

## СОДЕРЖАНИЕ

### СОВЕТЫ С ОЛИМПА

*Л.М. Фридман*  
О психологии  
младшего школьника .....3

*А.А. Реан*  
Стили общения педагога  
с учащимися ..... 11

*В.В. Зайцев*  
Проектирование ситуаций развития  
личностной свободы младших  
школьников на уроке  
математики .....15

### НЕИЗВЕСТНОЕ ОБ ИЗВЕСТНОМ

*Г.А. Дорофеева*  
Технологическая карта  
работы учителя с первоклассниками  
в период их адаптации  
к школьному обучению ..... 20

*Т.В. Бабушкина*  
Этимологический анализ  
в начальной школе ..... 27

### УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

*М.В. Ганькина*  
Звонок на урок .....31

*О.А. Коростелева*  
Методика работы над уравнениями  
в начальной школе .....36

*Т.М. Хрусталева*  
Развитие вокально-хоровых  
навыков младших школьников  
на уроках музыки  
и во внеклассной работе ..... 43

*С.П. Коваль*  
Дети и время ..... 47

*З.С. Сулейманова*  
По страницам «Азбуки»  
(Материалы для словарной работы) 52

### ЗНАКОМЬТЕСЬ: НОВЫЙ УЧЕБНИК

*Д.Д. Данилов*  
«Человек и человечество»  
Учебник для 4-го класса по вводу  
курсу истории и обществознания . . . 60

### НАШИ ПОЗДРАВЛЕНИЯ

У Алексея Алексеевича Леонтьева –  
юбилей! ..... 68

### МОЯ КАРЬЕРА

*О.В. Филиппова*  
Понять поможет образ  
(О риторических секретах  
профессиональной речи) ..... 70

### В ОКЕАНЕ СВЕТА

*А.М. Баженов*  
Два богатыря ..... 75

### 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. Бузова*  
Корректор *Т.Ф. Ртищева*

**Наш журнал – для молодых учителей  
и тех педагогов, кто разделяет идеи  
вариативного  
лично-деятельностного подхода.**

**Дорогие коллеги!**

Тема нашего очередного номера чрезвычайно актуальна для всех взрослых, кто имеет дело с младшими школьниками: целый ряд публикаций посвящен **возрастным особенностям учеников начальных классов**. Я думаю, все эти статьи можно было бы дать под рубрикой «Неизвестное об известном...». Каковы же возрастные особенности детей 6–10 лет? Какие из них прежде всего должен учитывать педагог в своей работе? Какой стиль педагогического общения более всего соответствует этим возрастным особенностям? Что рекомендуют специалисты по работе с первоклассниками в период их адаптации к школьной жизни? На эти и другие вопросы вы найдете ответы на страницах этого номера журнала.

В нескольких методических статьях наши авторы делают акцент на отдельных физиологических или психологических особенностях детей младшего школьного возраста, например, на их интересе к игре, склонности к этимологизированию и т.д. Полагаю, вы с интересом прочтете эти материалы.

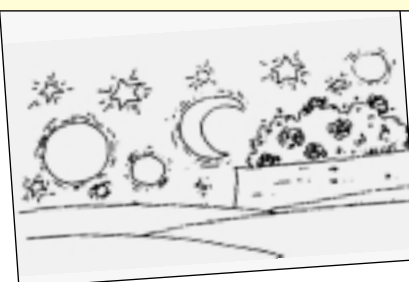
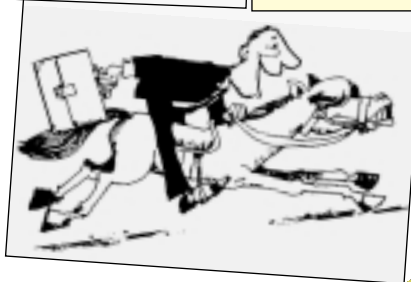
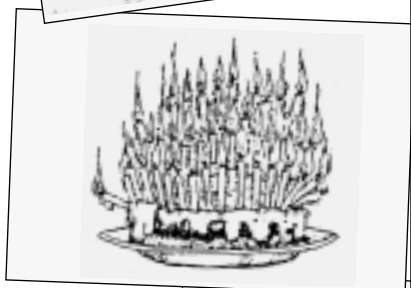
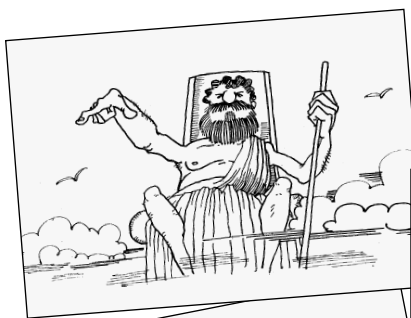
Обращаю также ваше внимание на то, что в этом номере мы продолжаем тему предыдущего выпуска журнала и вновь предлагаем вам статью **об организации учебной деятельности младших школьников**, в которой идет речь о проектировании на уроках специальных ситуаций свободного выбора.

Как всегда мы ждем от вас писем, вопросов, размышлений, статей. Я очень благодарен всем, кто откликнулся на мою просьбу принять участие в новой рубрике «Учительская судьба». Мы начинаем публиковать эти материалы в № 3.

Всего вам доброго и удачи!

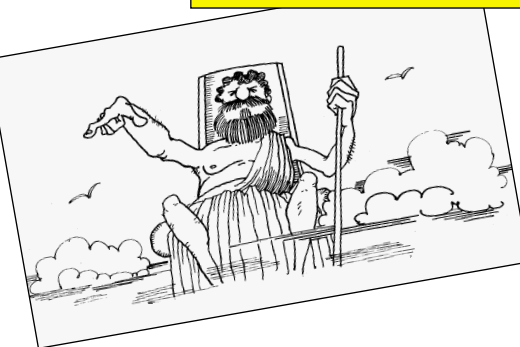
**Искренне Ваш,**

**Рустэм Николаевич Бунеев**



## О психологии младшего школьника

Л.М. Фридман



Младшие школьники – это дети от 6 до 10 лет – ученики начальной школы.

Этот возраст считается «спокойным» как в физиологическом, так и в психологическом отношении. У детей продолжается рост тела, но более замедленно, чем в предыдущий период, – всего лишь 2–3 см в год. При этом рост идет в основном за счет туловища, и тем самым пропорции тела сохраняются неизменными.

В 8–9 лет у детей происходят важные преобразования функций пищеварительной системы. При нарушении в режиме питания, несоблюдении основных правил при выборе продуктов и их приготовлении это может привести к хроническим заболеваниям желудочно-кишечного тракта. Избыток жирных и сладких продуктов, недостаток в рационе овощей, фруктов, витаминов приводит к тому, что у 24% детей наблюдается избыточный вес.

**Младший школьный возраст благоприятен для формирования у детей способности к длительной целенаправленной деятельности.** Этому способствует увеличение ударного объема сердца и резервных объемов дыхания. В покое у мальчиков частота пульса постепенно снижается и к 10 годам становится равной 78 ударам в минуту.

На возраст 8–9 лет приходится **максимум игровой двигательной активности детей.** На переменах они стремятся компенсировать вынужденную неподвижность на уроках бурной двигательной активностью, что обусловлено их физиологическими потребностями. Поэтому большую роль в нормальном развитии детей этого возраста играет физическая культура и спорт.

В этот период существенные изменения претерпевают структура и функции мозга. Совершенство-

вуется нейронная организация коры больших полушарий, продолжается дальнейшее формирование ансамблей нервных клеток, с которыми связано осуществление интегральных процессов. Усиливается вовлечение в процесс восприятия лобных отделов коры, создаются предпосылки для более совершенного опознавания зрительных стимулов, меньшую роль начинают играть эмоциональные характеристики стимулов, а большую – информационные; совершенствуется выделение наиболее значимой информации по заранее заданной инструкции или по внутреннему побуждению.

Поступление ребенка в школу резко меняет характер его жизни. Если до этого у него не было каких-то определенных, ежедневных обязанностей, кроме домашних дел по самообслуживанию и некоторых семейных поручений, и даже посещение детского сада не было вполне обязательным делом – он мог и не пойти туда, мог там играть с детьми, а мог сам по себе возиться с игрушками, – то с поступлением в школу его жизнь оказывается подчиненной строгому регламенту: каждый день в определенное время ребенку надо идти в школу, не опаздывать, а значит, вставать заранее, соответствующим образом одеваться, собирать книжки, тетради и другие принадлежности, складывать все в ранец, не забывать взять сменную обувь. А в школе надо сидеть на уроках, внимательно слушать учительницу, выполнять ее задания.

Перестройка внешней жизни младшего школьника сопровождается перестройкой его внутренней психичес-

кой жизни, главное изменение которой состоит в том, что **психические процессы приобретают характер произвольности** – ребенок научается управлять ими – управлять восприятием, мышлением, памятью, в некоторой степени и своими эмоциями и воображением. По сравнению с дошкольниками младший школьник становится более уравновешенным, более спокойным.

Одновременно развивается и крепнет его **воля, волевая регуляция всей его жизни**. А это значит, что действия ребенка приобретают характер осознанной и осмысленной инициативы. Все это приводит к тому, что ребенок научается управлять своим поведением.

Занятия в школе, необходимость слушать и понимать речь учительницы и своих сверстников, да и самому много и целенаправленно говорить, пересказывать услышанное и прочитанное способствуют развитию и совершенствованию воссоздающего воображения, оно становится более реалистическим, более управляемым. Развивается и творческое воображение: на основе переработки прошлого жизненного опыта и вновь услышанного, прочитанного создаются новые образы.

Учебная деятельность ребенка сопровождается развитием его речи, хотя у некоторых детей еще встречаются внешние недостатки речи (картавость, заикание, неразборчивость), которые постепенно проходят. А развитие речи мощно воздействует на мышление, которое постепенно из наглядно-образного становится словесно-логическим, понятийным, хотя, конечно, наглядно-образная и наглядно-действенная формы мышления у ребенка сохраняются, но доминирующей формой становится понятийное мышление, как раз необходимое для осмысленной учебной деятельности.

Однако мышление многих младших школьников еще страдает разными недостатками, одним из которых является так называемый **феномен**

Пиаже.

Эта особенность детского мышления проявляется в следующем. Проведите с детьми такие эксперименты:

1. Скатайте из пластилина или глины два одинаковых шарика. Спросите детей: «Как вы думаете, в этих шариках одинаковое количество пластилина?» Все дети подтвердят, что одинаковое. После этого на глазах у детей раскатайте один из шариков в длинную колбаску. «А теперь где больше пластилина – в шарике или в колбаске?» И многие дети вам скажут, что в колбаске больше пластилина, хотя они только что наблюдали процесс превращения шарика в колбаску.

2. Возьмите два одинаковых стеклянных сосуда и налейте в них поровну подкрашенную воду. Спросите любого ребенка: «В этих сосудах одинаковое количество воды?» Он несомненно подтвердит это. Теперь на глазах у детей перелейте воду из одного из этих сосудов в третий, более узкий, так, чтобы было видно, что уровень воды в этом сосуде поднялся. После этого спросите: «А теперь в каком сосуде воды больше?» – и многие дети 6–7 лет и даже старше скажут вам, что в третьем сосуде воды больше.

3. Еще более простой опыт. Возьмите два одинаковых листочка бумаги, например, из тетради. Спросите ребенка: «В этих листочках одинаковое количество бумаги?» Он, конечно, скажет: «Да, одинаковое». Затем на глазах у ребенка один из листочков разрежьте по оси и из двух получившихся половинок сложите новый листок (прямоугольник, он будет длиннее, но более узкий). «А теперь где бумаги больше?» Как правило, ребенок укажет на более длинный листок.

Эти и подобные опыты показывают, что дети не владеют *принципом инвариантности (постоянства) количества или величины в зависимости от формы*, они считают, что при изменении формы непременно изменяется и величина.

Вот эта особенность детского мышления и называется феноменом Пиаже, ибо впервые эту особенность от-

крыл и изучил французский психолог Жан Пиаже.

Наличие у детей феномена Пиаже будет мешать им правильно воспринимать учебный материал. Ведь многое в обучении устанавливается путем сравнения, а наличие феномена Пиаже как раз и показывает, что дети не умеют правильно сравнивать объекты. Что это обстоит именно так, можно убедиться на следующем опыте. Пригласите к себе в кабинет (класс) учителей. Поставьте на стол несколько разных предметов, в том числе какой-нибудь небольшой железный предмет, большую легкую сумку, длинную веревочку, линейку, пустую картонную коробку и т.д. После этого спросите одну из учительниц начальной школы: «Скажите, пожалуйста, какой из этих предметов самый большой?» И она, как правило, сразу, не задумываясь, укажет или на коробку, или на сумку. А на следующий вопрос: «Почему вы считаете, что коробка – самая большая из всех этих предметов?» – она ответит вам: «Так это и так видно». Вот у этой учительницы и проявляется феномен Пиаже, который у нее сохранился с детства. Ведь на вопрос «Какой предмет самый большой?» нельзя дать ответа, пока не указано, по какому свойству надо сравнивать эти предметы: если по объему, то самый большой – коробка, а если по тяжести – то небольшой железный предмет, а по длине – веревочка, и т.д.

