается американский педагог В.Х. Кильпатрик. В своей работе «Метод проектов» он развивает идею обучения через организацию целевых актов: «Во мне все сильнее росло убеждение, что объединяющая идея, которую я искал, должна была найти воплощение в от всего сердца производимой, целесообразной деятельности, т.е. в сердечном целевом акте. Вот к этому-то целевому акту, особенно подчеркивая слово *целевой*, я лично прилагаю термин проекта».

Интересное звучание приобретает метод проектов в разработках

М.В. Крупениной [4]. Он преподносится ею как метод, комплексно реализующий ряд педагогических принципов – самостоятельность, сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных, индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализацию субъектной позиции ребенка в педагогическом процессе, взаимосвязи педагогического процесса с окружающей средой и т.д.

Мы видим, таким образом, что все обозначенные сегодня принципы личностно ориентированного подхода в образовании были актуальны и значимы для развития российской педагогики почти век назад.

В современной педагогике «метод учебного проекта – это одна из личностно ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики» [2].

Организация проектно-исследовательской деятельности укладывается в структуру деятельности: мотив → проблема → цель → задачи → методы и способы → план → действия → результат → рефлексия и предполагает несколько этапов:

I – погружение в проект;

II – организация деятельности;

III – осуществление деятельности;

IV – презентация результатов.

Варианты использования данной технологии практиками начальной школы достаточно подробно описаны в недавно опубликованной статье Н.В. Ивановой [1]. Нам же хотелось бы обратить внимание педагогов на **воспитательные возможности этой технологии** как движущей силы социокультурного развития младшего школьника, т.е. воспитания у него нравственной, коммуникативной, правовой, интеллектуальной и информационной культуры, художественной, экологической, экономической культуры и культуры труда, адаптированной

ности к современной жизни, развития самостоятельности, умения благотворно влиять на социум.

Особенно ценны воспитательные возможности групповых проектов, когда **в процессе совместной деятельности небольшого коллектива появляется совместный продукт**. Работая в референтной группе, школьник осваивает и присваивает социальные нормы, выстраивая свою личностную позицию. Работа над учебным проектом – это один из способов вхождения школьника в социально нормированную деятельность, в которой ребенок учится определять границы своей свободы, самостоятельности и ответственности.

В основе каждого учебного проекта лежит некая проблема, из которой вытекают и цель, и задачи проектной деятельности учащихся. В соответствии с этим у ученика имеются возможности расширения и совершенствования своих интеллектуальных знаний, овладения навыками учебной деятельности, практических умений, поиска, обработки, сохранения и передачи информации, формирования умений работать с книгой как источником познания. Всё вышеперечисленное относится к ряду показательной интеллектуальной и информационной культуры.

Рефлексия деятельности – важный этап в учебном проектировании, который нацелен на развитие у ребенка навыков самоанализа. Во время презентации мы узнаём, что было сделано детьми во время самостоятельной проектной работы. Для педагогов **очень ценен скрытый результат проектной деятельности**, и поэтому презентация не должна ограничиваться демонстрацией конечного продукта работы. Учащиеся, конечно же, представляют изготовленный чертеж, эскиз, альбом на тему проекта, школьную газету с подбором статей на определенную тему, макет, спектакль или концерт. Продукт работы над проектом помогает наглядно продемонстрировать, **каков был замысел решения поставленной проблемы. Но самое главное –**

то, что на презентации школьники учатся анализировать свои идеи, пытаются связать итоги коллективного обсуждения с намеченным планом и осуществленным ходом работы, а в конечном итоге – с полученным результатом, отмечают удачные творческие находки, стараются оценить вклад каждого и умение работать «в команде».

Ученик постепенно начинает понимать, что **учебный проект – это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися в виде цели и задачи, причем результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы – носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей**. Ребенок получает эмоциональное подкрепление, которое служит стимулом для его дальнейших действий, открывает горизонты творчества. Таким образом, следует отметить и еще один значимый воспитательный аспект работы ученика над проектом – это воспитание эмоционально-эстетической культуры. Через проекты, связанные с искусством, ребенок познает различные стороны окружающей действительности, учится лучше ориентироваться в жизненных ситуациях, понимать значимость происходящих событий, находить в окружающей жизни ее прекрасные стороны, а это, в свою очередь, рождает стремление создать что-то свое, новое, творить и преобразовывать окружающую действительность по законам красоты.

Метод предусматривает личностный подход в обеспечении мотивации проектной деятельности, так как только личная заинтересованность ученика в получении результата может поддерживать его самостоятельность и целеустремленность, упорство и настойчивость, помогать преодолевать возникающие по ходу дела трудности и проблемы. Все это способствует воспитанию культуры труда и здоровья младшего школьника.

Таким образом, технологию учебного проекта можно считать:

- лично ориентированной, деятельностной, здоровьесберегающей и культуросообразной;
- воспитывающей базовую культуру личности;
- развивающей умения самовыражения, самопроявления, самопрезентации и рефлексии, а значит, способствующей саморазвитию;
- воспитывающей личностные качества – целеустремленность, самостоятельность, толерантность, коллективизм, ответственность, инициативность и творческое отношение к делу.

Перечисленные характеристики позволяют сделать вывод о том, что использование воспитательных возможностей технологии проектно-исследовательской деятельности в практике начальной школы будет способствовать созданию условий для воспитания младшего школьника как субъекта социокультурного развития.

Литература

1. Иванова Н.В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе // Начальная школа. 2004. № 2. С. 96–101.
2. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пос. для учителей и студентов пед. вузов. – М.: АРКТИ, 2003.
3. Планирование воспитательной работы в классе: Мет. пос. / Под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ «Сфера», 2001.
4. Цветкова И.В. Экология для начальной школы. Игры и проекты: Популярное пос. для родителей и педагогов. – Ярославль: «Академия развития», 1997.
5. Чечель И. Метод проектов, или Попробуй избавиться учителя от обязанностей всезнающего оракула // Директор школы. 1998. № 3.

Ольга Владимировна Федоскина – ст. преподаватель кафедры дошкольного и начального образования Тюменского областного государственного института развития регионального образования.

Учимся использовать новые образовательные технологии

С.Ф. Шнейдер,
О.Я. Митрякова

Современная школа должна стать центром социокультурного развития учащихся, поставив своей целью воспитание человека Культуры. Третий год коллектив нашей школы работает над этой проблемой, определив главные направления деятельности педагогов: воспитание нравственно-правовой, эмоционально-эстетической, интеллектуально-информационной и коммуникативной культуры, а также культуры здоровья младшего школьника.

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

Особый интерес педагогов нашей школы вызывает технология проектно-исследовательской деятельности, и тому есть веские причины. Каждый учитель в первую очередь отмечает, что работа над проектами обогащает ребенка новыми знаниями, пробуждает и укрепляет в нем интерес к познавательной деятельности, помогает систематизировать знания, выйти на уровень обобщений, развивает творческий потенциал. В классах заметно повышается статус детей, склонных к творчеству, фантазированию, «романтиков», мечтателей. Проектная деятельность ставит каждого ребенка в позицию активного участника, дает возможность реализовать индивидуальные творческие замыслы, формирует информационный инструментарий, учит работать в команде. Это ведет к сплочению класса, развитию коммуникативных навыков учащихся. Создается обстановка общей увле-

ченности и творчества. Каждый вносит посильный вклад в общее дело, выступает одновременно и организатором, и исполнителем, и экспертом деятельности, а значит, берет на себя ответственность за производимое действие.

Мы предлагаем вам познакомиться с одним из вариантов проведения Дня защиты проектов, на котором был представлен итог долгосрочной интегративной работы по теме

«Березка – символ Родины моей»

Каждый класс представил в актовом зале школы свои выставки, стенды, плакаты по заявленной теме.

Сцена оформлена в виде березовой рощи. Звучит песня-хоровод «Во поле березонька стояла».

Чтец 1:

Мы с вами родились в России,
В стране, где жара и мороз,
Где небо то хмуро, то сине,
В стране тонкоствольных берез!

Звучит аудиозапись песни «С чего начинается Родина».

Выходит Березка:

Здравствуйте, дети! Как я рада
Быть с вами в этот день весенний
рядом!
Спасибо, что березку не забыли,
Ей этот светлый праздник
посвятили.

Чтец 2:

Березке русской праздник
посвящаем,
О ней теперь мы очень много
знаем
И знанием готовы поделиться.
Нам всем пришлось немало
потрудиться.

Чтец 3:

Мы много книг перечитали
И материалы отбирали,
Мы рисовали, сочиняли,
Стихи березке посвящали.
Писали мы ученые конспекты,
И вот пред вами все наши проекты!
Представление членов жюри, объявление порядка защиты проектов.

1. Проект «Вдохновение».

Ведущий во вступительном слове рассказывает, какие добрые, красивые чувства рождает в душе русская березка, как хороша она в любое время года. Ее скромная красота вдохновляла многих писателей и поэтов на создание прекрасных произведений. Вот и ребята посвятили березке свои первые сочинения в стихах и прозе.

Учащиеся рассказывают о своих поэтических открытиях и находках, делятся впечатлениями, читают свои сочинения.

«По-моему, березка – самое красивое дерево на свете. В каждое время года хороша она по-своему. Чуть пригреет солнышко – березка начинает наряжаться, излучает тепло. Когда я встречаю березку, то мне хочется погладить ее ствол».

Зеленин Дима

Я люблюсь красивой природой.
Как прекрасна ты, Родина-мать!
Восхищаюсь я русской березкой
И хочу про нее рассказать.
Безмятежна, стройна, боязлива,
В то же время сильна и верна,
Сердцу русскому будешь ты мила
Год за годом, во все времена!