**Сравнивать предметы можно лишь по определенному общему свойству**, а если сравнивать два предмета по разным свойствам, то может оказаться, что по одному свойству первый предмет больше второго, а по другому свойству – второй предмет больше первого. Если дети этого не поймут, то им будет непонятно многое из того, что изучается в школе. Если до обучения в школе перед ребенком был мир вещей, то теперь перед ним должен раскрыться новый мир – мир относительно самостоятельных свойств с их внутренней организацией. А это будет возможно лишь тогда, когда ребен-

нок поймет, что каждый предмет – это система свойств и что эти свойства определенным образом взаимосвязаны.

**Как же избавить детей от феномена Пиаже?** Надо провести с ними ряд занятий следующего содержания:

1. Нужно научить ребенка видеть в каждом предмете много разных свойств. Давая какой-то предмет детям, полезно ставить перед ними такие вопросы: «Какого цвета этот предмет?», «Из чего он сделан?», «Для чего он используется?» и т.д. Можно организовать игру: кто назовет больше свойств в данном предмете.

Когда дети поймут, что в каждом предмете заключено огромное число разных свойств, научатся видеть в предметах их свойства, можно перейти к сравнению предметов **по общему свойству**.

2. Показывая два или несколько предметов, ставим перед детьми вопрос: «Какие общие свойства имеют эти предметы?» Можно провести игру «Угадайте, какой предмет я задумал». Дети могут задавать любые вопросы типа: «Он зеленый?», «Он съедобный?», «Он сделан из бумаги?» и т.д., а учитель либо подтверждает, либо отрицает наличие у задуманного предмета этих свойств. Дети же на основе ответов учителя должны попытаться угадать, какой предмет он задумал. Тем самым они убеждаются, что каждый предмет – это совокупность (система) определенных свойств.

Затем дети коллективно решают вопрос: как же можно сравнивать предметы? Каково главное правило сравнения?

Когда будут найдены ответы на эти вопросы, дети смогут избавиться от феномена Пиаже. Чтобы окончательно в этом убедиться, надо повторить те первоначальные опыты, которые были проведены с детьми, и они теперь должны правильно их истолковать.

Такая работа с детьми будет способствовать развитию у них правильного, обоснованного мышления.

Трансформация произвольных функций и процессов в произвольные



является главной линией и психологическим механизмом развития младшего школьника.

Однако наиболее важным новообразованием в этом возрасте является **формирование личности школьника**.

Является ли школьник личностью? С какого момента он им становится? Какие факторы этому способствуют?

Ответы на эти вопросы во многом зависят от того, что мы вкладываем в понятие «личность». Мы понимаем под личностью **человека, становящегося субъектом своей жизни, определяющего свою линию жизни в окружающем его обществе, занимающего в этом обществе определенное место и исполняющего свою особую роль**. Следовательно, школьник является личностью в той мере, в какой у него формируются и развиваются волевые свойства, делающие его субъектом своей жизни, умеющим наметить линию своей жизни, управлять своим поведением и деятельностью для осуществления этой линии жизни. Но поскольку он не существует вне социума, то может стать субъектом своей жизни и соответствующим образом действовать лишь тогда, когда у него

разовьются и окрепнут социальные качества – взгляды, убеждения, мировоззрение, определенное отношение к окружающему миру, к людям и к самому себе.

**Личность каждого человека** представляет целостную совокупность всех его индивидуальных свойств, которая является сложным и зачастую весьма противоречивым сочетанием различных черт (качеств, свойств, особенностей) и **обладает следующими важнейшими особенностями**.

1. Личность есть всегда **единое целое** во всех проявлениях ее различных черт. При этом каждая черта личности неразрывно связана с другими и поэтому приобретает совершенно разное, порой прямо противоположное значение, в зависимости от сложившейся у этой личности сочетания тех или иных черт. Например, такая черта личности, как настойчивость – умение добиваться своей цели, преодолевая при этом трудности и препятствия, – может быть положительной, если она сочетается с такими чертами, как моральная чистота и чувство социальной ответственности. Если же настойчивость сочетается с моральной нечистоплотностью, то она уже приобретает отрицательный характер. Точно так же такие черты личности, как смелость, сообразительность и другие, могут быть и положительными, и отрицательными в зависимости от того, с какими другими чертами они сочетаются.

Воспитание личности нельзя осуществлять как бы по частям, формируя сначала одну черту, затем другую и т.д. Человека надо воспитывать как целостную личность, следя за тем, чтобы формирующееся при этом своеобразное индивидуальное сочетание различных черт образовывало нравственную, социально ответственную личность. И когда мы замечаем, что какая-то черта данной личности приобрела отрицательный характер, то воздействовать необходимо не прямо на эту черту, а на всю личность в целом.

2. Хотя черты личности в процессе жизнедеятельности как-то меняются,



трансформируются, но в совокупности они всегда образуют **целостную структуру, обладающую относительным постоянством**, по крайней мере на достаточно большом отрезке жизни человека. Только поэтому можно говорить об **устойчивости личности**. Именно эта устойчивость позволяет предвидеть поведение данной личности в той или иной ситуации, при тех или иных обстоятельствах.

Поэтому-то учителю имеет смысл **глубоко изучать личность каждого своего ученика**, ибо такое изучение даст возможность предвидеть, как поступит тот или иной ученик в определенной ситуации, оно поможет установить подлинные причины поступков этого ученика и прогнозировать его дальнейшее поведение, его будущее. Учитель в результате такого изучения сможет вполне обоснованно и правильно установить, в каком направлении надо вести воспитательную работу по дальнейшему формированию личности каждого ученика.

**3. Личность всегда активна.** Активность личности проявляется в разнообразной деятельности. Поэтому главная задача воспитателя – направлять активность каждого ученика в нужном направлении – на саморазвитие, на самовоспитание.

**4. Личность может жить и развиваться лишь в общении с другими личностями.** На этой особенности личности основан принцип воспитания, подробно разработанный А.С. Макаренко: *воспитание в коллективе и через коллектив*.

Ребенок, придя в школу, приобретает тем самым социальный статус: до этого он был просто ребенок, а теперь он уже ученик, осуществляющий в обществе определенную роль. В этой связи он начинает формироваться и развиваться как личность. Конечно, некоторые личностные черты развиваются у ребенка и до школы, но только с начала школьного обучения эти отдельные черты начинают приобретать целостную структуру личности.

Такие черты, как самооценка, мотивация деятельности, волевые черты, произвольность психических процессов и некоторые другие, в процессе школьного обучения, общения ребенка со сверстниками и взрослыми в школьном коллективе приобретают целостную структуру и определяют его направленность как личности.

Обычно выделяют **два основных вида направленности личности**:

1) *эгоистическую*, когда доминирующими мотивами поведения и деятельности являются мотивы собственного благополучия, личного успеха, престижа, первенства во всем;

2) *коллективистическую (общественную)*, когда доминирующими мотивами являются интересы и потребности общества (или группы, в которую входит личность).

Следует особо отметить, что в отечественной психологической литературе эти две направленности противопоставлялись друг другу: первая – как «плохая», асоциальная, а вторая – как «хорошая», просоциальная.

Такая трактовка вызывает серьезные возражения. Вот что по этому поводу пишет известный биолог и психолог, лауреат Нобелевской премии Ганс Селье: «Что бы ни говорили мудрецы... пока существует жизнь на планете, эгоизм должен оставаться основным двигателем поведения. Когда он устареет, исчезнет и сама жизнь. Невозможно вообразить мир, в котором создания не защищали бы самих себя. Но также нелепо мир, в котором ведущим принципом поведения был бы разнузданный эгоизм с полным пренебрежением к чужим интересам».

Разнузданному эгоизму Селье противопоставляет **альтруистический эгоизм**. Его и нужно формировать у детей, чтобы они сами заботились о себе, чтобы они понимали, что никто не обязан им все давать, что только своим трудом, своим умом можно и нужно обеспечить свое благополучие и успех, но в то же время это возможно лишь на основе взаимопомощи, при деятельном

участии в общественной жизни своей группы, своего коллектива.

Кроме направленности существуют и другие интегральные показатели психического развития личности, например *ценностность*. Ценностность – это основание структуры личности, которое включает в себя, с одной стороны, наиболее ценное, значимое для субъекта содержание, а с другой – особенность его представления о себе, осознание себя.

Выделяют следующие **виды ценностности психического развития личности**:

1. Ценностность реально-практического функционирования.

2. Ценностность учебной деятельности:

- а) действовать по образцу;
- б) действовать в соответствии с требованиями взрослых;
- в) действовать в соответствии с требованиями данной ситуации.

3. Ценностность отношения к себе:

- а) утверждение себя через качество выполняемой деятельности;
- б) утверждение себя через отношение к себе окружающих.

4. Ценность общения.

5. Ценностность познавательной деятельности.

Те или иные типы ценностностей складываются у детей в период 6–7 лет и сохраняются в своей индивидуальной специфике на протяжении многих лет, конечно, на фоне возрастных новообразований.

При выявлении роли ценностности в развитии личности нельзя сказать, какая ценностность «хорошая», а какая «плохая». Каждый из ее видов обуславливает развитие определенных сторон в психике ребенка, что связано с теми особенностями, которые заложены в его природе и сложились в процессе его воспитания и жизнедеятельности. А поэтому развитие личности школьников, их альтруистического эгоизма или комплекса ценностностей, являющихся внутренним условием, на основе которого только и возможны организа-

ция и проведение целенаправленного воспитания, является важнейшей задачей школы и учителей начальных классов. И первое, что необходимо делать, – это **формировать у учащихся нужную мотивацию**.

В мотивации младших школьников большое место занимают широкие социальные мотивы – долга, ответственности. Такая социальная установка очень важна для успешного начала учения. Но побудительная сила этих мотивов недолговечна. В то же время познавательный интерес (интерес к содержанию и процессу обучения) у большинства детей даже к окончанию начальной школы находится на низком уровне. Большее место занимают в мотивации младшего школьника мотивы благополучия и престижа. Среди них первенствует мотив «хочу получить похвалы, а затем и хорошие отметки». В то же время погоня за отметками снижает самостоятельную умственную активность детей, ибо наиболее простой способ получения хороших отметок – это путь репродуктивной активности, дословного повторения услышанного от учителя, полное подражание его действиям.

У школьников, отстающих в учении, наряду с мотивами избегания наказания (в виде плохой отметки, ибо ребенок воспринимает последнюю не как адекватную оценку его работы, а именно как наказание), могут появляться побочные мотивы, позволяющие утвердиться в других сферах деятельности – в занятиях спортом, музыкой и т.п. Если у ученика складывается подобное сочетание мотивов, то его низкая успеваемость по основным предметам не является для него источником конфликтных переживаний.

Эффективность начального обучения, формирование нужной мотивации во многом зависит от **организации учебной деятельности учащихся**. Совместно-распределенная организация учебной работы значительно повышает ее эффективность по сравнению с индивидуальной формой организации учебного процесса.



Совместно-распределенная организация работы учащихся может вводиться уже с первого класса в форме работы по парам, когда один выполняет то или иное задание, а другой выступает в роли контролера и оценщика. Затем пары могут совместно работать над подготовкой ответа на поставленный учителем вопрос или над решением задачи. В дальнейшем пары могут объединяться в микроколлективы для совместной работы. При этом образование пар и групп на первых порах должно производиться строго на добровольных началах, на основе взаимной симпатии. И только в более старших классах учитель уже может вмешиваться в процесс комплектования этих групп, с тем чтобы они были более равномерными по составу и чтобы слабые ученики работали совместно с сильными.

При обычной индивидуальной организации учебной деятельности учащихся межличностные отношения младших школьников носят аморфный характер. При этом структура межличностных отношений состоит из двух независимых подструктур отношений мальчиков и девочек.

Учителя начальных классов должны так организовывать и проводить учебный процесс, чтобы:

- 1) детям не было скучно, чтобы постоянно удовлетворялась их потребность в эмоциональном насыщении;
- 2) у них не иссякало, а наоборот, возрастало желание, стремление учиться;
- 3) возникали новые и укреплялись имеющиеся познавательные интересы, склонности к различным видам деятельности;
- 4) формировались личностные качества: адекватная самооценка, самоанализ, нравственные привычки поведения, альтруистический эгоизм, эмпатия\*, развивались коммуникативные и организаторские способности;

5) формировались и укреплялись правильные, разумные умения учиться;

6) учащимся была предоставлена свобода и возможность для развития своих добрых природных задатков и, наоборот, в классе должна быть создана такая обстановка, которая препятствовала бы проявлению недобрых, асоциальных задатков.

**Для этого:**

1. Обучение должно вестись **в зоне ближайшего развития**, т.е. в той зоне овладения действиями, когда дети самостоятельно эти действия выполнить еще не могут, но при помощи учителя научаются их выполнять и в результате переходят на уровень актуального развития в отношении этих действий.

Это означает, в частности, что если все ученики данного класса уже умеют читать, то не следует их заново учить читать буквы и слоги. Лучше использовать это время на изучение элементов лингвистики.

Учащихся нужно учить лишь тому, что они еще не знают, не умеют. При повторении изученный материал надо рассматривать с какой-то новой точки зрения.

2. Процесс обучения должен состоять из **постановки перед учащимися каких-то проблем, задач**, из свободного обсуждения, анализа этих проблем, из коллективной разработки плана решения проблемы, преодоления трудностей, возникающих при этом, и осуществления намеченного плана, из обсуждения полученных результатов и перехода к следующей проблеме, вытекающей из разрешенной. Обучение должно вестись так, чтобы перед учащимися все время стояли какие-то трудности, а их учение было нацелено на преодоление этих трудностей. Легкое, бездумное учение не только не полезно, не только не способствует развитию учащихся, но и вредно, ибо притупляет мышление, разрушает волю.

\* Эмпатия – постижение эмоционального состояния другого человека посредством сопереживания.

Наоборот, в процессе преодоления трудностей, проблем учащиеся будут по-настоящему овладевать знаниями, умениями, у них будут развиваться умственные способности, волевые качества личности.

3. Ученик должен **овладевать знаниями, умениями лишь в процессе собственной деятельности**. Деятельность учителя должна сводиться главным образом к организации и руководству деятельностью учащихся, контролю и коррекции взаимоотношений между коллективом (классом) и каждым учеником. Очень вредно, когда учитель много говорит на уроке, а ученики вынуждены молча слушать его длинные монологи либо ограничиваться односложными ответами на простейшие вопросы. Учитель должен понять, что учатся дети сами, а он лишь помогает, направляет их работу.

4. Для правильного развития ребенка важно, **чтобы он учился не только у учителя, но и у своих сверстников**. Многие качества личности, такие, как адекватная самооценка, самосознание своих индивидуальных особенностей, умение правильно учиться и др., формируются главным образом в межличностном деловом общении сверстников. Вот и нужно организовать его, создать условия для делового общения учеников в классе. Главным средством для этого является организация совместно-распределенной учебной работы учащихся, передача некоторых функций учителя, в первую очередь контроля и оценки результатов работы учащихся, самим учащимся. Они должны научиться правильно проводить взаимоконтроль и самооценку своей текущей учебной работы.

5. Очень важно, чтобы весь процесс обучения пронизывали **игра и эстетика**. Многие учебные материалы можно драматизировать, преподнести в форме ролевой игры. Следует чаще использовать стихи, загадки, поговорки. Некоторые уроки можно проводить под тихую музыку.

6. Обучение только тогда эффективно, когда деятельность

**ученика внутренне мотивирована и осмыслена**. Поэтому, давая ученикам задания, следует выяснить с ними, для чего следует выполнять эти задания, что и зачем они должны усвоить, чем овладеть в результате выполнения этих заданий. Полезно каждый раз после выполнения учениками задания установить, чему они научились, что нового узнали.

7. После изучения какой-то темы, какого-то раздела программы ученики должны коллективно или разделившись по группам **составить схему изученного**, чтобы установить главные понятия в изученном материале и их взаимосвязи. Тогда этот материал легче уложится в памяти детей.

8. Дети очень нуждаются не только в игре, но и **в трудовой деятельности**. Ручной труд должен быть непременной частью обучения.

9. Надо по возможности использовать различные **технические средства** — кино- и видеофильмы, магнитофон, компьютер.

Дети должны научиться пользоваться современными техническими средствами для обучения, для диагностики своих качеств и особенностей.

Необходимо готовить учащихся к переходу в основную школу, где будет много разных учителей и иначе построен учебный процесс. Поэтому **в старших классах начальной школы желательно перейти на предметное преподавание**, на более интенсивное изучение учебного материала, когда дети выступают с докладами, сообщениями по самостоятельно изученным по книгам вопросам. Можно рекомендовать проведение коллективных «учебных боев» между группами или даже между классами, а также викторин и деловых игр, организуемых и проводимых самими учащимися.

*Лев Моисеевич Фридман — доктор психол. наук, профессор кафедры психологии и педагогики АПК и ПРО, г. Москва.*

## Стили общения педагога с учащимися

А.А. Реан

Под педагогическим общением обычно понимают профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке и вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное (если оно полноценное и оптимальное) на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимся (А.А. Леонтьев).

Педагогическое общение – это особенное общение, специфика которого обусловлена различными социально-ролевыми и функциональными позициями субъектов этого общения. Учитель в процессе педагогического общения осуществляет (в прямой или косвенной форме) свои социально-ролевые и функциональные обязанности по руководству процессом обучения и воспитания. **От того, каковы стилевые особенности этого общения и руководства, в существенной мере зависит эффективность процессов обучения и воспитания, особенности развития личности и формирования межличностных отношений в учебной группе.**

Первое экспериментальное психологическое исследование стилей руководства было проведено в 1938 г. немецким психологом Куртом Левином, впоследствии, с приходом к власти в Германии нацистов, эмигрировавшим в США. В этом же исследовании была введена повсеместно теперь распространенная классификация стилей руководства: *авторитарный, демократический и попустительский*. Нередко приходится слышать на лекциях, читать в литературе, что названные стили руководства, хотя они и были описаны и разработаны применительно к производственному руководству и общению руководителя с

подчиненными, в принципе могут быть перенесены и на область педагогического общения. Вообще-то в таких утверждениях все перевернуто с ног на голову. Я имею в виду то мало упоминаемое в работах по социальной психологии обстоятельство, что свое знаменитое исследование, приведшее к описанию названных стилей руководства, К. Левин провел, изучая особенности руководства взрослым *группой школьников*. А эта проблема непосредственно входит в предметную область социальной педагогической психологии. Так что впору говорить о первоначальном переносе результатов, полученных в области социальной педагогической психологии, в область промышленной социальной психологии.

В своем эксперименте К. Левин создал из десятилетних школьников несколько групп («кружков»). Ребята в этих группах занимались одинаковой работой – изготовлением игрушек. В целях необходимой чистоты эксперимента группы создавались совершенно идентичными – по возрастному критерию, по физическим и интеллектуальным данным участников, по структуре межличностных отношений и т.д. Все группы работали, кроме того, в одних и тех же условиях, по общей программе, выполняли одно и то же задание. Единственным важным отличием (варьируемая переменная) было то, что инструкторы, или в более близких нам терминах – преподаватели, существенно отличались друг от друга по стилям руководства, придерживаясь в своей работе со школьниками в экспериментальных группах кто **авторитарного**, кто **демократического**, а кто **попустительского** **стиля**. Каждый преподаватель работал с одной группой шесть недель, а затем осуществлялся обмен группами. Потом – работа еще в течение шести недель, и затем новый переход в другую группу. Такая процедура сделала эксперимент чрезвычайно корректным. Мало того, что группы, как отмечалось выше, создавались идентичными, так еще дополнительно каждый преподаватель поработал с

каждой группой. Таким образом, фактор группы нивелировался, а проследивалось именно влияние стиля руководства на межличностные отношения в группе, на мотивацию деятельности, на результативность труда и т.п.

Однако прежде чем перейти к описанию влияния стиля руководства на все только что названные параметры, было бы очень важно и даже совершенно необходимо описать особенности общения преподавателя того или иного стиля со школьниками, которые были зафиксированы в эксперименте К. Левина. При **авторитарном стиле** характерная для него общая тенденция на жесткое управление и всеобъемлющий контроль выражалась в том, что преподаватель значительно чаще, чем другие, прибегал к приказному тону, делал резкие замечания. Характерным было также наличие нетактичных замечаний в адрес одних участников и неаргументированных восхвалений других. Авторитарный преподаватель определял не только общие цели деятельности и задание, но и указывал способы выполнения его, определяя, кто с кем вместе будет работать. Задания и способы его выполнения давались поэтапно. Такой подход снижает мотивацию деятельности, так как человек не знает точно конечных целей деятельности, для чего выполняется данный этап и что ждет впереди. Кроме того, необходимо заметить, что в социально-перцептивном плане и в плане межличностных установок ориентация на поэтапную регламентацию деятельности и поэтапный же контроль свидетельствует о неверии преподавателя в самостоятельность и ответственность собственных учеников. Или, по крайней мере, о наличии у преподавателя представлений о низком уровне развития у учащихся этих качеств. Инициатива авторитарным преподавателем пресекалась и рассматривалась как нежелательное самоволье. Последующие исследования, выполненные уже после К. Левина, показали, что такое поведение авторитарного руководителя может быть обосновано имеющимися у него представлениями о том,

что инициатива подрывает его авторитет и веру в его компетентность: «Если кто-то предлагает нечто улучшить, построив работу по-другому, значит, он косвенно указывает на то, что я этого не предусмотрел». Оказалось, кроме того, что авторитарный лидер оценивал успехи участников субъективно, адресуя упреки (похвалу) исполнителю как личности.

При **демократическом же стиле** оценивались факты, а не личность. Но главной особенностью демократического стиля было то, что группа принимала активное участие в обсуждении всего хода предстоящей работы и ее организации. В результате у участников развивалась уверенность в себе и стимулировалось самоуправление. При этом стиле в группе развивалась общительность и доверительность взаимоотношений.

Главной особенностью **попустительского стиля руководства** являлось по существу самоустранение руководителя от ответственности за происходящее.

Результаты показали, что **наихудшим стилем оказался попустительский**. При нем было выполнено меньше всего работы и качество ее было хуже. Очень важно, что участники отмечали низкую удовлетворенность работой в такой группе, хотя на них не лежало никакой ответственности и работа скорее напоминала безответственную игру. При авторитарном стиле было выявлено проявление враждебности во взаимоотношениях участников на фоне покорности и даже заискивания перед руководителем. Наиболее эффективным оказался демократический стиль. Для участников группы здесь был характерен интерес к работе, позитивная внутренняя мотивация деятельности. Значительно повышалось качество и оригинальность выполнения заданий. Более высокой оказалась и групповая сплоченность, чувство гордости общими успехами, взаимопомощь и дружелюбие во взаимоотношениях.

Эти результаты были затем многократно подтверждены более поздними исследованиями. Предпочтительность

демократического стиля в педагогическом общении была доказана на разных возрастных группах, начиная от младших школьников и кончая старшеклассниками.

Предметом одного из исследований (Н.Ф. Маслова) было изучение отношения первоклассников к школе. Причем замеры проводились дважды – первый раз фиксировалось отношение будущих первоклассников к школе за две недели до поступления, а второй раз диагностировалось их отношение к школе в конце первой четверти. В результате было установлено, что отношение несколько снизилось у всех. Это, в общем-то, не удивительно. Однако оказалось, что у учеников, попавших к авторитарному учителю, снижение отношения к школе было значительно больше, чем во всех других случаях.

Интересным в этом исследовании оказался и еще один факт. Было установлено, что у авторитарных учителей слабо успевающие ученики втрое чаще указывают, что их учитель предпочитает («любит») ставить «двойки». Самое примечательное заключается в том, что в действительности в классных журналах количество «двоек» у учителей авторитарного и демократического стилей оказалось одинаковым. Таким образом стиль взаимодействия педагога с учащимися определяет в данном случае и особенности восприятия учащимися личности учителя. В связи с данным исследованием можно также заметить, что, очевидно, часто не столько трудности школьной жизни и учебы ответственны за снижение интереса к учению, сколько особенности общения учителя с учениками.

В другом исследовании изучалась связь между стилями педагогического общения и особенностями восприятия педагогом личности учащихся (А.А. Бодалев, 1983). В результате было установлено, что авторитарные преподаватели недооценивают развитие у учеников таких качеств, как коллективизм, инициативность, самостоятельность, требовательность к другим. Вместе с тем для этих преподавателей

лей была характерной склонность оценивать детей как импульсивных, ленивых, недисциплинированных, безответственных и т.п. По нашему мнению, такие представления авторитарных педагогов являются, в значительной степени, осознанной или подсознательной мотивировкой, оправдывающей их жесткий стиль руководства. Формулы этой логической цепочки можно вербализовать следующим образом (курсивом выделены характерные для авторитарного стиля особенности поведения): «Мои ученики ленивы, недисциплинированны и безответственны, а потому совершенно необходимо постоянно контролировать их деятельность на всех ее этапах». «Мои ученики так инициативны и несамостоятельны, что я просто обязан брать все руководство на себя, определять стратегию их деятельности, давать им указания, рекомендации и т.д.» Поистине наше поведение является рабом наших установок.

Справедливости ради необходимо отметить, что современная социальная психология утверждает: существуют и такие обстоятельства, когда наиболее продуктивным и адекватным может оказаться все-таки авторитарный стиль. Однако для ситуаций обычного общения, тем более педагогического, это скорее исключение, чем правило.