Яна Штангей

2. Проект «Рисуем русскую березку».

Для защиты проекта класс приготовил панно «Вечно жить березовым рощам», на котором представлены живописные работы учащихся, и выпустил журнал «Березка в творчестве русских художников».

Художник:

Для этой выставки картин
Трудились вовсе не один –
Весь 3-й «Б» проект готовил:
Одни писали реферат,
Трудились много дней подряд,
Другие рисовали лес,
В нем мир березовых чудес...
Плечом к плечу трудились рядом,
Помочь друг другу были рады.
Ребята представляют свои работы.

3. Проект «Березка в творчестве русских поэтов и писателей».

Учащиеся подготовили выставку книг, выпустили стенгазету, предста-

вили на суд жюри сценарий литературного вечера, который включил подборку произведений о березе.

4. Проект «Березовое царство – хорошее лекарство».

Школьники составили медицинский бюллетень, собрали для выставки медицинские препараты, изготовленные на основе растительного сырья, которое дает береза, написали сценарии рекламы и теперь представляют их, разыгрывая как сценки.

Сценарий рекламы № 1

Входит, хромая, пожилая женщина на костылях. Здоровается.

Врач: Проходите. Садитесь.

(Больная, скрипя и охая, садится.)

На что же жалобы, хорошая моя?

Больная: Ох, милый доктор, скрючило меня!

Слышь, как суставы щелкают, скрипят.

Врач: Так... Поясница, ноженьки болят?

Больная кивает.

Врач (подает бутылочку):

Принять лекарство «Сок березы» вы должны,

Две полных чайных ложки вам нужны.

Больная пьет... Выпрямляется.

Врач: Что, полегчало, милая, немножко?

Как ваши поясница, ручки, ножки?

Больная (с легкостью встает):

Да, очень, очень полегчало!

Спасибо, доктор, я спешу!

Пока-пока! Я поскакала!

Убегает, забыв про костыли.

Сценарий рекламы № 2

Врач: Следующий.

(Входит больная, задыхаясь, кашляя и чихая.)

Вас слушаю.

На что есть жалобы, больная?

Больная (сквозь кашель):

Удушье, доктор, видно, доконает.

И кашель напрочь одолел!

Бронхит до смерти надоел!

Врач:

Мне эти жалобы знакомы.

У вас и астмы все симптомы.

Больная приходит в ужас.

Врач:

Да не рыдайте, дайте срок –

Болезни лечит из березы сок.

(Достает бутылочку.)

Примите ложечку-другую.

(Больная принимает лекарство.)

Ну что? Я верно вам толкую?

Больная:

Да, белый свет я увидела!

Не кашляю! Свободно задышала!

Спасибо, доктор, побегу.

Теперь и прыгать я могу!

Убегает.

Врач:

У кого удушье, астма,

В горле боль или отек,

Пейте чудное лекарство –

Из березы русской сок!

5. Экологический проект «Мы посадим березы кругом».

Ребята разработали план озеленения улиц микрорайона, сделали необходимые расчеты.

Ведущий:

Проекта интереснейший вопрос
Заставил нас задуматься всерьез.

Мы план составили и начертили
схему,

Писали реферат на тему
О том, что видов 60 берез бывает.

Одни кустарники собою
представляют,

Другие – дерево ветвистое такое,
А третьи по земле ползут змеею.

6. Творческий проект «Если рядом с тобою береза».

Ребята собрали материал и составили энциклопедию о видах берез нашего края, их использовании в быту, медицине, промышленности.

Ведущий:

Проект не прост. Все мы вначале
В библиотеках материал искали.

Смотрели в словари,
энциклопедии читали,

Своих знакомых, бабушек пытали.
Собрав необходимый материал,

Отбор его мы провели старательно.
Затем о том, что каждый разузнал,

Энциклопедию писали
обстоятельно.

7. Творческий проект «Береза – символ Родины моей».

Учащиеся совместно с родителями сняли видеофильм, в котором рассказали о красоте скромной русской березки, ставшей символом России. Видеофильм сопровождается текстом:

У каждой страны есть свой символ среди деревьев. Так, символом Греции с древних веков является олива, в Японии священное дерево – сакура, символ Канады – клен. В этих символах отразилась душа народа, его история и традиции.

Россия – край белоствольных берез и бескрайних полей.

Вот она, раскидистая кудрявая березка, стоит, словно нарядная красавица из русских народных сказок, в белом сарафане, с золотистыми сережками и нежно-зелеными клейкими листочками, до самой земли наклонив свои ветки, будто кланяясь в пояс и говоря: «Мир вам, люди добрые!».

Любят в России белую березу. Издревле в ней видели символ девичьей красоты, нежности, воспевали ее в песнях за ту теплоту и радость, которую она дарит людям.

Под сенью берез создавали свои прекрасные музыкальные произведения русские композиторы: Глинка и Мусоргский, Римский-Корсаков и Чайковский. Лирической задушевностью наполнены пейзажи на полотнах русских художников: Саврасова и Куинджи, Левитана и Шишкина и многих других. Береза всегда вдохновляла русских писателей и поэтов.

Веками складывался образ жизни русского народа. Во время весенних праздников крестьянские девушки «завивали» березки, водили под ними хоровод, пели песни, закликая весну.

Береза стала поэтическим олицетворением России. Где бы ни был русский человек, он всегда, тоскуя о Родине, воскрешает в памяти шумящую на ветру, залитую солнцем или запорошенную морозным инеем стройную красавицу березку.

После всех выступлений и обсуждений слово предоставляется Березке:

Смотрела я ваши конспекты,
В них, дети, все ваши проекты.

Всё, что знать обо мне людям надо,
Как любить меня и беречь –
Обо всем вы вели нынче речь.
А сейчас сообщить я вам рада:
Отличившимся будет награда!

Подведение итогов, вручение дипломов и грамот.

Светлана Фридриховна Шнейдер – заместитель директора по учебно-воспитательной работе;

Ольга Яковлевна Митрякова – учитель-методист, начальная школа № 56 г. Тюмени.

Воспитание младших школьников в условиях школы полного дня

*В.А. Христель,
Г.В. Мыльникова*

В одном из номеров журнала «Народное образование» мы встретились с такими понятиями, как «школа-фабрика» и «школа-дом». Автор статьи пишет, что в огромных «школах-фабриках» маленький ребенок чувствует себя жалкой песчинкой, что противопоставлено детскому самоощущению.

Безусловно, наша школа полного дня – это «школа-дом». Почти всех детей мы знаем по именам, здесь они чувствуют себя полноправными хозяевами. Условия позволяют нам на хорошем профессиональном уровне строить единую воспитывающую среду, создавать благоприятный для ребенка психологический климат, основывающийся на доброжелательности, взаимопомощи, неприкосновенности прав ребенка, уважительности – т.е. на той совокупности отношений, которая благотворно влияет на воспитание нравственной личности.

Конечно же, осуществляя задачи программы «Культура жизнедеятель-

ности», мы призваны вооружить школьников определенной системой знаний, умений и навыков, приобщить их к культуре, готовить к самостоятельной, общественно значимой деятельности, к продолжению образования. Однако не менее значимое место в нашей программе отведено воспитательной функции, связанной с формированием у детей ценностного отношения к миру, культуре, окружающей среде, с осознанием себя в этом мире, с развитием своего «Я», с нахождением своего места среди других людей.

Планируя свою деятельность в рамках программы, мы ориентируемся на нравственно-ценностный потенциал ребенка: это восприятие и понимание таких общечеловеческих ценностей, как «семья», «школа», «Родина», «природа», «дружба со сверстниками», «уважение к старшим».

Наши педагоги понимают, что школе и семье предстоит многое сделать, чтобы возродить во многом утраченные понятия чести рода, ответственности за фамилию, вернуться к осознанию того, что семья – это величайшая нравственная ценность. Дети вместе с родителями участвуют в исследовательской деятельности по изучению истории своей семьи, национальных, спортивных и других традиций. Опыт семейного воспитания представляется отдельными классными коллективами в форме стенгазет, фотомонтажей и т.д.

Такое качество, как патриотизм, у младших школьников проявляется прежде всего в заботе о своем классе, чувстве гордости за свою школу. Многие интересные дела и мероприятия, поддерживающие и развивающие эти чувства в детях, стали у нас традиционными.

Одно из подобных мероприятий – посвящение первоклассников в гимназисты. Происходит это всегда торжественно.

Первоклассникам зачитывается кодекс чести гимназии, а затем они хором повторяют за педагогом слова клятвы гимназиста. Это позволя-

ет им почувствовать себя старше, ответственнее и значительнее, а также то, что отныне они приняты в большую, дружную семью, объединяющую разные поколения.

Ежегодно у нас проходит презентация классных коллективов. Дети делятся друг с другом своими достижениями, знакомят с яркими, запоминающимися событиями, произошедшими в классе.

Так, в апреле у нас проходят Дни защиты проектов. Мы видим интересные и ценные результаты совместной детско-взрослой внеурочной деятельности, направленной на воспитание у детей чувства патриотизма. Назовем такие проекты, как «Наш класс. Наша школа», «Мой дом, мой класс и я – большая дружная семья», «Мы пишем историю», «Школа вчера, сегодня, завтра».

Любовь к родному краю воспитывается у детей при участии в проектах «Люблю тебя, мой край родной», «Край, в котором я живу», «Природа родного края».

Большое внимание мы уделяем воспитанию в детях таких качеств, как доброта и отзывчивость, уважительное отношение к старшим, милосердие, честность в отношении с товарищами, дружелюбное отношение к сверстникам. Важным в сложившейся в современном обществе ситуации мы считаем воспитание у детей чувства равенства, а значит, взаимопринятия и уважения.