В исследовании С.В. Кондратьевой изучалась взаимосвязь между уровнем понимания педагогом учащихся и характерной для него структурой педагогических воздействий. (Заметим здесь, что уровень понимания педагогом учащихся коррелирует с уровнем педагогической деятельности.) Результаты исследования представлены в таблице:

Виды воздействия	Уровень понимания учащихся учителем	
	высокий	низкий
организующие	48,0%	22,5%
оценивающие	13,7%	31,0%
дисциплинирующие	38,3%	46,5%



Как видим, в структуре воздействий преподавателей высокого уровня на первом месте стоят воздействия организующего характера, а у преподавателей низкого уровня – дисциплинирующего. При этом организующие воздействия в структуре взаимодействия преподавателей низкого уровня занимают последнее ранговое место. Что в общем-то, с нашей точки зрения, вполне объяснимо. Если педагог не уделяет достаточного внимания организации деятельности учащихся, то впоследствии ему приходится тратить силы и время на поддержание дисциплины. **Беспорядок возникает там, где нет организации.** Можно сказать и по-другому. **Беспорядок возникает не потому, что люди кругом разгильдяи, а потому, что деятельность людей бывает плохо организованной.**

В том же исследовании было установлено, что среднее количество воздействий за одно занятие у преподавателя высокого уровня равно 17, а у преподавателя низкого уровня – 69. Таким образом, при высоком уровне деятельности воздействий становится меньше, но повышается их эффективность. В целом в этих данных меня всегда поражало то, каким образом педагоги низкого уровня умудряются за 45 минут урока осуществить 69 вербальных воздействий на учащихся. Кажется, это возможно только в том случае, если поминутно «раздавать» многочисленные замечания, указания и т.д. – т.е. осуществлять «педагогическое руководство учебным процессом». Имеются данные экспериментальных исследований (А.А. Реан, Э. Стоунс, П.У. Крейтсберг), которые убедительно подтверждают существование у большинства педагогов (но, к счастью, все-таки не у всех) склонности к доминированию собственной вербальной активности в ущерб активности учащихся. Эта тенденция, как оказалось, является достаточно универсальной, характерной для педагогов разных стран, преподающих различные предметы, работающих с учащимися разного возраста.

Репертуар вербальных воздействий педагога на учащихся, как оказалось, также связан с уровнем деятельности учителя и с уровнем понимания им личности учащегося. Так, установлено, что в репертуаре учителя высокого уровня содержится в среднем 34 вида воздействий, а в репертуаре учителя низкого уровня – всего 24 (С.В. Кондратьева, 1984). Если же сравнить эти цифры с вышеприведенными, то картина становится еще более впечатляющей. На 17 реальных воздействий за урок у преподавателя высокого уровня приходится 34 потенциальных воздействия из репертуара. Есть из чего выбирать, чтобы не повторяться. У преподавателя низкого уровня, напротив, 69 реальных воздействий за урок обеспечиваются «арсеналом» всего из 24 воздействий. В этих условиях, конечно, трудно не повторяться, если не сказать больше – трудно не скатиться к назойливому однообразию в общении.

Система вербальных воздействий преподавателей высокого и низкого уровней отличается не только количественно, но и качественно. Так, установлено (С.В. Кондратьева), что наиболее часто используемыми формами вербального воздействия у преподавателей высокого уровня являются (называем в порядке значимости): инструктирование, повышение интонации, называние фамилии, поощрение, юмор. У преподавателей низкого уровня такие приемы, как повышение интонации и называние фамилии, тоже входят в число наиболее часто используемых воздействий. Однако юмор и поощрение используются ими очень редко и не являются их «любимыми» формами педагогического воздействия. Также нехарактерным для преподавателей низкого уровня оказалось и использование инструктирования как метода воздействия, что отражает отмеченное нами выше их недостаточное внимание к организаторской стороне деятельности учителя.

**Артур Александрович Реан** – доктор психол. наук, профессор, член-корр. РАО, г. Санкт-Петербург.

# Проектирование ситуаций развития личностной свободы младших школьников на уроке математики

В.В. Зайцев

Одной из ведущих тенденций совершенствования системы образования в последние годы является усиление внимания к вопросам не только формирования у учащихся прочных знаний, умений и навыков, но и к условиям их личностного развития. Образовательная парадигма, которая в качестве приоритетной цели образования выдвигает личностное развитие учащихся, получила название **парадигмы личностно ориентированного образования**. Следует отметить, что в рамках данной парадигмы возможны различные концептуальные подходы к построению системы личностно ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.).

Один из вариантов разработки личностно ориентированного образования в начальной школе основывается на понятии **личностной свободы**. В рамках этого подхода основным направлением педагогической деятельности учителя является создание на уроке условий, способствующих становлению и развитию таких личностных проявлений младших школьников, как самостоятельное целеполагание, осознанность и избирательность поведения, развитая рефлексия, адекватная самооценка, гибкое, дивергентное мышление и др. К сожалению, в условиях традиционного обучения учитель, как правило, сам ставит учебные цели,

планирует последовательность и характер содержания учебной деятельности учащихся, контролирует и оценивает их работу. Тем самым происходит отчуждение ряда компонентов учебной деятельности от ее субъекта – ученика. Деятельность приобретает **отчужденный характер**. В результате младшими школьниками не осваивается как раз тот опыт, который служит основой для становления и развития их внутренней свободы.

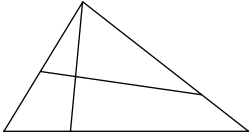
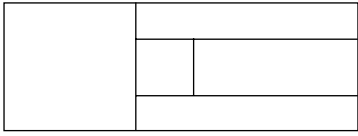
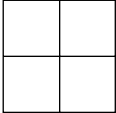
Решению данной проблемы способствует **проектирование учителем на уроке специальных ситуаций свободного выбора**, в ходе которых учащиеся имели бы реальную возможность участвовать в постановке целей учебной деятельности, самостоятельно отбирать наиболее целесообразные средства для достижения поставленных целей, в случае необходимости корректировать возникающие расхождения между целями и средствами и т.д. Опишем один из фрагментов такой работы на уроке математики во 2-м классе (конец учебного года).

В начале урока учитель в ходе беседы с учащимися выясняет, что на уроках математики они, как правило, выполняют задания следующего содержания: решают задачи (обычные и повышенной трудности), примеры на сложение и вычитание, умножение и деление, работают с величинами (переводят одни единицы измерения в другие), числами (нумерация) и геометрическими фигурами, решают уравнения.

После такой коллективной рефлексии каждый ученик получает от учителя три листа с печатной основой. На втором и третьем листах подобраны задания рассмотренных выше видов, которые сгруппированы в самостоятельные разделы:

1.	Примеры на «+» и «-»	385 <u>514</u>	642 <u>286</u>	768 <u>175</u>	769 <u>231</u>	769 <u>141</u>	842 <u>325</u>	532 <u>287</u>	683 <u>495</u>	931 <u>376</u>
2.	Примеры на «·» и «:» за 2-й класс	(24 : 4 + 15 : 3) - 36 : 4 =			91 : 13 · 8 : 14 =			65 : 13 =		
		5 · 8 - (24 : 3 - 18 : 3) =			80 : 16 · 9 : 15 =			3 · 27 =		
		27 : 3 - 16 : 4 - 18 : 9 =			72 : 12 · 9 : 27 =			90 : 5 =		



6.	Уравнения	Реши уравнения				
		$x + 63 = 82$	$x - 15 = 48$	$93 - x = 77$	$x - (34 + 28) = 62$	$(47 - 29) + x = 64$
		$8 \cdot x = 72$	$x : 6 = 7$	$56 : x = 8$	$x \cdot 7 = 42 - 14$	$26 - x = 56 : 7$
7.	Геометрический материал	Посчитай, сколько на рисунке треугольников, и запиши ответ в окошко: <input type="text"/> 			Посчитай, сколько на рисунке прямоугольников, и запиши ответ в окошко: <input type="text"/> 	
		Одна сторона прямоугольника 6 см, а вторая – в два раза меньше. Найди периметр прямоугольника.			Из палочек сложи фигуру:  Убери (зачеркни) две палочки так, чтобы на рисунке осталось 2 квадрата.	

Учитель предлагает детям внимательно рассмотреть задания и выбрать для себя какое-то одно из них. После этого учитель обращает внимание на первую страницу розданных листов и

просит учащихся, исходя из того, какое задание ими выбрано, определить основную цель работы на уроке (примерные цели перечислены в третьем столбике):

№	Вид задания	Я думаю, что с этими заданиями справлюсь:	Моя цель сегодня на уроке:	Задания мне удалось выполнить:
1.	Примеры на «+» и «-» трехзначных чисел в столбик	<input type="checkbox"/>	1. Потренироваться в вычислении примеров на сложение и вычитание трехзначных чисел в столбик	<input type="checkbox"/>
2.	Примеры на «·» и «:» за 2-й класс	<input type="checkbox"/>	2. Потренироваться в вычислении примеров на умножение и деление	<input type="checkbox"/>
3.	Обычные задачи	<input type="checkbox"/>	3. Улучшить свои умения решать обычные задачи	<input type="checkbox"/>
4.	Трудные задачи	<input type="checkbox"/>	4. Попробовать свои силы в решении более сложных задач на смекалку	<input type="checkbox"/>
5.	Величины	<input type="checkbox"/>	5. Поработать с величинами (сравнение и перевод одних единиц измерения в другие)	<input type="checkbox"/>
6.	Уравнения	<input type="checkbox"/>	6. Научиться без ошибок решать уравнения	<input type="checkbox"/>
7.	Геометрический материал	<input type="checkbox"/>	7. Освоить геометрические задания	<input type="checkbox"/>

Номер выбранной цели обводится кружочком. Тем самым каждый вид задания соотносится с определенной целью (первый и третий столбики приведенной выше таблицы). Однако ученику 2-го класса без помощи учителя пока еще трудно поставить перед собой учебную цель и вербализовать ее. Поэтому ему предложен более легкий вариант: выбрать из уже составленного перечня возможных целей ту, которая ему более всего нравится. Тем самым учащиеся привлекаются к самостоятельной постановке цели своей учебной работы на уроке.

Для **осознания мотивов** собственного выбора учитель предлагает учащимся поразмышлять над следующей таблицей (она также представлена на первой странице розданных ученикам дидактических материалов) и подчеркнуть в правом столбике наиболее приемлемый для себя вариант:

1. Я выбрал эти задания потому, что:	а) они мне нравятся больше остальных; б) я чувствую, что справляюсь с ними пока хуже, чем с другими заданиями; в) они легче остальных заданий; г) затрудняюсь ответить; д).....
--------------------------------------	---

Прежде чем дети приступят к выполнению выбранных заданий, учитель просит каждого ученика спрогнозировать, насколько успешно он сможет справиться с этими заданиями, и свое предположение зафиксировать крестиком на вертикальном отрезке, расположенном во втором столбце рядом с выбранным видом заданий (чем выше на отрезке расположен крестик, тем лучше прогнозируемый результат). Эта ситуация актуализирует развитие **прогностической самооценки** младшего школьника.

После такой предварительной работы, направленной на стимулирование у младших школьников развития самостоятельного целеполагания, осознания собственных мотивов учебной деятельности, прогности-

ческой самооценки, учащиеся приступают к выполнению выбранных заданий. Этому отводится большая часть урока. Если кто-либо из учащихся быстрее других справится с выбранным заданием, то он может аналогичным образом выполнить еще одно задание из числа предложенных в раздаточном дидактическом материале.

На завершающем этапе работы учитель на каждую парту кладет лист с контрольными ответами для каждого задания. Учащиеся сравнивают свои решения с ответами и исправляют допущенные ошибки.

После этого учитель предлагает каждому ученику оценить успешность выполненной им на уроке работы и отразить результаты в виде крестика на отрезке, но уже в четвертом столбике приведенной выше таблицы. Тем самым ведется работа по формированию у учащихся **адекватной ретроспективной самооценки**.

**Деятельностная рефлексия** сопровождается **личностной рефлексией**, направленной на анализ собственного продвижения на данном уроке в освоении учебного материала, и **личностной самооценкой**. Для этого учитель предлагает каждому ученику выбрать и подчеркнуть во втором столбике наиболее подходящий вариант ответа, дополнив его определенным обоснованием:

2. Своей работой на уроке я:	а) доволен(льна); б) не совсем доволен(льна); в) не доволен(льна), потому что ..... .....
------------------------------	--

Актуализация деятельностно-личностной рефлексии и самооценки младших школьников позволяет перекинуть «мостик» на следующий урок и обоснованно спроектировать цель своей будущей учебной работы:

3. На следующем уроке я поставлю перед собой цель:	..... ..... ..... потому, что ..... ..... .....
--	--



Анализ содержания представленной выше работы позволяет увидеть, что на данном уроке математики акценты смещаются с формирования у учащихся вычислительных умений и навыков (хотя такая работа на уроке также велась) на создание условий для полноценного развития внутренней свободы младших школьников, которая обеспечивается стимулированием самостоятельного целеполагания и планирования собственной учебной деятельности, ее осознанной мотивации, деятельностной и личностной

рефлексии, адекватной прогностической и ретроспективной самооценки. Именно эти личностные новообразования постепенно помогают младшему школьнику стать полноценным субъектом своей собственной, неотчужденной учебной деятельности.

*Владимир Васильевич Зайцев – доктор пед. наук, профессор, член-корр. МАНПО, зав. кафедрой естественно-математических дисциплин Волгоградского государственного педагогического университета.*

### **Уважаемые коллеги!**

**25–26 марта 2001 г. состоится V Всероссийская конференция, посвященная проблемам развития Образовательной программы «Школа 2100»:**

**«Школа 2100» – непрерывное образование: начальная, основная и старшая школа».**

Основные направления работы конференции:

- решение проблемы непрерывности и преемственности обучения в Образовательной программе «Школа 2100»;
- психологический портрет выпускника начальной школы, занимающегося по Образовательной программе «Школа 2100»;
- содержательно-методические линии развития учеников средствами различных предметов, взаимосвязь этих линий в предметных программах «Школы 2100»;
- представление программ и учебников для основной школы – продолжений непрерывных курсов.

В рамках конференции также предусмотрены «круглые столы» по проблемам реализации Образовательной программы «Школа 2100» и комплекта учебников в практике работы ДОУ, начальной и основной школы, однодневный семинар для выпускников углубленных курсов по гуманитарному циклу «Школы 2100» (выпуск 1998 и 1999 гг.), представление сборника «Школа 2100», выпуск 5, консультации авторов учебников и др.

*Приглашаются работники ДОУ, учителя, завучи начальной и средней школы, директора школ, методисты, сотрудники педагогических колледжей и вузов, учреждений повышения квалификации работников образования, руководители образования.*

Участие в конференции **бесплатное**.

Заявку на участие в конференции и выступление можно сделать по адресу: 111672 Москва, а/я 177, «Школа 2100» или по телефону: (095) 368-42-86.

Для иногородних участников бронируются места в гостинице.

Начало работы конференции – 25 марта 2001 г. в 10-00, регистрация – с 9-30.

Дополнительную информацию можно получить по телефону: (095) 368-42-86 с 10 до 18, кроме субботы и воскресенья.

Факс (095) 176-25-72.

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

**Ввиду ограниченного количества мест просьба заранее оповестить оргкомитет о Вашем участии в конференции!**

**Технологическая карта  
работы учителя с первоклассниками  
в период их адаптации к школьному  
обучению**

Г.А. Дорофеева



Адаптация человека в новых условиях жизни и деятельности, как правило, связана с напряжением его душевных и физических сил. Чем младше человек, чем меньше его социальный опыт, тем более неадекватным будет это напряжение – либо малым, либо чрезмерным.

Учителю начальной школы, обучающему первоклассников, приходится одновременно контролировать и вопросы общения детей друг с другом и с другими взрослыми, и психофизиологическое самочувствие детей, и течение учебного процесса, и многое другое. Все эти моменты легче будет оценить и прореагировать на них с первых дней обучения детей в школе, если иметь перед собой **«Технологическую карту работы учителя с первоклассниками в период адаптации детей к школьному обучению»**. Такая карта может состоять из ряда компонентов:

- 1) особенности и трудности периода адаптации;
- 2) основные положения психологической поддержки в период адаптации;
- 3) сопутствующий диагностический инструментарий;
- 4) условия психологической поддержки;
- 5) пути совершенствования адаптационного процесса детей первого года обучения на основе программы психологической поддержки. Раскроем подробнее смысл каждого компонента карты.

**1. Адаптация** – сложный, многофакторный процесс включения человека в новые условия жизнедеятельности, в новую систему требований и контроля, в новый коллектив.

В нашем понимании адаптация – это часть сложного, противоречивого, динамичного процесса, этап самореализации личности, направленный на присвоение социальных норм и ценностей. Основными критериями адаптированного первоклассника являются: положительное отношение к школе, умение входить в контакт со взрослыми и сверстниками и поддерживать его, адекватное восприятие школьных требований, легкое усвоение учебного материала, проявление самостоятельности и творческого начала при выполнении учебных и иных поручений, благоприятное статусное положение в классе и др. Адаптационный период – это временной отрезок (условно ограничим его рамками одной учебной четверти – от 3–4 недель до 2 месяцев, в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка), в течение которого происходит привыкание первоклассника к условиям, требованиям, системе обучения в школе.

**Степень тяжести адаптации зависит от многих факторов;** среди них есть такие, которые школа не может устранить: исходные на начало обучения уровень состояния здоровья и развития ребенка, во многом определяющийся факторами биологического и социального анамнеза; уровень тренированности адаптационных возможностей в социальном плане и др. Но есть и такие факторы, которые возможно регулировать: оптимальный возраст начала обучения каждого ребенка, санитарно-гигиенические и материально-технические условия обучения, режим работы в классе и в группе про-

дленного дня, обстановка в семье, величина суммарной учебной нагрузки, степень взаимовключенности участников процесса обучения, учет индивидуальных особенностей детей, их самобытности и др. [6].

Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько [10] выделили также **факторы социальной среды, которые играют позитивную роль в адаптации ребенка к школе**: адекватную самооценку своего положения, своевременный переход от игры к учению, т.е. изменение ведущего вида деятельности; правильные методы воспитания в семье, отсутствие в ней конфликтных ситуаций; благоприятный статус в группе сверстников и др. Они также отметили неблагоприятные факторы, влияющие на адаптацию к школе: неправильные методы воспитания в семье; функциональную неготовность к обучению в школе; неудовлетворенность в общении со взрослыми; неадекватное осознание своего положения в группе сверстников; низкий уровень образования матери, отца и др. Эффективность работы учителя в период адаптации первоклассников к школе будет зависеть от знания, учета этих факторов и умелого выстраивания взаимоотношений с детьми.

На основе анализа научной литературы и практики работы учителей можно выделить следующие **особенности взаимоотношений первоклассника со взрослым** в обучающем пространстве: ребенок лишается привычного стиля общения с обучающим взрослым (по сравнению с дошкольным детством стиль становится более дистантным), притязания на признание ребенок может осуществлять через успешность в учении, которая не может быть адекватно заменена активностью в общественной работе, привязанностью к учителю и т.п. Можно также систематизировать ряд **трудностей**, возникающих у первоклассников: *социально-психологического плана* – непонимание детьми специфической позиции учителя и его профессиональной роли,

недостаточное развитие навыков общения и способности взаимодействовать с детьми, наличие специфического отношения первоклассника к самому себе, к своим возможностям и способностям, к своей деятельности и ее результатам (ребенок с трудом включается в новые отношения, требующие самостоятельности); *физиологического плана* – существование напряжения организма разной степени тяжести, приводящего к изменениям в поведении, ухудшению сна, аппетита и т.п. (исследования под рук. М.М. Безруких). Наличие у детей разных степеней, стадий, уровней адаптивности (М.М. Безруких, Я.Л. Коломинский, Г. Салье, Е.А. Панько и др.) и необходимость учета кризисности возраста 6–7 лет (Л.С. Выготский) затрудняют процесс адаптации их к школе [6, 8, 10]. Данные особенности могут быть учтены, а трудности нейтрализованы через внедрение программы психологической поддержки первоклассников.

**2. «Поддержка» в общеупотребимом смысле – это оказание помощи, содействия человеку в решении его индивидуальных проблем.** В педагогике это понятие разрабатывалось О.С. Газманом [9]. Суть «педагогической поддержки» (по О.С. Газману) заключается в различении процессов *социализации* и *индивидуализации*. Предметом педагогической поддержки является процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении.

Истоки психологической поддержки заложены в теории самоактуализации А. Маслоу, в уважении к индивидуальной позиции личности в работах К. Роджерса, в теории развития личности в межличностных отношениях Г. Салливана. Теоретики личностно развивающего образования (И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов) считают, что «у понятия *педагогическая поддержка* "психологические корни", а именно психологические механизмы действия» [11,

с. 21]. В последнее десятилетие вопросы психологической поддержки рассматриваются в «Психологии субъективности» Е.И. Исаева, В.И. Слободчикова [12], в теории личностно развивающегося взаимодействия, в идеях персонификации В.А. Петровского («Психологическая поддержка понимается как условие для развития "самости" ребенка. Ее механизмами выступают установки Принятия, Понимания и Признания»\*)).

В общем, говоря о психологической поддержке, следует отметить, что ее наличие помогает человеку преодолевать трудности адаптации к новым социальным условиям, справиться с потенциально стрессогенными ситуациями, сохранить свое психическое и физическое здоровье и т.п.

**Для разработки программы психологической поддержки первоклассников необходимо учитывать следующие основные положения:**

- Психологическая поддержка – это комплекс мероприятий, который следует применять в период адаптации первоклассников к школе независимо от того, какой уровень эмоционального напряжения диагностируется у детей.

- Доброжелательные взаимоотношения между участниками образовательного процесса (как взрослыми, так и детьми) в атмосфере психологической поддержки стимулируют развитие индивидуальности каждого ребенка.

- В процессе психологической поддержки дети обучаются у педагогов формам эффективного сотрудничества с другими людьми и потом могут применять их в любой жизненной ситуации.

- Атмосфера, которая создается при использовании педагогом программы психологической поддержки, стимулирует интеллектуальную, положительную психоэмоциональную, творческую и другие виды активности у первоклассников.

- Итогом внедрения программы психологической поддержки в первом классе должна быть гармонизация взаимоотношений взрослых и детей в процессе обучения и во внеучебной деятельности, которая будет способствовать развитию психически и физически здоровой личности.

Прежде чем осуществлять программу психологической поддержки, необходимо определить исходный уровень психоэмоционального состояния, а также некоторых других качеств личности первоклассников. Для этого можно использовать подобранный и описанный ниже диагностический материал.

### **3. Материал оперативной диагностики обследования первоклассников.**

1) Н.Г. Лусканова. Оценка детских рисунков «Я учусь» и «Я играю». Цель: выявление детей группы риска, с негативным отношением к школе, школьной дезадаптацией.

Схема оценки:

1. Соответствие заданной теме.
2. Выбор сюжета (что именно изображено).
3. Размеры рисунка и отдельных его деталей.
4. Цветовое решение (соответственно описанию Люшера).
5. Динамика изображения.
6. Законченность рисунка (приблизительно).

2) З.В. Дощицына. Определение умственной работоспособности с помощью фигурных таблиц («Коррекционная проба»).

Работа выполняется в течение 2 минут (можно провести ее по ходу урока математики). Предварительно детям дается задание: «Просмотрите фигурки, отыскивая только треугольник, кружок и флажок. В треугольнике ставьте черточку, в кружочке – крестик, во флажке – точку». Задание рисуется на доске. Повторяется дважды, затем стирается и дается команда: «Начали работу!». Через 2 минуты работа останавливается и таблички собираются.

\* Петровский В.А. Личность в психологии. – Ростов-на-Дону, 1996.

Оценка по объему просмотренных фигур и качеству работы.

Рассчитывается коэффициент продуктивности умственной работоспособности:  $Q = C : (C + a)$ , где  $C$  – количество просмотренных строчек,  $a$  – количество ошибок. Результат сравнивается со следующими значениями: меньше 35% – ниже среднего уровня, 35-65% – средний уровень, больше 65% – выше среднего уровня.

3) Проективная методика «Нарисуй свою семью, когда вы все заняты делом». Цель: выявить предположительные внутрисемейные взаимоотношения в процессе труда, которые могут оказывать побочное влияние на школьную успешность первоклассников.

4) Проективная методика «Несущее животное». Цель: определить личностные состояния и качества первоклассников.

5) Проективная методика «Дом – дерево – человек». Цель: выявить психоэмоциональные состояния детей в период их адаптации к школьному обучению (тревожность, незащищенность и т.п.).

6) Экран настроения. Цель: проследить каждодневную динамику изменения настроения ребенка в течение периода адаптации.

7) Т. П. Ульянова. Анкета для родителей. Цель: выявление неблагоприятных показателей уровня мотивации у детей.

Вопросы анкеты:

1. Охотно ли Ваш ребенок идет в школу? (Да, нет, не всегда.)

2. Вполне ли он приспособлен к новому режиму, принимает ли новый распорядок? (Да, нет, не всегда.)

3. Переживает ли по поводу учебных успехов или неудач? (Да, нет, не всегда.)

4. Делится ли школьными впечатлениями? (Да, нет, не всегда.)

5. Каков преобладающий характер впечатлений? (Положительный, отрицательный, нейтральный.)

6. Как преодолевает трудности при выполнении домашнего задания? (Самостоятельно; может попытаться самостоятельно, но потом просит по-

мощи; просит помощи сразу; другие варианты \_\_\_\_\_.)

7. Часто ли жалуется на одноклассников? (Да, нет.)

8. Справляется ли, на Ваш взгляд, с учебной нагрузкой? (Да, нет, не всегда.)

9. Как по сравнению с прошлым годом изменилось его поведение? (Стал более спокойным, или более раздражительным, или агрессивным, или напряженным, или озабоченным, или веселым, или \_\_\_\_\_.)

10. Жалуется ли на беспричинные боли и если да или иногда, то как часто? (Да, нет, иногда.)

11. Когда ложится спать, сколько часов в сутки спит? Изменился ли по сравнению с прошлым годом характер сна, если да или иногда, с чем Вы это связываете? (Да, нет, иногда.)

Данные диагностического исследования надо сопоставить с условиями, создаваемыми первокласснику социумом, после чего направить усилия на создание условий, которые будут эффективно способствовать адаптации первоклассников к школьному обучению.