Особое значение мы придаем воспитанию в наших детях трудолюбия: осознанию значимости труда, самостоятельности, инициативности и творчества в труде, бережного отношения к его результатам. В условиях режима полного дня у педагогов появляется больше возможностей наблюдать за участием детей в трудовой деятельности, заинтересовывать их результатами этой деятельности, анализировать отношение каждого ребенка к труду. Дети, начиная с 1-го класса, участвуют в уборке кабинетов, дежурствах, работе на пришкольной территории,

где каждый класс отвечает за порядок и чистоту на своем участке, сажает деревья и ухаживает за ними.

Воспитывая в детях самодисциплину, мы развиваем в них самоуважение, деловитость и пунктуальность, требовательность к себе, учим соблюдению правил, культурных норм. Оценка ребенком собственных качеств играет существенную роль в самовоспитании, в развитии нравственных качеств личности. Ведь развитие самосознания происходит по мере установления в сознании ребенка связей между поступками и качествами своей личности. Поэтому мы приобщаем своих воспитанников к доступным им формам и методам самоанализа и самооценки.

В заключение хотелось бы сказать, что, как бы ни была пестра палитра школьных дел, наши педагоги стремятся объединить их направленностью на духовные достижения человека: Добро, Истину, Красоту во всех их проявлениях.

Вера Андреевна Христель – заместитель директора гимназии № 12;

Галина Владимировна Мыльникова – воспитатель группы продленного дня гимназии № 12, г. Тюмень.

Проектная деятельность детей и взрослых как фактор успешности воспитания и обучения

Л.В. Варакина

Данные ежегодно проводимого в нашей гимназии анкетирования показывают, что содействие воспитательно-образовательному процессу большинство родителей считает

делом обязательным, полезным, интересным. Поэтому учителя начальных классов стараются с первых дней пребывания ребенка в школе всеми доступными средствами преодолевать обособленность семьи от школы, достигать взаимодействия с родителями, согласовывать семейное воспитание со школьным. Успешным средством преодоления разобщенности семьи и школы является совместная проектно-исследовательская деятельность.

Выбирая два года назад проектную деятельность в качестве объекта для изучения и овладения новой педагогической технологией, учителя начальных классов исходили из следующих положений:

- Проектная деятельность сегодня рассматривается как основа обучения и развития активной творческой личности.
- Работа над проектами должна быть ориентирована на развитие познавательных интересов, исследовательских умений, на углубление и расширение знаний, на формирование таких качеств мышления, как целостность, конструктивность, вариативность, критичность.

- В процессе проектной деятельности дети приобретают социальную практику за пределами школы.

Данная технология постепенно вводится во всех начальных классах гимназии. В 2002/2003 учебном году День защиты проектов нашей гимназии был проведен на базе педколледжа № 1. Присутствовало около 200 студентов и преподавателей, высоко оценивших подготовленные проекты.

Учащиеся и родители 1 «Г» класса, разрабатывавшие проект детского театра «Теремок», показали театрализованное представление по сказкам.

Конечным результатом проекта «Анфиса-травница» 3 «А» класса стала программа сохранения здоровья учащихся, лейтмотивом которой служат слова: «Без здоровья и мудрость незavidна, и искусство бледно, и сила

вяла, и богатство бесполезно, и слово бессильно». Детско-взрослая деятельность была направлена на развитие исследовательских умений – поиск и сбор информации, ее классификацию, обобщение. Был составлен сборник рецептов народной медицины и определитель лекарственных растений, собран гербарий лекарственных трав Тюменской области.

Тема проекта 4 «В» класса – «Проба пера». Четвертый год дети целенаправленно осваивают речевую культуру русского народа, развивают собственный дар слова. На уроках культуры речи и общения, русского языка, литературного чтения дети изучают жанровое и художественно-эстетическое своеобразие произведений устного народного творчества, пишут стихи, сказки, небылицы, стихотворные загадки. На суд жюри были представлены книги как результат большой творческой работы учащихся.

Подробнее расскажем о проекте 1 «В» класса. Выбор темы долгосрочного проекта «Маленькие и большие коллекционеры» был далеко не случаен. Идея проекта возникла на одном из первых уроков обучения грамоте. Ученик привел пример неречевых звуков – голоса динозавров. Выяснилось, что ему, 4-летнему, подарили книгу о доисторических ящерах и он стал собирать игрушечных динозавриков. Оказалось, что в классе еще есть дети, которые что-либо коллекционируют. Мы провели час общения, на котором дети показали собираемые предметы, и выяснили, что назвать их коллекциями пока нельзя. Все ученики класса выразили желание что-нибудь собирать, но не могли определиться в выборе объектов коллекционирования. На родительском собрании было проведено анкетирование, которое помогло выявить заинтересованность родителей в теме коллекционирования.

Проектная деятельность объединила учителей, детей и родителей. Сейчас 19 учеников класса собирают индивидуальные или семейные

коллекции кактусов, значков, открыток, календарей, печатных изданий о Тюмени, игрушечных динозавриков и т.д. Коллекционирование сопровождается рекомендациями учителя, родителей – ассистентов и консультантов. Детям советуют, как выбрать тему коллекции по интересам; как заниматься систематической классификацией, маркировкой предметов; каковы требования к проекту, как его оформить...

У нас большие планы: участие в городских выставках коллекционеров, организация и проведение персональных выставок в детских садах, школах, городской детской больнице. Результатом нашей проектной деятельности станет составление каталога коллекций в 4-м классе.

Коллекции – источник приобретения новых знаний, когнитивного развития личности. Для повышения мотивации учебной деятельности учащихся разработанные части коллекций использовались на уроках:

- обучения грамоте (рассказы о динозаврах, о календарях);
- русского языка (рассказы о своих рисунках, составление рассказов по рисункам товарищей);
- чтения (рассказ о коллекции машинок, демонстрация коллекций марок, наклеек);
- окружающего мира (печатные издания о Тюмени; рассказы о событиях, памятных местах, запечатленных на значках);
- труда (рассказ из истории открытки; демонстрация одежды для куклы Барби; рассказ о различных видах бумаги).

Радует, что маленькие коллекционеры свободно владеют терминами «систематика», «маркировочная карточка», «филокартия», «филумения» (коллекционирование спичечных этикеток), «фалеристика» (коллекционирование значков). Для успешного выступления на уроке требуется владение четкой дикцией, разнообразными интонациями, правильной речью, жестиком.

дети готовятся вместе с родителями, а иногда и рассказывают вместе. Совместное выступление имеет огромное воспитательное значение: ребенок испытывает гордость за родителей, которые так много знают.

Коллекционирование в начальных классах не только обогащает содержание образования, но и формирует первичные исследовательские умения: умения извлекать информацию из разных источников, отбирать материал и грамотно фиксировать его (конечно, пока не самостоятельно, а с помощью учителя и родителей).

Проектная деятельность создает условия для личностной самореализации детей и родителей. Причем самореализация учащихся ориентирована в будущее: «Мечтаю создать Парк юрского периода и работать в нем», «Хочу придумать новогоднюю открытку, такую необычную и красивую, чтобы ее хранили всю жизнь», «Я бы открыла музей истории города Тюмени, чтобы в нем проводили не только

экскурсии, но и уроки для детей», «Мечтаю собрать самые красивые кактусы и издать о них книгу».

Совместная проектная деятельность детей и взрослых создает ситуацию успеха, радости, удовольствия, способствует формированию у ребенка положительной самооценки: «Я сам собрал!», «Я смог!», «Я знаю!».

Единение детей и взрослых на основе общих интересов делает их равноправными участниками общения, между которыми складываются доверительные отношения. Хотелось бы надеяться, что такие отношения сохранятся и в старших классах, что поможет избежать семейного и педагогического отчуждения.

Лариса Васильевна Варакина – учитель начальных классов гимназии № 12, г. Тюмень.

Здравствуйте, уважаемые авторы.

Пишет вам ученик 4 «Б» класса. Только что я закончил ваш учебник. В нем много интересных рассказов и стихов. Благодаря им я многое узнал. В произведениях вашего учебника рассказывается о таких же мальчишках и девочках, как я и мои друзья.

Просматривая учебник, мои родители заметили, что вы добавили много ранее широко неизвестных авторов. И по их мнению, это только обогатило изученный материал.

Мне понравились путешествия в разные века. Я считаю, что путешествия – это было очень оригинально.

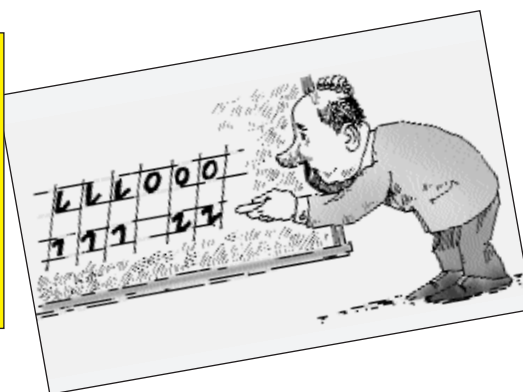
Мне немного было трудно читать первую часть, потому что несколько произведений были написаны на древнерусском языке. Но я считаю, что древнерусский язык не мешало бы и знать.

Федоров Роман

Школа № 1, г. Королев

**Д.Б. Эльконин
и психологические закономерности
развития и обучения ребенка***

С.В. Маланов



**Психологические аспекты
обучения чтению**

Чтение – это процесс воссоздания звуковой формы слов по их графической (буквенной) модели.