4. В научной литературе сформулирован ряд **условий, способствующих адаптации детей к школьному обучению**. Среди них – создание материально-технического обеспечения образовательного пространства (Ш.А. Амонашвили, В.А. Петровский и др.); подбор соответствующих возрастным особенностям учащихся методов и приемов обучения, включая вопрос оценивания первоклассников и использования игры в обучении (Ш.А. Амонашвили, Н.В. Бабкина, М.Г. Копытина, Т.А. Ладыженская, А.А. Леонтьев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Г.А. Цукерман, С.Т. Шацкий, Н.К. Ярошенко и др.); сформированность отдельных навыков, необходимых для учения (умение обобщать, высказывать свою точку зрения, рисовать и т.п.); учет индивидуально-личностных качеств учеников. Как особое условие выделим личностные особенности самого педагога. Отдельно следует отметить обязательное сохранение положительных эмоциональных контактов детей со взрослыми; тесное взаимо-



действие с родителями первоклассников для одновременного (с детьми) снижения и у них тревожности, которую они могут транслировать на своих детей.

Адаптация ребенка к школе может успешно реализоваться при учете ряда **условий психологической поддержки**, сформулированных автором статьи. Это:

- развертывание преемственной связи начала обучения с решением жизненных и теоретических (мировоззренческих) проблем, волнующих вчерашнего дошкольника;

- сохранение имеющего места в дошкольный период интереса к индивидуальным суждениям каждого ребенка;

- обеспечение активного личностного диалога всех участников образовательного процесса (сам ученик – педагоги – одноклассники);

- декларирование права на ошибку как естественного и закономерного условия совершенствования человека.

Обеспечение этих условий возможно в рамках гуманистической парадигмы образования. Учет условий, способствующих адаптации первоклассников, и условий их психологической поддержки позволил сформулировать пути, которыми следует двигаться педагогу, обучая первоклассников в первые месяцы учебного года.

**5. Пути совершенствования адаптационного процесса** первоклассников к школьному обучению:

1) Усиление личностного смысла и мотивированности успешного и добросовестного учения первоклассников путем перенесения в школу решения тех проблем и вопросов, которые волновали детей еще в дошкольном периоде (такие как «что я хочу», «о чем я мечтаю», «откуда все взялось», «почему в жизни все не так, как в сказке» и т.п.). Такой подход не значит, что в адаптационный период эти вопросы надо обязательно решить. Важно их рассматривать. Еще В.В. Давыдов писал, что в школе не должно быть ломки позиции ребенка, а должно быть дальнейшее ее развитие,

постепенная переориентация ребенка с позиции дошкольника на позицию школьника. Однако подобная активная переориентация позиции ребенка будет уместна не в начальном периоде адаптации к школе, а после того как и школа, и процесс обучения станут привычными ребенку.

2) В процессе обмена личными мнениями, глубинного общения начинает формироваться детский коллектив как группа совместного поиска. Следовательно, детский коллектив как таковой становится условием адаптации.

3) Ребенок должен чувствовать интерес к своей личности, видеть возможности самореализации. Взаимораскрытие повышает уровень доверия между людьми, что может облегчить процесс адаптации детей.

4) Учитель разъясняет первоклассникам, что каждый человек имеет право на ошибку, особенно когда осваивает что-либо новое.

Ошибки преодолевает тот, кто этого желает, а также тот, кто настойчив и трудолюбив.

Очень важно дать первокласснику ощущение «знакомой территории», т.е. того, что школа – это не совсем новый мир. Здесь обсуждаются такие же проблемы, как и ранее (в дошкольном детстве), но на другом уровне.

Учитель может создать условия для интересного общения, следствием которого может быть возможность появления перспективного целеполагания.

Ребенку в игровой форме показывают, что окружающий мир может быть закодированным через знаки, цифры, которые составляют науку. «Раскодировкой» и будут заниматься дети для знакомства с науками и удовлетворения своего желания познания. Только по внешней видимости игровые и эвристические методы могут выглядеть как дошкольные, на самом деле учитель, задавая пример, помогает адаптироваться к школьному обучению, стимулирует дальнейшее его развитие.

Опираясь на пути и условия проведения адаптации первоклассников, мы сформулировали основные положения

**программы психологической поддержки.**

1. Продолжение решения проблем, волнующих ребенка с дошкольного детства.

- Проведение с первоклассниками бесед и рисования на свободную тему с целью выяснения данных проблем.

- Ведение альбома-копилки «Я хочу узнать» (где учитель фиксирует вопросы и пожелания детей).

- Сочинение сказок, фантазий о волнующих детей проблемах (для записи которых можно привлекать родителей детей).

- Создание условий для двигательной активности детей.

2. Сохранение интереса взрослого к индивидуальности ребенка, к его суждениям, внутреннему миру.

- Обращаться к ребенку следует по имени.

- Следует отмечать и поощрять неординарные суждения или действия первоклассников.

- Использовать в работе стенд «Мои идеи».

- Внимательно относиться к страхам и сомнениям ребенка.

3. Сохранение и принятие права ребенка на ошибку (что даст возможность поставить ребенка в позицию рефлексанта, самостоятельно решающего свои проблемы).

- Отказ от отметок, что позволит сосредоточить внимание ребенка на интересе к процессу постижения знаний, а не на внешнем их подкреплении.

- Обязательность корректности и неспешности со стороны учителя в указании на недостатки первоклассников и исправлении их.

- Поощрение высказываний детей по поводу найденного у себя недочета и возможности его исправить.

4. Формирование детского коллектива и взаимораскрытие участников процесса обучения.

- Проведение тренинговых упражнений в игровой форме для сплочения детей (например, ролевая игра «Разговор с малознакомым человеком»).

- Обсуждение возможных путей внедрения в жизнь различных

идей одноклассников (например, идея общения с ребятами из других городов).

- Организация совместных мероприятий (возможно, с родителями), где дети смогут показать свои способности (например, ярмарка «Страна мастеров»).

Учитывая разнообразные факторы, трудности, влияющие на процесс адаптации первоклассников, их индивидуальные и возрастные особенности (исследуемые с помощью диагностического инструментария), для успешной реализации программы психологической поддержки детей учитель заполняет «Психологические паспорта» на учеников (объем такого паспорта не должен быть более одной тетрадной страницы).

**Форма психологического паспорта ученика.**

1. Фамилия, имя ребенка, дата рождения.

2. Первое впечатление учителя (2–3 строки).

3. Результаты первичной оперативной диагностики.

4. Совместное мнение педагога и психолога, основанное на результатах диагностического исследования.

5. Мнение родителей о своем ребенке (2–3 строки).

Начало адаптационного периода (сентябрь)	Окончание адаптационного периода (октябрь)
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

*Примечание.* В графе «Окончание адаптационного периода» сигнальным цветом учитель отметит тех детей, которые недостаточно, по его мнению и мнению психолога, адаптировались (в силу индивидуальных особенностей либо других причин).

Реализация данного технологического процесса в период адаптации первоклассников к школьному обучению поможет детям органично войти в но-

вую социальную среду (школа), освоить новую социальную роль (школьник), а педагогам с минимальными временными затратами наладить процесс обучения в ходе доверительного общения.

#### Литература

1. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! – М.: Просвещение, 1983.
2. Амонашвили Ш.А. Обучение, оценка, отметка. – М.: Знание, 1980.
3. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Изд. дом Ш. Амонашвили, 1996.
4. Бабаева Т.И. У школьного порога. – М.: Просвещение, 1993.
5. Бабкина И.В. Использование развивающих игр и упражнений в учебном процессе // Начальная школа. 1998. № 4. С. 11–15.
6. Безруких М., Ефремова С., Круглов Б. Почему учиться трудно? – М.: Семья и школа, 1995.
7. Волкова А. И. Психологическая поддержка детей в образовании // Мат. Всерос. науч. симпозиума «Психология и педагогика в системе высшего профессионального образования». – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 1997.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М., 1991.

9. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования, № 3, 1996. – М.: Институт педагогических инноваций.

10. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М.: Просвещение, 1988.

11. Котова И.Б., Шиянов Е.Н. Педагогическое взаимодействие. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 1997.

12. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека. – М.: Школа-пресс, 1995.

13. «Школа 2100». Приоритетные направления развития Образовательной программы / Под науч. ред. А.А. Леонтьева. Вып. 4. – М.: Баласс, 2000.

14. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. – Томск, 1993.

15. Ярошенко Н.К. Игровые программы для младших школьников // Начальная школа. 1997. № 2. С. 67–69.

*Галина Анатольевна Дорофеева – аспирантка ТГПИ, преподаватель психологии, г. Таганрог.*

### Внимание! Новинка!

Издательство «Баласс» выпустило в свет наглядное пособие к учебникам Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной «Русский язык (первые уроки)» и «Русский язык» (2-й класс)

#### «Слова с непроверяемыми написаниями».

Пособие представляет собой прямоугольные карточки, которые прикрепляются на доску. На одной стороне карточки напечатано «словарное» слово с обозначенной орфограммой, на другой стороне – это же слово с пропущенной буквой.

Карточки могут использоваться и на этапе введения нового слова, и на этапе развития орфографических умений, и на этапе контроля, а также в качестве раздаточного материала.

Заявки принимаются по адресу: 111672 Москва, а/я 177, «Баласс».

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

E-mail: balass.izd@mtu-net.ru  
<http://www.mtu-net.ru/balass>

## Этимологический анализ в начальной школе

Т.В. Бабушкина

В последнее десятилетие в области народного образования произошли существенные перемены, которые не могли не отразиться и на содержании многих образовательных областей, в том числе словесности. Несмотря на засилье элементов англо-американской культуры (и, в частности, языка) возрастает интерес к родной истории, в том числе и к истории родного языка. Об этом свидетельствует появление на полках книжных магазинов новых работ по истории языка, новых словарей. Начальная школа – это, казалось бы, область, наиболее далекая от такой сложной науки, как история языка, и тем не менее **отдельные элементы исторического комментирования, ознакомления школьников с историей слов** проникают и сюда.

Вопрос о том, можно ли и нужно ли заниматься этимологией в школе, и тем более в начальной, неоднократно становился предметом обсуждения теоретиков и практиков школы, однако однозначного ответа не находил. Привлечение этимологического анализа часто считалось слишком сложным для учащихся. Вероятно, именно поэтому все существующие ныне учебные пособия по методике преподавания русского языка в начальной школе данный вопрос обходят молчанием. Подобное отношение встречаем мы и у большинства учителей-практиков, объясняющих свое устойчивое нежелание заниматься с детьми этимологией сложностью данного вида анализа. Однако нам представляется, что главную роль при этом играет неверие в интеллектуальные способности ребенка.

Тем не менее **склонность к этимологизированию** – это ярко выраженная присущая детям дошкольного и младшего школьного возраста **особенность**. Любимый вопрос ребенка – вопрос «Почему?». И ответить, почему так, а не иначе названы предметы, признаки, действия – значит не только удовлетворить любопытство ребенка, но и проявить уважение к маленькому носителю языка как к личности, создать условия для появления у него стойкого интереса, любви к речи своего народа.

С интересными примерами детского этимологизирования каждый из нас не раз встречался, и не только на страницах книги К.И. Чуковского «От двух до пяти», но и в жизни. Обилие и частота самостоятельных «толкований» семантики слов детьми неоспоримо свидетельствуют о постоянности тяги ребят выяснить происхождение слова. «Ребенок, который живет среди взрослых и постоянно присутствует при их разговорах, то и дело слышит такие слова, смысл которых ему непонятен. Часто он пытается осмыслить их сам, не обращаясь за разъяснениями к старшим, вполне уверенный, что эта задача не представляет для него особых трудностей. Он решает ее "по вдохновению", внезапно, не обладая для этого никакими другими ресурсами, кроме языкового чутья»\*. Именно **языковое чутье** заставляет детей не «соглашаться» с существованием слов, не имеющих в русском языке «родственников», включать их в словообразовательные гнезда слов, якобы родственных – на основе сходства звучания, а иногда также и близости функций самих предметов, обозначенных лексемами. Именно так в речи детей появляется *мискас* вместо непонятно откуда взявшегося и непонятно что обозначающего *вискаса*, *грузов* – вместо *кузов*. Слово *виновник* объясняется детьми как «кувшин для вина» (аналогично *молочник* – «сосуд для молока»), про-

\* Чуковский К.И. От двух до пяти. – М., 1956, с. 55.

гресс – «когда прогревают», *мышей травить* – значит «кормить травой»; *всадник* – «это который в саду», *мельница* – «жена мельника», а *казак* – «муж козы»... Поэтому учитель, решивший заняться с младшими школьниками изучением этимологии слов, скоро обнаруживает, что семена новых знаний попадают на самую благоприятную почву.

Для того чтобы начать работать с этимологическим анализом в начальной школе, необходимы два условия: во-первых, желание самого учителя систематически и целенаправленно обращаться к истории слов на уроках русского языка, чтения и др. и, во-вторых, наличие справочной литературы. В последние годы появилось достаточно много пособий по этимологии, и справочного, и методического характера\*. Поэтому учитель может смело отправляться вместе со своими учениками в дальнейшее плавание по бескрайним просторам этимологии.

В течение ряда лет группа выпускников и студентов педагогического факультета Тверского госуниверситета осуществляла преподавание русского языка в младших классах с использованием элементов этимологического анализа, и практика показала, что дети охотно занимаются такой работой, она вызывает у них самый живой отклик. А в конечном итоге повысился и интерес к урокам русского языка, и уровень орфографической грамотности, появилось внимательное отношение ко многим языковым фактам.