- Процесс говорения на родном языке складывается в раннем детстве и дошкольном возрасте стихийно, автоматизируется и организуется со стороны субъекта преимущественно неосознанно.

- Процесс обучения чтению заключается в перестройке управления устной речью, в превращении неосознаваемого, автоматического, регулируемого смыслом высказывания управления речью в произвольный, развернутый, сознательно регулируемый и управляемый процесс на основе использования специальных внешних средств – букв. В последующем составляющие процесс чтения действия автоматизируются и перестают требовать сознательного контроля над их выполнением.

1. *Что выступает в качестве основного предметного содержания при овладении умением читать?*

Предметным содержанием действий читающего выступают не буквы и их названия, а фонемы – далее неразложимые звуковые единицы языка – и их последовательности, которые обеспечивают извлечение значений и смысла из текстов.

- Обучение чтению должно строиться не от букв к установлению их звуковых значений («буквослагательный» метод; метод «письма-чтения»), а от

звуковых значений и их сочетаний к буквам.

2. *Какие исходные умения необходимо сформировать у ребенка в процессе обучения чтению?*

Для того чтобы ребенок научился выполнять ориентировочные операции и действия, обеспечивающие верное воссоздание звуковой формы слова по его буквенной форме в процессе чтения, ему необходимо:

- овладеть умениями производить фонемный анализ состава языка и выделять основные признаки фонем и их сочетаний, по которым осуществляется различение слов;

- овладеть умениями производить анализ соотношений между фонемным строем языка и графической системой знаков – букв, используемых на письме в качестве средств фиксации фонем и их сочетаний.

3. *Что лежит в основе зрительной ориентировки, обеспечивающей овладение приемами безошибочного чтения?*

В процессе чтения осуществляется опережающая зрительная ориентировка на буквы, обозначающие гласные фонемы, в соответствии с которыми произносятся предшествующие и последующие согласные звуки в составе слогов («позиционный принцип чтения»). В связи с этим при обучении чтению требуется:

- сформировать четкое различение гласных и согласных фонем;
- прежде всего знакомить детей со

* Окончание. Начало статьи см. в № 10 журнала за 2004 г.

всеми гласными фонемами и их буквенными обозначениями;

- учить находить в словах буквы, обозначающие гласные фонемы;

- усваивать прочтение букв, обозначающих гласные фонемы, путем их сочетания с множеством согласных фонем;

- усваивать прочтение букв, обозначающих согласные фонемы, путем их сочетания со всеми гласными буквами.

4. Каковы основные этапы обучения чтению?

Система обучения чтению состоит из трех основных взаимосвязанных этапов:

- Формирование фонемного анализа слов и общей ориентировки в фонемной системе языка.

- Освоение системы гласных фонем, их обозначения буквами и формирование ориентировки на гласные буквы и фонемы.

- Освоение системы согласных фонем, их обозначения буквами и формирование основного механизма чтения.

5. Каковы особенности анализа фонемного состава языка (речи)?

Фонемный анализ возможен только в составе целостных слов и включает:

- Отделение звуковой формы слов от их значений, что достигается:

- а) отвлечением от значений слов и сосредоточением на действиях с их звуковым составом;

- б) преодолением естественного слогового членения слов и сосредоточением на действиях с составляющими слоги фонемами.

- Вычленение несущих смысл далее неразложимых звуковых единиц (фонем) и определение порядка их следования.

- Сопоставление звуковых форм слов и выяснение их сходства и различия, установление различительной функции фонем.

- Соотнесение различий в фонемном составе слов с различиями в их значениях, выделение основных фонематических противопоставлений.

6. Какова последовательность

формирования фонемного анализа слов у детей?

Формирование у ребенка умения осуществлять фонемный анализ слов включает следующие стадии:

- Интонационное выделение последовательности фонем в различных словах.

- Дифференциация гласных и согласных фонем и установление места ударения в словах.

- Дифференциация твердости – мягкости, звонкости – глухости согласных фонем и моделирование основных фонематических отношений (противопоставлений) в словах.

7. Какова последовательность знакомства детей с буквами?

При знакомстве детей с конкретными буквами полезно соблюдать следующие правила:

- Сначала следует знакомить детей с двойным буквенным обозначением гласных фонем, указывающим на твердость или мягкость предшествующих согласных фонем: «а–я», «у–ю».

- При последующем знакомстве с буквами, обозначающими согласные фонемы, следует обращать внимание на то, что некоторые согласные буквы могут в разных словах обозначать твердые и мягкие фонемы. Одна согласная буква может обозначать твердые и мягкие фонемы в разных словах в зависимости от последующей гласной буквы.

- Целесообразно одновременно знакомить детей с звонкими и глухими согласными фонемами, которые обозначаются разными буквами.

8. Какова система задач, которые приходится решать ребенку в дошкольном и младшем школьном возрасте с помощью взрослых, чтобы овладеть умениями и навыками чтения?

Последовательность операций и действий, обеспечивающих процесс чтения и понимания текстов, заключается в восприятии букв и установлении их значения (значения отдельных букв!) путем верного воспроизведения звуков (фонем) при правильном их объединении в слова и словосочетания и последующем извлечении значений

и смыслов из текста по мере его прочтения. Поэтому важнейшими задачами при обучении чтению является установление отношений между тремя основными плоскостями анализа вербальной и письменной речи:

- Плоскость членения речи на составляющие звуковые единицы, несущие функцию смыслоразличения, – фонемы.
- Плоскость графического обозначения слов, предложений, текстов с помощью букв и знаков.
- Плоскость значения и смысла слов, предложений, текстов.

В более развернутой форме операции, которыми требуется овладеть ребенку, чтобы научиться читать, могут быть изложены следующим образом:

- С каждой буквой должна быть правильно сопоставлена определенная фонема – диапазон звуков, имеющий определенную смыслоразличительную характеристику. При этом требуется навык:

а) правильного выбора фонемы, так как в языке нет полного взаимно однозначного соответствия между буквами и обозначаемыми фонемами (звуками);

б) правильного воспроизведения и объединения фонем при чтении, которые имеют разные акустические характеристики в зависимости от того, в окружении каких других фонем они произносятся.

- Для фонетически верного воспроизведения отдельных слов должны быть правильно воспроизведены последовательности фонем, обозначенные последовательностями букв. При этом необходим ряд навыков:

а) навыки опережающей ориентировки в последовательности букв, так как только таким образом становится возможным слитное и правильное произношение слогов и слов;

б) навыки опережающей ориентировки, направленной на опознавание слов и выделение ударных слогов, без чего невозможно верное произношение слов.

По мере чтения последовательностей слов необходимо постоянное

извлечение смысла из прочитываемого текста. Наиболее эффективно извлечение смысла осуществляется с того момента, когда операции воспроизведения фонем по буквам автоматизируются и перестают осознаваться. С этого момента ребенок может переходить к овладению интонационно верным чтением предложений, которое требует опережающей ориентировки уже в лексическом составе предложения, которое должно быть верно произнесено. При этом понимание смысла прочитанного становится возможным при последовательной ориентировке в отношениях лексического и грамматического значения каждого слова не только к более или менее длинному ряду синтагматических связей слов в предложениях, но и к смыслу ранее прочитанного (феномен «влияния смыслов»). В свою очередь, понимание общего смысла прочитанного обеспечивается еще более сложными процессами установления отношений между семантическими (смысловыми) единицами текста.

Последняя группа операций представляет собой овладение не столько «техническими» навыками чтения, сколько умениями мыслительными. Извлечение смысла из прочитанного текста – это уже мыслительная задача. Можно технически эффективно читать слова и предложения, но при этом не справляться с задачами извлечения значений и смыслов из прочитанных текстов. И тот, кто читает «верно» (а не быстро!), тот и хорошо мыслит. Данную группу умений человек совершенствует уже на протяжении всей жизни.

Таковы самые общие и поверхностные характеристики операций, которые обеспечивают овладение умением читать вслух. Следует заметить, что навыки эффективного чтения «про себя» основываются на том, что смысл прочитываемого текста извлекается прямо из графических знаков – букв и их сочетаний – без восстановления звуковой формы слов. Такие навыки чтения требуют иных методов обучения.

Литература

1. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Прони-на О.В. Моя любимая азбука: Метод. реко-мендации для учителя. – М.: Баласс, С-Инфо, 1996.
2. Выготский Л.С. Педагогическая пси-хология. – М., 1991.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 3. Проблемы развития психики. – М.: Пе-дагогика, 1983.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 4. Детская психология. – М.: Педагогика, 1984.
5. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. – М., 1993.
6. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М., 1996.
7. Леонтьев А.А. Язык и речевая дея-тельность в общей и педагогической пси-хологии. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МО-ДЭК», 2001.
8. Леонтьев А.Н. Избранные психологи-ческие произведения: В 2-х т. – М.: Педаго-гика, 1983.
9. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1965.

10. Маланов С.В. Развитие умений и спо-собностей у детей дошкольного возраста: Теоретич. и методич. материалы. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.
11. Эльконин Б.Д. Введение в психоло-гию развития. – М., 1994.
12. Эльконин Б.Д. Л.С. Выготский – Д.Б. Эльконин: знаковое опосредствование и совокупное действие // Вопросы психоло-гии. 1996. № 5. – С. 57–63.
13. Эльконин Д.Б. Избранные психоло-гические труды. – М.: Педагогика, 1989.
14. Эльконин Д.Б. Психическое разви-тие в детских возрастах: Избранные пси-хологические труды. – М.: МПСИ; Воро-неж: НПО «МОДЭК», 2001.
15. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978.

Сергей Владимирович Маланов – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Марийского государственного университе-та, г. Йошкар-Ола.

*Здравствуйте,
дорогие авторы нашей книги по чтению!
Весь четвертый класс мы изучали обе ваши книги «В оке-
ане света». В них мы не только узнали о новых писателях,
об их необычных стилях, о первых книгах для детей и об их создателях,
но и встретились с известными нам писателями и поэтами, такими
как М. Пришвин, С. Маршак, Н. Носов, В. Драгунский, Д. Хармс. Ва-
ши книги открыли нам тайны души этих замечательных людей. Мы узна-
ли об их взаимоотношениях друг с другом и с детьми. Мы узнали немало
о том, как они жили, где они жили и какие имена скрываются под псев-
донимами некоторых из этих людей. Нам жалко расставаться с книга-
ми, которые за этот год мы так полюбили. Мы обещаем много читать
интересных книг и думаем, что именно этого обещания вы от нас
и добивались. Спасибо вам за то, что внушили в наши сердца любовь
и интерес к книгам. Мы надеемся, что на следующий год у нас будут
не менее интересные учебники по литературе, но мы вас не забудем!
Воробьева Елена и ученики 4 «Б» класса,
которые скоро перейдут в 5-й.
Школа № 1, г. Королев*

Театр в школе: история вопроса

И.А. Генералова

В Образовательной системе «Школа 2100» появился новый предмет – «Театр». Уже вышли в свет пособие для дополнительного образования по предмету «Театр» в начальной школе в 3-х частях и методические рекомендации для педагогов. В этой связи нам представляется интересным и полезным заглянуть в историю вопроса и **проанализировать использование театрального искусства в учебно-воспитательном процессе школы.**

Еще в первой половине XIX века поднимался вопрос об использовании театрального искусства в школьном образовании. Известен спор, возникший вокруг статьи Н.И. Пирогова «Быть и казаться», в которой автор выступает против использования театра в воспитательных целях, но считает, что «можно... и даже должно позволять детям от 12 до 14 лет выучивать избранные роли из различных пьес... с целью упражнения в языке и способе выражать отчетливо мысли». Статья Пирогова имела большой общественный резонанс. Обсуждение данной проблемы продолжалось в периодической печати вплоть до начала XX века. В полемике участвовали видные педагоги В.П. Острогорский, Н.Ф. Букатов, К.Д. Ушинский, Н.Н. Бахтин, которые доказывали возможность и целесообразность проведения театральных занятий в общеобразовательной школе, считая их средством углубления знаний учащихся и повышения их культурного уровня.

В первые годы советской власти Наркомпрос начинает разрабатывать программу широкого использования театрального искусства в образовании и воспитании детей: предполагалось «систематическое развитие органов чувств и творческих способностей» и организация «активной творче-

ской деятельности детей во всех областях знания, труда и искусства...» [1].

В этот период видными отечественными педагогами были сформулированы принципы театральной работы с детьми:

- доступность драматического материала и сценического выражения, что предполагает учет возрастных и индивидуальных особенностей и интересов детей;
- последовательное и целесообразное накопление художественных впечатлений;
- единство анализа театральной постановки и изучения литературной первоосновы;
- опора на игровую деятельность ребенка, что соответствует его психическим особенностям;
- синтезирование различных видов искусства в ходе театральной работы;
- правдивое действенное исполнение;
- доминирование художественно-драматической деятельности школьников.

Эти принципы не потеряли, на наш взгляд, своей значимости и на современном этапе.

Многие выдающиеся отечественные педагоги использовали средства театрального искусства в своей профессиональной деятельности. Немалое место занимают они в теоретическом наследии В.А. Сухомлинского и С.Т. Шацкого. В дореволюционный период С.Т. Шацкий рассматривал театральную самодеятельность как метод художественно-творческого развития ребенка; после революции театр, в соответствии с концепцией «школы – среда», выступает в его работах как средство социализации личности.

С.Т. Шацкий и его сотрудники одними из первых (еще в 1905 году) использовали спектакль в педагогическом процессе, а затем продолжили свою деятельность в советских образовательных учреждениях, стремясь разбудить творческую фантазию, воображение детей, предоставить им самостоятельность в выборе формы

выражения своей личности через игру, песни, импровизации и считая, что воспитание невозможно без использования искусства – ведь именно оно дает возможность развивать эстетические вкусы детей, потребности и творческие качества личности.

Выдающийся педагог был глубоко убежден, что «потребность во внешнем выражении душевных процессов, переживаний и впечатлений есть насущная необходимость для детей, и детское искусство не забава, так себе, между прочим, а часто самая настоящая потребность, входящая глубоко в личную жизнь ребенка» [7].

Он считал, что обучение детей некоторым элементарным искусствам: пению, рисованию, драматизации, играм, которое следует доверять школе, должно быть в той или иной форме общественно использовано, так как это создает стимул для последующей творческой работы. Жизнь ребенка полна глубоких и серьезных переживаний, которые ищут выхода и, не находя его, остаются скрытыми, давят на психику, становясь источником капризов и непонятных заболеваний. Только игра, по мнению педагога, дающая простор воображению, может освободить внутренний мир ребенка.

Отечественные психологи видели в использовании средств театрального искусства в общеобразовательной школе возможность развить художественно-творческие способности школьников. П.П. Блонский отмечает, что ребенок при воспроизведении воспринятого стремится к драматизации, поэтому в целях развития творческого начала в ребенке драматизацию следует широко вводить в практику начальной школы. По его убеждению, «творца можно создать лишь посредством упражнения в творчестве» [3].

Попытка обоснования театральной работы с детьми с психолого-педагогической точки зрения была предпринята Л.С. Выготским. Детское театральное творчество он рассматривал в контексте игры, видя в ней большие возможности для формирования

художественно-творческих способностей личности.

Л.С. Выготский указал путь, по которому должен идти педагог, решивший использовать театральное искусство в своей практике, охарактеризовав основные составляющие детского театрального творчества [2]:

- ценность его заключается не в результате творчества, а в самом процессе: «Ребенок – плохой актер для других, но прекрасный актер для себя, и весь спектакль надо организовать так, чтобы дети чувствовали, что они играют для себя, были захвачены интересом этой игры, самим процессом ее, а не конечным результатом»;

- участие вспомогательных видов творчества – технического, декоративно-изобразительного, словесного – стимулирует творческое воображение и его воплощение;

- использование импровизационных форм работы с детьми будит их творческую мысль и фантазию: «...гораздо ближе к детскому пониманию пьесы, сочиненные самими детьми или сочиняемые и импровизируемые ими в процессе творчества».

При этом ученый выступает против прямого использования форм профессионального театра с такими присущими ему атрибутами, как готовый текст или заучивание наизусть чужих слов роли. Эти положения остаются актуальными для школьного образования и на сегодняшний день.

В 20-х годах прошлого столетия в школу приходят видные специалисты в области театрального искусства (Н.И. Сац, С.А. Ауслендер, С.М. Бонди, Н.С. Шер, С.Г. Розанов), с тем чтобы решать проблемы воспитания и образования, используя театр как специфический метод художественного развития личности ребенка.

До наших дней ценными остаются методические разработки Г.Л. Рошаля. Его программа по «Тео-предмету» для школьников младшего возраста также базируется на теории игры [4]. Педагог считает детскую игру первым проявлением театрального чувства. Вся

сложность окружающей среды первоначально преодолевается ребенком в символе – игрушке и игре, причем Г.Л. Рошаль игрушку рассматривает как первую бутафорию.

В основе работы педагога с детьми лежат принципы, стимулирующие творческую фантазию и воображение: «Каждая вещь может быть элементом игры»; «всё в природе играет с человеком, умеющим играть».

В своей программе (одной из первых в истории театральной педагогики, поэтому мы считаем необходимым подробнее на ней остановиться) Г.Л. Рошаль выделяет следующие составляющие: свободная игра; осознание природы и вещей через игру; навыки в жесте в отношении к вещам (четкость жеста, экономия, целесообразность и законченность); ритмизация тела. Из содержания программы видно, что весь начальный период театральных занятий с детьми посвящен свободной игре и лишь затем осуществляется переход к целенаправленной работе. Это мнение разделяли С. Серпинский, С. Ауслендер, Н. Шер.

Педагоги выделяют три ступени театральной работы: первая ступень (младшая возрастная группа) базируется на свободной импровизационной игре; вторая ступень (средняя возрастная группа) – импровизация на основе заданного сюжета; игра-инсценировка на третьей ступени (старшая группа) – организованная работа, подводящая к спектаклю. Все вышеперечисленные принципы удивительно созвучны сегодняшнему времени – времени поиска и находок в области школьного театрального образования.

Для того чтобы осмыслить происходящее сегодня, необходимо обратиться к опыту работы со школьниками в 20-х годах, когда театральное искусство широко освещалось в программах по литературе, истории, русскому языку, в комплексных темах, а элементы театрального искусства активно включались в уроки. К сожалению, из-за многоаспектности и сложности поставленной проблемы на том непро-

стом историческом этапе ее решить не удалось.

В 30-х годах наблюдается свертывание большинства программ по театральному искусству, и передовой опыт педагогов не получает дальнейшего распространения в системе народного образования. Однако уже в послевоенный период наблюдается принятие, освоение и использование принципов системы К.С. Станиславского в работе детских драматических кружков и подростковых театральных коллективов.