Мы полностью согласны с утверждением Н.М. Шанского, что изучение исторического материала в школе не

является самоцелью. Для чего же следует прибегать к объяснению этимологии слов в начальной школе?

1. Этимологический анализ позволяет добиться **сознательного усвоения орфографических норм**, поскольку дает возможность сделать непроверяемые слова проверяемыми. Детям гораздо легче понять, что в слове *береза* *Е* пишется потому, что оно является исторически родственным прилагательному *белый*, а буква *А* в слове *малина* проверяется словом *малый*, так как эта ягода как бы состоит из множества маленьких ягодок. Учащиеся легко усваивают историческую взаимосвязь слов *коньки* и *конь*, *солдат* и *сольдо*, *победа* и *беда*, и по-новому осознанное, мотивированное значение этих слов позволяет понять, а не просто запомнить их орфографический облик. Методика объяснения правописания слова с использованием этимологического анализа описана достаточно подробно\*\*. Однако некоторые моменты такого анализа, ставшие уже почти традиционными, нуждаются, по нашему мнению, в уточнении. Это касается главным образом тех случаев, когда для того, чтобы объяснить детям происхождение значения хорошо знакомых им слов, авторы пособий и словарей предлагают обратиться к заимствованным корневым морфемам. Подобный прием, безусловно, допустим, однако использовать его надо с большой осторожностью, особенно в начальной школе. Вряд ли способна сделать написание морфемы мотивированным, проверяемым справка, в которой указывается, что слово *карандаш* произошло от двух нерусских слов: *кара*, что означает «черный», и *даш* – «ка-

\* См.: Арямова О.С., Мали Л.Д. «Этимологический словарь» слов с непроверяемым написанием. – Начальная школа, 1992, № 2; Волина В. Этимологический словарь. – М., 1996; Волина В. Откуда пришли слова. – М., 1996; Андреева Н.Н., Арапова Н.С. и др. Эрудит: Толково-этимологический словарь иностранных слов. – М., 1995; Никонов В.А. Словарь русских фамилий. – М., 1993; Введенская Л.А., Колесников Н.П. От названий к именам. – Ростов-на-Дону, 1995; Грушко Е., Медведев Ю. Словарь фамилий. – Н.Новгород, 1997; Шанский Н.М., Боброва Т.А. Этимологический словарь русского языка. – М., 1994 и др.

\*\* См. об этом: Пронина И.В. Изучение трудных слов с применением этимологического анализа. – М., 1964; Арямова О.С., Мали Л.Д. Указ. соч.



мень»; что слово *пенал* – от латинского *пenna* («перо»); *портфель* – пришло к нам из французского языка, где *порт* означает «нести», а *фель* – «лист»\*. Подобная «подсказка» вряд ли окажет действенную помощь в приобретении орфографических навыков, но лишь увеличит нагрузку на ребенка. Мы считаем, что учитель сможет достичь гораздо большего эффекта, если будет приводить заимствованные слова или части слов, которые послужили основой для создания целого ряда родственных (с точки зрения истории) слов. Например, от латинского слова *капут* («голова») произошли такие слова, как *капуста*, *капитан*, *капитал*, *капюшон*, *капот*. Ср. также слова *маневр*, *манеж*, *манекен*, *манера*, *манжета*, *маникюр*, *манифест*, *манипулировать*, исторически восходящие к латинскому корню *manus* (*манус*) – «рука». Греческий корень *авто* («сам») лег в основу слов *автограф*, *автомат*, *автомобиль* и др., а латинский корень *аква* («вода») дети с легкостью обнаружат в словах *аквариум*, *акваланг*, *акварель*. Для более старшего возраста вполне доступна этимологическая справка к словам *периметр*, *период*, *периферия*, *перифраза*, в которых исторически выделялся греческий корень *пери* (*peri*) со значением «кругом», «вокруг». Многие корни греко-латинского происхождения, вошедшие в состав сложных слов современного русского языка, предоставляют широкие возможности для этимологической работы: *гидро* («водо-»): *гидроэлектростанция*, *гидроплан*), *теле* («далеко»): *телефон*, *телевизор*, *телеграф*, *телеграмма*), *авиа* («воздушный»): *авиатор*, *авиапочта*) и др.

Особенно легко запоминаются исторически родственные слова, произошедшие от русских же (или индоевропейских, или общеславянских) корней. Так, корень *бе* лег в основу слов *береза* («дерево с белой корой»), *белена* («ядовитое растение с беловатыми листьями»), *белка* (название животного по

## Дети легко обнаруживают корень "АКВА"



цвету меха белой – и очень дорогой – породы), *белокурый* («с белыми кудрями»), *белуга* (название рыбы по цвету мяса). Поможет объяснить написание безударных гласных в словах *победа*, *победитель*, *убедить*, *убеждение*, *набедокурить* их историческое родство с корнем *бед* (со значением «принуждение, насилие, вражда»): в словах *победа* и *победитель* *по-* было приставкой и, следовательно, первая гласная в этих словах – *О*, слова же *убедить*, *убеждение*, *набедокурить* можно проверить исторически родственными *беды*, *бедный*. Поможет объяснить написание слов *великий*, *величина*, *великан*, *увеличить* и даже слова *верблюд* (в котором произошла диссимиляция плавных согласных и *Л* заменилось на *Р*) указание на общность их происхождения от корня *вел* (*велий* – «большой»). Интересную работу можно провести и с использованием древнерусского корня *кол* (от слова *коло* –

\* См. указ. соч. Арямовой О.С., Мали Л.Д., с. 22, 24 и др.

«круг»), давшего жизнь словам *колесо*, *колесить*, *околесица*, *коля*, *кольцо*, *колобок*, *околоток*, *коловорот*, *около*, *околыш* и др.

2. Применение этимологического анализа способно решать не только такие «прикладные» задачи, как выработка орфографических навыков. **Обращение к истории слова, выяснение его первоначального значения часто помогает по-иному понять его современную семантику.** Вскрывая причины трансформации значения слова, ученики вслед за учителем должны будут обратиться к фактам истории, культуры, этнографии, расширяя таким образом свой кругозор, языковую и общекультурную компетенцию. Так, например, для объяснения безударной *О* в слове *Торжок*\* (которая с точки зрения современной орфографии является непроверяемой) учитель должен будет показать метонимическую историческую связь топонима с названием процесса торговли, а для доказательства исторического родства слов *торговля*, *торговать* со словами *торжество*, *торжественный* необходимо сделать целый культурно-исторический срез, экскурс в те далекие времена, когда ярмарка становилась настоящим праздником – с балаганом, скоморохами, блинами и печатными пряниками. А какой обширный (и, безусловно, интересный и развивающий) материал необходимо привести учителю для объяснения современного значения и написания глагола *ошеломить*, первоначально означавшего «оставить без шлема во время боя, сильно ударить по шлему».

Большие возможности для выработки интереса к языку таят имена собственные – географические названия, имена и фамилии людей. Происхождение многих известных детям топонимов (географических названий) можно найти в «Кратком топонимическом словаре» В.Н. Никонова, в «Этимологическом словаре» М. Фасмера и

во многих других пособиях. Можно знакомить детей с происхождением местных географических названий. В Тверской области интересную работу можно провести, например, со словами *Вышний Волочёк*, *Старица*, *Торжок*, *Тверь*, *Селигер*, *Волга* и др. В любой аудитории с интересом воспринимается материал по этимологии имен\*\*: *Марина* – «морская», *Татьяна* – «учредительница, устроительница», *Павел* – «мальш», *Агнесса* – «чистая, непорочная; ягненок», *Сергей* – «ясный, великочтимый», *Федор* – «дар божий» и т.п.

Во время эксперимента мы пришли к выводу, что **ознакомление с историческим материалом в начальных классах может происходить в разных формах.** Это могут быть внеклассные мероприятия (например, беседа об этимологии «У самовара», викторина), это может быть урок или фрагмент урока, где учащиеся знакомятся с происхождением слов. Причем благодатной почвой для работы по этимологии часто становятся и уроки математики, и уроки природоведения. Большой интерес в экспериментальных классах вызвали газеты-стенды «Почему не иначе», «Как возникли названия цветов», «История имен сказочных героев», «Почему так названы птицы» и др. Причем материал для этих газет собирал не только сам учитель, но и ученики 2–3-х классов. Большую помощь нам оказали и этимологические словарики, которые вели школьники.

Обращение к этимологии слов требует от учителя, преподавателя тщательной, кропотливой работы, знакомства со многими справочными пособиями, словарями, однако затраченный труд, несомненно, окупится.

*Татьяна Владимировна Бабушкина – канд. филолог. наук, доцент, зав. кафедрой русского языка с методикой начального обучения Тверского государственного университета.*

\* Название районного центра Тверской области.

\*\* См. об этом: Петровский Н.А. Словарь русских личных имен. – М., 1987.

## Звонок на урок

М.В. Ганькина

Растрепанные дети влетают с переменки в класс. Сколько минут нужно гипнотизировать их взглядом, прежде чем сказать: «Здравствуйте. Садитесь»? Я пробовала разные способы «собрать» их внимание, пока у нас не сложился особый ритуал начала урока. Ведь дети обожают рукотворные традиции.

## «Жужжащее чтение»

Как-то раз в нашей учительской компании мой коллега и друг рассказывал о «жужжащем чтении» (называлось это, конечно, не так). Где-то прочел, подсмотрел или подслушал – и в клювике принес в родное гнездо.

А с чтением всегдашние проблемы: читают дети по-разному (есть такие, кто цедит в час по чайной ложке), особенно вслух. И урок чтения как-то не клеится. Раньше других у свежеепеченного учителя обретает форму русский и математика. Может, привязка детей к тетрадке помогает ему удерживать расползающееся ребячье внимание.

А чтение? Ну, как заставить двадцать пять человек слушать *одного*, если тот явно не Сергей Юрский! Да и этому несчастному каково барахтаться в одиночку в притаившейся тишине класса?.. А технику-то нарабатывать надо. А для этого нужно много читать. И далеко-о-о не все дети читают дома свою книжку.

Вот такая выстраивается цепочка проблем. И тут вдруг поступает весть о «жужжащем чтении»!

Выглядит это так. После звонка (который я же и даю колокольчиком) я хватаюсь за секундомер и отсчитываю: «Через тридцать секунд запускаю!»

Дети (сами не зная, отчего) спешат к специальной полочке в шкафу, отыскивают на ней книжку со



своей личной закладкой и рассаживаются по местам. Отдельные персонажи уже на переменке это сделали и сидят себе читают.

– Время пошло! Включайте звук! – и я торжественно щелкаю секундомером.

В этот момент класс на целых пять минут превращается в пчелиный рой. Впрочем, добродушный. Дети жужжат (бубнят, бормочут, шелестят) каждый свою книжку вслух, но в то же время себе под нос.

Книжка должна быть обязательно тоненькая! Чтобы в несколько присестов ее реально было бы прочитать. Такие книжки частью натащили в класс ребята из числа своих детских, частью – их родители и частью – мы, учителя, из списанных в районной библиотеке фондов. Попадались замечательные, сороковых-пятидесятых годов издания, конечно, ужасающе потрепанные. У каждой своя история. Свои хозяева и читатели, оставившие на пожелтевших страничках блеклые автографы в виде своих фамилий, дарственных надписей, заметок на полях и даже остатков завтрака.

Потом был период реставрационных работ. Ребята постигали азы этого ремесла. Наконец подлеченные книжки встали на ту самую специальную полку в шкафу.

Автор и название прочитанной книжки записываются ребятами на самодельных закладках. Закладки поэтому широкие, а еще очень красивые: есть и плетеные, и вышитые гладью, и расписанные красками. Помимо того закладки эти – именные, они переключиваются из книжки в книжку.

Ребенок, который боялся до сих пор подступить к книжке (все равно не одолеть!), вдруг в скором времени обнаруживает на своей закладке целый список. Три (пять, десять) прочитанных *самолично* книг! Это воодушевляет! Даже тех, кто на короткую ногу с Александром Дюма.

Итак, *пять* минут «жужжащего чтения» перед *каждым* уроком словесности (русский язык и чтение). Уже через месяц я ощутила всю мощь этой работы: ребята зачитали! И те, кто это делал тихо, и кто заикался, и кто мекал-бекал, и кто просто стеснялся.

Пять минут... Учитель может собраться с мыслями, подготовить раздаточный материал, доску к работе, может проверить пару тетрадок или просто передохнуть, но чаще всего я брожу по классу, прислушиваюсь: это самые реальные представления о том, кто как читает. Дотрагиваясь до плеча, «отключаю звук» (читай про себя) у тех, кто и без того тихо читает. Все меньше голосов бубнит в классе.

В конце концов остается один Андрей. (В следующий раз это будет кто-то другой.) «Отключенные» невольно прислушиваются. А Андрей шпарит на всю катушку, ни на кого не обращающая внимания. Весь – там. (Увидел бы он сейчас сам себя – то-то бы удивился.) Ведь книжку выбрал по своему вкусу – интересную! Примерно с минуты происходит это прослушивание не только Андрюши, но и его книжки. Своеобразная презентация. Я:

– Спасибо, Андрюша, за доставленное удовольствие!

И в следующий момент нередко звучит фраза:

– Андрюх, когда дочитаешь, я на очереди!