Проблема обязательных театральных занятий в системе учебно-воспитательного процесса общеобразовательной школы, на введении которых настаивал Г.Л. Рошаль, уже не поднимается; в центре внимания находятся занятия в драматическом кружке или студии во внеклассное время. В своих работах сотрудники НИИ художественного воспитания Ю.И. Рубина, В.Г. Ширяева, Н.Н. Шевелев и др., опираясь на принципы сценического реалистического искусства, определяют теоретические, методические основы детской театральной самодеятельности, рассматривая сценическую работу со школьниками как средство развития творческой индивидуальности, инициативы и формирования личности. «Театральные занятия должны воспитывать у школьников общественную активность, стремление и потребность в творческой отдаче полученных знаний и умений» [5].

Попытки органического включения театра в общую систему учебно-воспитательного процесса в начальной школе, которые были предприняты в 50-е годы, не всегда приводили к положительному результату, так как воспитательная функция театра сводилась к постановке спектакля на моральную тему, ему предназначалась развлекательная, иллюстрирующая или вспомогательная роль в системе образования, не учитывалась его тесная связь с игрой.

Тем не менее мы положительно оцениваем усилия всех исследователей, которые в конце 50-х – начале 60-х годов стремились решить проблему обу-

чения и воспитания средствами театрального искусства. Их опыт должен быть использован в современной практике с учетом изменившихся условий.

Анализируя широко представленную педагогическую и методическую литературу в области театральной педагогики, можно выделить два основных направления деятельности детского театрального творчества. Первое направление развивается и функционирует на базе внешкольных учреждений, чаще всего клубов, дворцов культуры, школ искусств (В.П. Шильгави, Э.А. Куруленко). Представители второго направления занимаются исследованием использования средств театрального искусства в условиях общеобразовательной школы, причем ряд работ посвящен младшему школьному возрасту (А.Я. Михайлова, М.П. Стуль, Н.П. Анисеева, М.А. Разбаш, Т.Г. Пеня).

В последние годы наблюдается тенденция к расширению использования средств театрального искусства в школе [6]. Данное положение радует, но не решает все углубляющиеся проблемы методического плана, в первую очередь недостаточность и неоднозначность существующих концепций, подходов, разработок программ и методик. Наиболее методически разработанным на сегодня можно считать процесс создания театрального спектакля самодеятельным коллективом, но это в большей степени относится к детям среднего и старшего школьного возраста. В арсенале театральной педагогики имеются разработки, основанные на взаимодействии театрального искусства с другими предметами, чаще гуманитарного цикла – историей, географией.

Программа факультативного курса «Основы театральной культуры» для детей среднего школьного возраста, разработанная Ю.И. Рубиной и Н.М. Лебедевой, наметила общие направления художественно-образовательной и воспитательной работы со школьниками по приобщению их к театральной культуре на принципах взаимодействия с систематическим курсом по изучению литера-

туры, включения элементов театрализации в преподавание литературы. Предусматривается проведение факультатива с целым классом. В целом программа рассчитана на педагога-энтузиаста, в одном лице сочетающего в себе режиссера и литератора, или на творческий союз двух специалистов. Вряд ли этот опыт может приобрести массовый характер, скорее всего, это будет уникальный опыт творческих единиц.

Положительная сторона рассматриваемой программы видится нам в попытке авторов приобщить к театральному искусству всех школьников, независимо от их способностей и склонностей.

Наиболее законченной представляется нам программа по актерскому мастерству для учащихся начальных классов «Уроки театра на уроках в школе», составленная А.П. Ершовой и построенная на принципах реалистического театра, «школы переживания»; она представляет традиционное направление в театральной педагогике.

В публикациях последних лет появляются новые направления в сфере детского театрального творчества. А.П. Ершова, В.М. Букатов одними из первых поставили задачу ранней профессиональной подготовки, настаивая на том, что театру так же, как и всем другим видам искусства, необходимо заняться подготовкой своей смены. Они рассматривают театральные классы как форму начального профессионального образования, где создаются условия для специального роста особо одаренных детей. Мы считаем необходимым рассматривать театральное искусство прежде всего как средство общего развития, способное сформировать художественно-творческие способности младших школьников, ориентирующее детей на творчество, тогда как профессиональную ориентацию целесообразнее проводить среди старшеклассников. Хотя стоит отметить, что созрела острая потребность заниматься проблемой

одаренных, талантливых детей во всех сферах науки и искусства как в нашей стране, так и за рубежом.

Педагоги постоянно обращаются к опыту известных энтузиастов эстетического воспитания школьников – композитору Д.Б. Кабалевскому и его программе по музыке, к программе «Изобразительное искусство и художественный труд», разработанной художником Б.М. Неменским. К сожалению, эстетико-воспитательный потенциал театра до сих пор используется не в полной мере.

Изменить ситуацию пытается Образовательная система «Школа 2100», включив театральные занятия в учебно-воспитательный процесс начальной школы и разработав пособие для дополнительного образования по предмету «Театр», что создаст условия для систематических занятий театральным искусством с целым классом. Появится еще одна возможность вовлечь в процесс творчества многих детей, создав им благоприятные условия для приобщения к миру театра, к художественным ценностям.

Литература

1. *Владимирова Н.Ш.* Игра в детском самодеятельном коллективе как фактор развития самостоятельности и инициативности: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1987.
2. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1991.
3. *Блонский П.П.* Избранные педагогические и психологические соч. Т. I. – М., 1979.
4. Революция – искусство – дети: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987.
5. Театральная самодеятельность школьников: Основы пед. руководства. – М., 1983.
6. *Чухман Е.К.* Театр в школе // Искусство в школе. – 1993.
7. *Шацкий С.Т.* Избранные педагогические сочинения. Т. II. – М., 1980.

Ирина Альбертовна Генералова – канд. пед. наук, доцент МГСУ, автор учебных пособий по предмету «Театр» в Образовательной системе «Школа 2100», г. Москва.



Издательство «Баласс»

выпустило

новую серию пособий для дополнительного образования

«Театр»

(автор И.А. Генералова)

в 3-х частях: 2, 3, 4 классы

(учебные тетради и методические рекомендации для педагогов).

Новый курс поможет

- ♦ раскрыть творческий потенциал каждого ребенка;
- ♦ овладеть навыками общения и творческого взаимодействия;
- ♦ воспитать театрального зрителя.

Курс соотнесен по содержанию и технологии с учебными предметами в рамках Образовательной системы «Школа 2100».

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

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

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

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

плюс до
«ПОСЛЕ»

Контрольные диктанты по русскому языку за I полугодие

Предлагаем вниманию наших читателей тексты диктантов по русскому языку, которые рекомендуется использовать в качестве итогового контроля за I полугодие в классах, работающих по учебникам «Русский язык» Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Проининой (Образовательная система «Школа 2100»).

Хотелось бы обратить внимание администрации школ и учителей на следующие моменты.

1. В текстах диктантов есть слова как с изученными, так и с не изученными еще орфограммами, а также слова с не проверяемыми написаниями из числа изученных. Слова с неизученными орфограммами необходимо проговаривать орфографически, остальные слова — орфоэпически. Ученики 2–4-го классов должны четко представлять разницу между этими видами чтения учителя. Учитель проговаривает также постановку неизученных знаков препинания.

2. В качестве задания мы рекомендуем предлагать ученикам подчеркнуть изученные орфограммы и графически объяснить выбор написаний. В этом случае удобнее писать диктант через строчку, чтобы на верхней строке было место для проверочных слов и графических обозначений. Как вариант можно предложить похожее задание (см. задание к тексту «Улетают птицы», 3 кл.).

Тексты диктантов подготовлены и апробированы методистом Образовательной системы «Школа 2100» М.А. Яковлевой, завучем школы № 18 г. Химки Московской области.

Тексты диктантов

2-й класс

Шел урок русского языка. За окном стало темно. Вдруг с неба посыпались снежинки. Они тихо пожились на землю. Уче-

ники подошли к окну. Первый снег все превратил в сказочное царство. (31 слово)

3-й класс

Предлагается один из двух текстов на выбор.

1. Улетают птицы

Уже летом наступили холодные дни. Сразу улетели соловьи, мухоловки, деревенские ласточки.

В эту пору скворцы и грачи живут около поля. Но вот выпал снег, подморозило. Добывать корм стало труднее. Птицы покинули родные края.

Зеркальные просторы водоемов подернуло ледком. В путь тронулись водоплавающие. Они летят на зимовку на юг, в теплые страны. Для птиц страшен голод. (57 слов)

Дополнительное задание

Обозначьте орфограммы в словах:

1 вариант	2 вариант
березка	водовоз
пешеход	продержать
подходить	дорожка

2. Дедушка-рыболов

Русский писатель дедушка Аксаков был опытным и страстным рыболовом. Он написал прекрасную книгу о рыбной ловле. Язык в ней чист, как ключевая вода. Рыболову легче открывать красоту природы. Он живет с ней одной жизнью.

Дедушкой принято называть баснописца Крылова. Но Аксаков имеет полное право на ласковое имя за его добросердечие, спокойствие. (51 слово)

(По К.Г. Паустовскому)

4-й класс

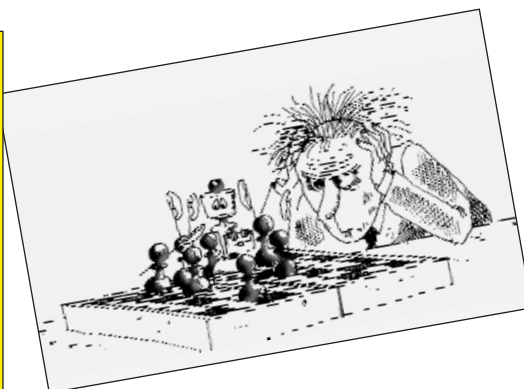
Зимнее утро

Чудесное морозное утро. Тихо в сосновом лесу. Мягкий и пушистый снег покрыл землю, деревья. Зимнее робкое солнце освещает вершины сосен, но не согревает их своим теплом. Красивый наряд лежит на ветках деревьев. Иней посеребрил шишки, они не боятся холода, растопырили свои пальцы и ловят ими разноцветные снежинки.

Вдруг с макушки высокой сосны упала тяжелая белая шапка. С соседнего дерева тоже полетел на землю сугроб. Это сосны-великаны снимали свои головные уборы и радостно приветствовали новый счастливый день. (75 слов)

Проведение мониторинга качества обучения учащихся 1–2-х классов по окружающему миру на основе использования тетрадей для самостоятельных и проверочных работ*

Л.В. Болотник



Самый низкий средний балл учащиеся показали по теме «Земля и Солнце». Возможно это связано с тем, что данная тема изучается первой в новом учебном году и школьники еще не успели войти в учебный ритм. Перед изучением этой темы было бы целесообразно чуть больше времени отвести на повторение ранее пройденного материала.

Сравнение уровня подготовки учащихся по различным темам только на основании среднего балла не позволяет выявить качественного состава групп, которые образуют учащиеся при изучении сравниваемых тем. **Проведем сравнение результатов учащихся с точки зрения качественного состава** (диаграмма 2). Для этого воспользуемся тем, что в рамках рассматриваемых контрольных работ использовались одни и те же критерии оценки.

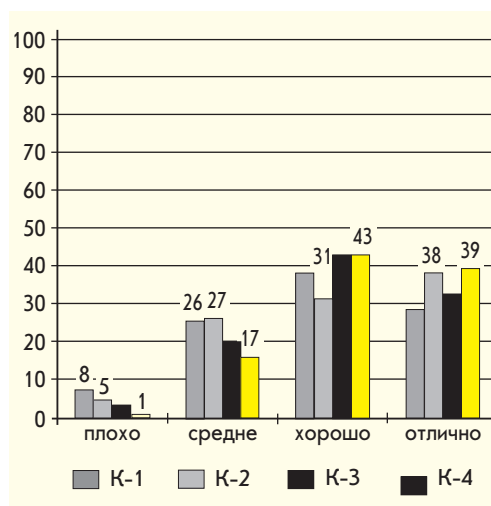
Эта диаграмма показывает, что качественный состав сравниваемых групп весьма схож. Основную массу в каждой из них составляют дети, усвоившие рассматриваемую тему отлично и хорошо, имеется некоторая существенная группа, усвоившая тему удовлетворительно, и очень небольшая группа (всего несколько процентов), которая по каким-то причинам не справилась с контрольной работой.

Отметим, что количественные изменения при изучении рассматриваемых тем все же происходили. Так, например, на протяжении учебного года уменьшался процент детей, чей уровень усвоения являлся неудовлетворительным и средним. За счет них рос процент детей, усвоивших тему на «хорошо» и «отлично», причем больше увеличился процент детей, отлично усвоивших тему.

Теперь перейдем к более подробному описанию особенностей в уровне подготовки учащихся, выявленных на каждом этапе мониторинга.

Диаграмма 2

Распределение учащихся по оценкам при выполнении контрольных работ (К-1, К-2, К-3, К-4)



* Продолжение. Начало публикации см. в № 9 за 2004 год.

**Анализ результатов, полученных
при проведении различных этапов
программы мониторинга
во 2-м классе**

Первая контрольная работа (К-1) помещена на с. 9–10 тетради «Самостоятельные и проверочные работы к учебнику "Наша планета Земля"». Она направлена на проверку уровня усвоения учащимися темы «Земля и Солнце». В контрольной работе проверяется наличие у учащихся элементарных сведений о трех состояниях, в котором может находиться вещество; наличие элементарных сведений по астрономии (форма Земли и других планет, вращение Земли вокруг своей оси и вокруг Солнца и т.п.); знакомство учащихся с характеристиками климата и представление о значении этих характеристик для данной местности. У учащихся также проверялись некоторые элементарные навыки ориентирования. Кроме заданий, относящихся к базовому (обязательному) уровню, в контрольную работу были включены задания повышенной сложности, позволяющие выделить наиболее подготовленных учащихся (продвинутый уровень).

Продемонстрированные результаты говорят о том, что в целом учащиеся весьма успешно справляются с первыми шагами в изучении курса «Окружающий мир» 2-го класса. В данной контрольной работе отсутствуют задания, которые были бы непосильны учащимся данной возрастной группы (нет ни одного задания, решаемость которого была бы ниже 44%). Несмотря на большой объем работы, учащиеся в основном укладываются в отведенное им время (к выполнению последнего задания контрольной работы не приступали менее 10% от всех учащихся).

В среднем **по контрольной работе К-1** второклассники набрали **72 балла из 100 возможных**. При этом среди классов, принявших участие в обследовании, не было ни одного, чьи результаты были бы очень низкими. Средний балл по классам ва-

рьируется в интервале от 57 до 90. Это говорит о том, что предлагаемый учащимся на контроле материал вполне доступен для всех классов. При этом необходимо отметить, что различия по классам в уровне подготовки учащихся весьма существенны, и на них необходимо обратить внимание с тем, чтобы скорректировать в дальнейшем.

Применение единых критериев оценивания позволяет объективно оценить достижения каждого учащегося вне зависимости от его «рейтинга» в классе и отношения к нему преподавателя. Общее количество учащихся, чьи результаты оценены как неудовлетворительные, не превысило 9% от всех детей, а количество учащихся, чьи результаты оценены как хорошие и отличные, равно 62%.

Как и следовало ожидать, ученики в среднем несколько хуже выполняют группу заданий продвинутого уровня, выходящих за рамки обязательных требований к учащимся данного возраста (1-й вариант: задание с компасом, задание о законе всемирного тяготения, задание с наклоном земной оси; 2-й вариант: задание с Солнцем, задание о связи между явлениями, задание с Алисой). Тем не менее средний балл по этой группе составляет 66 баллов. Остальные задания, соответствующие базовому уровню, учащиеся выполняли более успешно (средний балл – 76).

В группе заданий, посвященных ориентированию, проверялось наличие у детей самых элементарных навыков. В среднем учащиеся набирают в этой группе 62 балла, что существенно ниже среднего по тесту в целом. При этом «решаемость» заданий (процент учащихся, выполнивших соответственное задание) варьируется в интервале от 44 до 79%. Это говорит о том, что данный материал усвоен еще недостаточно хорошо. Необходимо продолжить работу с учащимися, особенно с теми, которые показали результаты ниже возрастных норм.

Самым простым для учащихся оказалось задание базового уровня, где они должны были назвать стороны

света, расположив их правильно на стандартной схеме (верно выполнили 79% учащихся). Самыми сложными оказались задания продвинутого уровня, в которых необходимо было ориентироваться по компасу и солнцу (44–57%). Отметим, что подобные затруднения возникают и у учеников в основной школе на уроках географии, что связано с недостаточным развитием пространственного воображения.

В качестве рекомендаций по исправлению этих ошибок предлагаем проводить в начале уроков небольшой блицтурнир по ориентированию в классе. Для этого учителю вместе с детьми надо определить в классе направление на север с помощью компаса или солнца, а затем попросить ребят определить направление на различные предметы в классе (если доска расположена на севере, то в каком направлении находится дверь, и т.п.).

Группа заданий по элементарной астрономии оказалась наиболее простой для учащихся: в среднем они набрали 84 балла, что существенно выше среднего по тесту в целом. Самым простым оказалось задание, которое проверяло знание того, какую форму имеет Земля, Солнце и другие планеты (решаемость близка к 95%). Хорошо знают дети и характерные черты планет и звезд (74–87% учащихся). Почти столько же детей знает, за какое время Земля совершает полный оборот вокруг Солнца (74%) и за какое время она совершает полный оборот вокруг своей оси (77%). Самым трудным для учащихся оказалось задание, где они должны были указать, какой конец воображаемой оси наклонен в сторону Солнца, когда у нас лето. С этим весьма сложным заданием справился 61% учащихся. Это очень хороший результат.

В группе заданий, посвященных климату, учащиеся набирают в среднем 74 балла, что практически совпадает со средним по тесту. Решаемость заданий, в которых надо было указать значение основных климатических характеристик для каждого сезона, варьи-

руется от 65 до 82%. В качестве рекомендаций для исправления ошибок можно посоветовать вести в классе (!) дневник наблюдений за погодой.

Группа заданий, касающихся свойств веществ, по своей трудности близка к предыдущей группе. В ней учащиеся набирают в среднем 74 балла, что практически совпадает со средним по тесту. Решаемость заданий в этой группе варьируется от 56 до 81%. При выполнении заданий учащиеся показали, что они несколько лучше знакомы со свойствами веществ, находящихся в твердом состоянии, чем со свойствами веществ, находящихся в жидком или газообразном состоянии. В качестве рекомендаций для учеников, испытывающих затруднения в этих вопросах, можно посоветовать задавать их на этапах актуализации (какими свойствами обладает вода в реках, горные породы и т.п.).

Вторая контрольная работа (К-2) помещена на с. 23–24 тетради. Она направлена на проверку уровня усвоения учащимися темы «Что изображают на глобусе и карте». В контрольной работе проверяется наличие у второклассников элементарных представлений о таких понятиях, как остров, полуостров, озеро, равнина, горы, реки, океаны, моря и т.п. У учащихся проверялись также некоторые элементарные навыки работы с картой (умения обозначать и находить на карте острова, полуострова, озера, равнины, горы, реки и океаны и т.п.).

Продemonстрированные результаты говорят о том, что в целом учащиеся весьма успешно справляются с изучением пропедевтического материала, формирующего их географические представления. Так, например, в данной контрольной работе отсутствуют задания, которые были бы непосильны учащимся данной возрастной группы (нет ни одного задания, решаемость которого была бы ниже 44%). Несмотря на большой объем работы учащиеся в основном укладываются в отведенное им время (к выполнению последнего задания не приступали менее 10% от

всех учащихся). Это свидетельствует о том, что предлагаемый учащимся на контроле материал вполне доступен для всех классов, работающих по учебнику «Наша планета Земля».

В среднем **по контрольной работе К-2** второклассники набрали **78 баллов из 100 возможных**, показав очень неплохой результат. Однако средний балл по классам варьируется в интервале от 55 до 92. Это говорит о том, что выявленные различия в уровне подготовке различных классов оказались довольно существенными. Это заставляет задуматься о возможных мерах, которые позволили бы в дальнейшем в большей мере сблизить условия обучения учащихся различных классов.

Применение единых критериев оценивания позволяет объективно оценить достижения каждого учащегося.

Общее количество учащихся, чьи результаты оценены как неудовлетворительные, не превысило 9% от всех детей, а количество учащихся, чьи результаты оценены как хорошие и отличные, равно 66%.

Учащиеся в среднем несколько хуже выполняют группу заданий, проверяющих их практические умения работать с картой, чем группу заданий, проверяющих развитие их понятийного аппарата. Однако это тенденция не является общей для всех учащихся: 25% детей лучше работают с картой, чем выполняют задания, проверяющие развитие их понятийного аппарата. Есть целые классы, в которых почти половина учащихся продемонстрировала результаты, из которых следует, что они лучше овладели практическими навыками работы с картой, чем знают значения проверяемых географических понятий. Такое положение свидетельствует о механическом подходе к обучению, что может привести к быстрой утрате сформированных навыков.

В первой группе заданий проверялась степень сформированности у учащихся **элементарных представлений о географических понятиях**. В среднем учащиеся набирают здесь 81

балл, что чуть выше среднего по тесту в целом. При этом «решаемость» отдельных заданий варьируется в интервале от 63 до 92%. Самыми трудными для учащихся оказались вопросы, относящиеся к определению океанов (дали верное определение 63%) и материков (дали верное определение 65%). Возможно, затруднения у второклассников вызвало то, что в описании этих понятий в качестве основной характеристики было использовано прилагательное «большие». Эта характеристика носит весьма относительный характер (большие по сравнению с чем?). О чем думали учащиеся в данном случае, на какой жизненный опыт они могли опереться, остается не ясным. Это, вероятно, и вызвало затруднения у некоторой части детей (более чем 35%). Остальные вопросы оказались для них существенно проще.

Полученные данные свидетельствуют о том, что представления о рассматриваемых в данном тесте географических понятиях сформированы у второклассников довольно хорошо. Так, например, почти 90% учащихся продемонстрировали результаты, показывающие, что у них сформированы представления более чем о половине из рассматриваемых в тесте понятий. Полностью отсутствуют дети, у которых вообще нет никаких представлений о географических понятиях.

В то же время можно говорить об определенной неустойчивости этой системы понятий у данной возрастной группы в целом. Так, например, только 34% учащихся, писавших 1-й вариант, и 44% учащихся, писавших 2-й вариант, сумели дать верные определения для всех понятий, которые им были предложены в контрольной работе. Большинство учащихся допускают ошибки случайного характера, что свидетельствует о том, что, возможно, у них недостаточно развито внимание.

Трудности при выполнении заданий по определению географических понятий свидетельствуют о недостаточном понимании и различении терминов. Для их преодоления желательно акту-

ализировать в начале дальнейших уроков те понятия, которые вызывают затруднения у школьников вашего класса. Их можно включить в регулярный блицопрос, предлагая школьникам игру по распознаванию понятий по их определению или набору признаков. Актуализацию «проблемных» терминов можно проводить в течение всей четвертой четверти, когда изучаются части света и повторяются важнейшие понятия курса. Следует обратить внимание на определения океана и материка, вызвавшие наибольшее количество затруднений, на их отличия от других понятий (океана от моря, материка от острова). Можно попросить самих учеников дать понятия географическим объектам, разобрать их признаки. Наконец, для тренировки необходимо еще раз выполнить аналогичные задания из самостоятельных работ № 7 и 8.

Группа заданий по работе с картой оказалась для учащихся несколько сложнее, чем предыдущая. Здесь учащиеся в среднем набирают 77 баллов, что практически совпадает со средним значением по тесту в целом. Среди заданий этой группы самым сложным оказалось то, в котором учащиеся должны были указать направление течения реки. С этим заданием верно справились только 68% детей, что свидетельствует о целесообразности продолжения работы по формированию данного навыка в большинстве классов, принявших участие в мониторинге. Не менее трудными оказались и задания, в которых учащимся нужно было обозначить на карте остров Новая Гвинея и Аравийский полуостров (верно обозначили 66% детей).

Остальные задания, проверяющие умения учащихся находить на контурной карте отдельные заданные объекты, оказались более простыми. В то же время выявлено существенное различие в навыках учащихся, относящихся к стабильности умений находить на контурной карте материка и океаны: верно сумели указать все

материки 71% второклассников, тогда как верно указать все океаны смогли только 57% детей. Другими словами, навыки нахождения океанов отработаны несколько меньше, чем навыки нахождения материков.

Трудности при выполнении заданий по работе с картой свидетельствуют о недостаточности такой работы на уроках. Исправить эту ситуацию можно увеличением доли работы с картами на этапах актуализации знаний. Учеников следует просить не только устно назвать географический объект, но и показать его на карте. Регулярно на уроках школьники должны находить и показывать материка, части света и океаны. Показывать океаны труднее, следовательно, на это надо потратить больше времени.

Если у школьников возникли затруднения при работе с заданием 1, то внимание надо сосредоточить на повторении легенды карты и признаков разных географических объектов на карте (особенно полуостровов). Необходимо еще раз выяснить у ребят, понимают ли они смысл регулярно встречающегося типа заданий с предварительным раскрашиванием. Можно дополнительно поручить ученикам составить карту не только своего пластилинового макета (который они готовили в течение всей четверти), но и макета других ребят. Больше внимания следует уделять работе со шкалой глубин и высот. Наконец, важно еще раз напомнить, что река течет в сторону понижения местности (притяжение).

Затруднения с другими заданиями по карте свидетельствуют о недостаточном знании самой карты. Ведь умение пользоваться легендой и быстро находить тот или иной объект позволяет легко справиться с предложенными заданиями. Следует шире использовать на этапах актуализации знаний и первичного закрепления работу по поиску географических объектов на карте. Для этого также есть время в четвертой четверти, когда ученики должны повторить все важнейшие понятия курса. Наконец,

для тренировки необходимо еще раз выполнить задания из самостоятельных работ № 7 и 8.

Третья контрольная работа (К-3) помещена на с. 31–34 тетради. Она направлена на проверку уровня усвоения учащимися темы «Многообразие Земли». В контрольной работе проверяется сформированность элементарных представлений об экосистеме, а также наличие представлений об особенностях различных природных зон.

Продемонстрированные результаты говорят о том, что в целом учащиеся весьма успешно усваивают материал, изучаемый в третьей четверти. Так, например, в данной контрольной работе отсутствуют задания, которые были бы непосильны учащимся данной возрастной группы (нет ни одного задания, решаемость которого была бы ниже 34%). Несмотря на большой объем работы учащиеся в основном укладываются в им время (к выполнению последнего пункта не приступали менее 10% от всех учащихся). Это свидетельствует о том, что предлагаемый на контроле материал вполне доступен для всех классов, работающих по учебнику «Наша планета Земля».

В среднем по контрольной работе К-3 второклассники набрали 79 бал-

лов из 100 возможных, показав очень неплохой результат. При этом средний балл по классам варьируется все же в довольно широком интервале (от 64 до 94 баллов). Это говорит о том, что выявленные различия в уровне подготовке классов оказались довольно существенными. Это заставляет задуматься о мерах, которые позволили бы в дальнейшем в большей мере сблизить условия обучения учащихся различных классов.

Применение единых критериев оценивания позволяет объективно оценить достижения каждого учащегося.

При этом общее количество учащихся, чьи результаты оценены как неудовлетворительные, не превысило 4% от всех детей, а количество учащихся, чьи результаты оценены как хорошие и отличные, равно 68%.

(Продолжение следует)

Любовь Васильевна Болотник – ведущий научный сотрудник лаборатории экономики образования Московского городского педагогического университета.



Внимание! Новинка!

В издательстве «Баласс» выпущен
комплект наглядных пособий для 2-го класса
(таблицы и картины)
по следующим предметам:

- ◆ русский язык
- ◆ окружающий мир
- ◆ математика

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

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

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

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

Уважаемые читатели!

Во всех почтовых отделениях
принимается подписка на 2005 г.

Подписные индексы журнала «Начальная школа плюс До и После»
опубликованы в каталоге Агентства «Роспечать»:

для подписчиков РФ – 48990;

для подписчиков других государств – 48991.

Министерство связи РФ

АБОНЕМЕНТ на журнал **48990**

(индекс издания)

«Начальная школа плюс До и После»

Количество
комплектов

на 2005 год по месяцам:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА

на журнал

48990

(индекс издания)

«Начальная школа плюс До и После»

Стои-
мость

подписки
пере-
адресовки

руб. коп.

руб. коп.

Количество
комплектов

на 2005 год по месяцам:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

Внимание! Важная информация!

Просим наших читателей оформлять подписку
только через отделения связи.

Подписка через отделения Сбербанка не производится.