Или:

– Меняемся?!

Щелчок секундомера – пять минут истекло. Книжки возвращаются на полку, а ребята привычно встают рядом со своими стульями. Сесть пока нельзя. «Пока» – это... пока не отбил мячик.

## Пока не отбил мячик

Мячика у нас три – красный, желтый и розовый. Вернее, мячик один – красный, а желтый и розовый – это кубики. Но все равно – мячики, потому что их бросают. А бросают их не просто так, а вместе со словом. Вот такая «сладкая парочка».

Красный мячик символизирует безударную гласную в корне. Я бросаю его и называю слово. Если ты вернул его (то есть не только поймал, но и назвал проверочное), можешь сесть. Поймал, но не знаешь проверочное – брось тому, кто знает (вон он изо всех сил таращит глаза и алчно трясет загребущими руками). Назвал ложное проверочное слово – жди следующего паса. А этот ушел к другому человеку.

Итак, все сидят. Все удовлетворены. Все мобилизованы к работе. Можно переходить к следующей.

Мне приходилось к каждой такой распасовке заготавливать кошелку слов. Благо, что открываешь любую книжку, и слов с безударной гласной – пруд пруди. Особое удовольствие – подкидывать ребятам их же собственные (из диктантов или сочинений) словечки, в которых они ошиблись.

Со временем мы стали отыскивать для мячика слова потруднее, где корень читается неоднозначно. К примеру:

совершенство – верх,  
негодяй – не годеи,  
пожилой – жизнь,  
обаятельный – баять, байка,  
очарование – чары,  
муравей – травушка-муравушка и т.д.

Ребята предвкушали радость узнавания:

– Мне! Мне! Вот он я! Я знаю! – кричали их нетерпеливые руки.

Желтый мячик сигнализирует о парной согласной в слове, розовый – о непровносимой. И ту и другую тоже надо выручать, то есть отбивать мяч вместе с проверочным словом.

Цвета – красный, желтый и розовый – протянулись в наш третий класс из второго, когда мы все вместе сочи-

няли учебники по русскому языку для первоклашек. Лучшие истории становились страницами учебника.

*Красная* пиратская безударная гласная была из сказки-правила про пиратов, которые ни с того ни с сего напали на слова, и спасателей, которые самоотверженно с ними боролись, ставя под удар (ударение). *Желтая* парная глухая-звонкая согласная – это страшная болезнь из сказки про больницу, где на койках (картинки по сей день живо стоят перед моими глазами) страдают несчастные, глухонемые, желтые от истощения слова, а врачи в больших ложках несут им лекарство в виде проверочных слов. В *розовый* цвет мы окрашивали робкую (розовую от смущения) непроизносимую скромницу-согласную.

Именно эти цвета и еще зеленый (в него красили любое проверочное слово) первыми появились в черно-белой казенной тетради по русскому языку. Это положило начало живописному периоду. Оказалось, что свою тетрадь можно любить и украшать. Даже административные контрольные работы превращались в райский сад!

И вот внучата тех сказочных персонажей – три мячика – лежат на подоконнике. Красный пользуется особым успехом, хотя я всегда предлагаю любой на выбор. Бывает, что «на бис» я вооружаюсь всеми тремя. Кинуть могу любой.

«Лошадь!» Вот и соображай, какое слово бросить мне в ответ. Какой мячик сейчас у тебя в руках? Красный? Тогда – «лошадка»! Желтый? Тогда – «лошади». А ну как в слове полный джентльменский набор?! Как, например, в слове «громоздкий» [грамóский]?

А вскоре появились желающие заступить на мое место Главного Метателя. Их же хлебом не корми, дай только в «училок» поиграть.

– Кто к следующему разу подготовится к работе с желтым мячиком? (Значит, подготовит список слов с парной согласной в слабой позиции, да поинтересней! Да чтоб на всех хватило, в том числе и на меня!)

– А можно с красным?

– Можно.

**Мария Владимировна Ганькина** – учитель словесности Образовательного центра «Азъ», г. Москва.

Не правда ли, полезные и веселые задания придумала для своих учеников Мария Владимировна? Попробуйте испытать их на «ваших» детях – пусть не сразу, но у вас обязательно получится. А может быть, вы нашли собственные способы «включать» детей в работу – предлагаем вам поделиться с коллегами своими находками.

Редакция

#### Учебно-методический центр «Школа 2100»

приглашает школы, работающие по учебникам Образовательной программы «Школа 2100»,

принять участие в ежегодном мониторинге по итогам обучения детей предметам гуманитарного цикла по учебникам Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной:

- *обучение грамоте – 1-й класс (апрель)*;
- *русский язык – 2, 3-й классы (май)*;
- *чтение – 4-й класс (сентябрь)*.

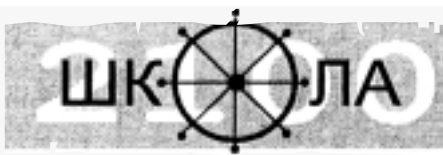
Используемые измерительные средства разработаны сотрудниками лаборатории экономики образования Московского городского педагогического университета. Данные измерительные средства стандартизированы и прошли апробацию на массиве учащихся (более двух тысяч человек).

Мониторинг проводится на платной основе.

Справки и запись по телефону: (095) 368-42-86.

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





### Уважаемые коллеги!

Авторский коллектив Образовательной программы «Школа 2100» принимает участие в курсах повышения квалификации,

проводимых Академией повышения квалификации и переподготовки работников образования РФ в 2000/2001 учебном году по следующим проблемам:

#### I. Предметные курсы:

**1. 22–31 января 2001 г. «Обновление содержания дошкольного образования»** (развитие речи, подготовка к обучению грамоте, риторика – Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова, З.И. Курцева; окружающий мир – А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова; информатика – А.В. Горячев, Н.В. Ключ; эстетический цикл – О.А. Куревина, Г.Е. Селезнева), 72 ч. Для методистов ИПК, ИУУ, методистов и старших воспитателей ДОУ, учителей начальных классов (подготовка к школе).

**2. 26–30 марта 2001 г. «Новые модели развивающего образования в основной школе»**, 72 ч. Запланированы группы: № 1 – русский язык 5–7-й кл., литература 5–8-й кл., риторика 5–9-й кл. (авторы – Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Л.Ю. Комиссарова, И.В. Текучева, Т.А. Ладыженская и др.); № 2 – история 5–7-й кл. (Д.Д. Данилов, С.В. Колпаков и др.); № 3 – естествознание, биология, география 5–7-й кл. (А.А. Вахрушев, И.В. Душина и др.); № 4 – информатика 5–6-й кл. (А.В. Горячев и др.).

**II. Углубленные курсы** подготовки методистов-консультантов по учебникам Образовательной программы «Школа 2100» с правом распространения методики на региональном уровне. Группы набираются по рекомендации авторов учебников после индивидуального собеседования. Среди требований для зачисления на углубленные курсы – желание и способность работать с аудиторией, выпуск не менее одного класса по программе «Школа 2100», окончание ознакомительных курсов. **1-я сессия (новый набор) – весенние каникулы 2001 г.** (окружающий мир и история, гуманитарный цикл).

**III. Ознакомительные курсы 30 мая–9 июня 2001 г. «Преемственность дошкольного и начального образования»** (гуманитарный цикл – Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина, Т.Р. Кислова, Т.А. Ладыженская; окружающий мир – А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова, Д.Д. Данилов; информатика – А.В. Горячев; эстетический цикл – О.А. Куревина), 72 ч. Для методистов, завучей и учителей начальной школы, заведующих, старших воспитателей и преподавателей ДОУ. Запланированы группы: № 0 – дошкольники; № 1 – 1-й класс; № 2 – 2-й класс; № 3 – 3-й класс; № 4 – 4-й класс; **№ 5 – завучи и методисты.**

**IV. Годичные курсы-консультации** (1 раз в месяц) по предметам гуманитарного цикла, окружающему миру и истории, 72 ч.

Все курсы проводятся на базе Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования. Обучение на всех курсах **бесплатное**. Оргвзнос составляет от 50 до 100 рублей. По окончании курсов слушателям выдается удостоверение о повышении квалификации в Академии ПК и ПРО.

*На все курсы и консультации справки и запись по тел.: (095) 368-42-86 или по адресу: 111672 Москва, а/я 177 («Школа 2100»).*

**25–26 марта 2001 г. состоится V Всероссийская конференция «Школа 2100». Непрерывное образование: начальная, основная и старшая школа».**

**Справки и запись по тел.: (095) 368-42-86.**

*Более подробная информация – на с. 19 этого номера журнала.*

### Уважаемые коллеги!

В 2000/2001 уч. г. курсы повышения квалификации по учебникам Образовательной программы «Школа 2100» проходят не только в Москве, но и во многих городах Российской Федерации. Мы публикуем перечень организаций, где вы можете получить информацию об этих курсах.

Город	Название организации	Контактные телефоны
Вятка	Фирма «Книги детям»	(8332) 626-555
Иваново	Школа-лицей № 21	(0932) 32-76-27; 32-45-19
Ижевск	НОУ «Дом учителя»	(3412) 78-69-81; 78-47-75
Йошкар-Ола	Институт повышения квалификации учителей	(8362) 55-02-18
Казань	Методико-образовательный центр «ВИТС»	(8432) 57-18-02
Киров	Фирма «Книги детям»	(8332) 626-555
Краснодар	Фирма «Школьник»	(8612) 53-58-79
Красноярск	Главное управление образования администрации края	(3912) 27-16-84
Курск	Департамент образования	(0712) 22-60-53
Магнитогорск	Городское управление образования	(3511) 37-70-09
Мурманск	Мурманский областной ИПК	(8152) 31-34-74
Набережные Челны	Институт повышения квалификации учителей	(8552) 42-20-69
Пенза	Управление образования	(8412) 63-60-69
Пермь	Городской центр развития образования Пермский государственный педагогический университет	(3422) 34-25-06 (3422) 12-68-52
Салехард	Окружной ИЦУ	(34922) 4-99-27
Самара	Фирма «Учебник»	(8462) 97-21-16
Санкт-Петербург	Фирма «Школьная книга»	(812) 529-91-56; 528-06-52
Старый Оскол	Институт усовершенствования учителей	(0725) 22-58-93 22-43-10 (факс)
Таганрог	Школа № 26	(86344) 4-15-20
Уфа	УМЦ «Эдвис»	(3472) 25-83-92; 25-52-01
Челябинск	Инновационный центр «РОСТ»	(3512) 75-31-32
Элиста	Институт повышения квалификации учителей	(847-22) 2-45-36; 2-48-50
Ярославль	Институт повышения квалификации учителей	(0852) 32-15-73

**Методика работы над уравнениями  
в начальной школе**

*О.А. Коростелева*

*О.А. Коростелева*

Линия уравнений и неравенств является стержнем алгебраического материала школьного курса математики. Изучение уравнений в начальной школе носит **пропедевтический характер**. Поэтому очень важно подготовить детей в начальной школе к более глубокому изучению уравнений в старших классах. В начальной школе в процессе работы над уравнениями закрепляются правила о взаимосвязи части и целого, сторон прямоугольника с его площадью, формируются вычислительные навыки и понимание связи между компонентами действий, закрепляется порядок действий и формируются умения решать текстовые задачи, идет работа над развитием правильной математической речи. На уроках закрепления уравнения позволяют разнообразить виды заданий.

Изучение уравнений начинается с подготовительного этапа уже **в 1-м классе**, когда дети, действуя с предметами, решают такие «задачи» (см. Л.Г. Петерсон «Математика 1», ч. 1, урок 15):

$$\text{Circle with ?} + \text{Oval with } \bigcirc \bigcirc = \text{Oval with } \triangle \bigcirc \bigcirc$$

Затем учащиеся переходят к действиям над числами и выполняют задания, связанные с нахождением неизвестного числа в окошке (см. «Математика 1», ч. 1, урок 20), например:

$$\begin{array}{l} \square + 2 = 7 \\ 7 - \square = 2 \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 5 + \square = 7 \\ \square - 5 = 2 \end{array}$$

Дети находят число либо подбором, либо на основе знаний состава числа. На данном этапе учителю необходимо включать в устные упражнения следующие задания:

– Сколько надо вычесть из 3, чтобы получилось 2?

– Сколько надо прибавить к 2, чтобы получилось 4?

На втором этапе учащиеся знакомятся с понятиями «уравнение» и «корень уравнения» (термин «корень» вводится в речевую практику, но внимание на нем не акцентируется) (см. «Математика 1», ч. 3, урок 11).

В течение восьми уроков дети учатся решать уравнения с неизвестным слагаемым, уменьшаемым, вычитаемым. Названия компонентов арифметических действий были введены в речевую практику учащихся и использовались для чтения равенств и выражений, пока правило нахождения неизвестного компонента в уравнениях детьми не заучивается. Уравнения решаются на основе взаимосвязи между частью и целым. При изучении данной темы дети должны научиться находить в уравнениях компоненты, соответствующие целому (сумма, уменьшаемое), и компоненты, соответствующие его частям (слагаемое, вычитаемое, разность). При решении уравнений детям нужно будет вспомнить лишь два известных правила:

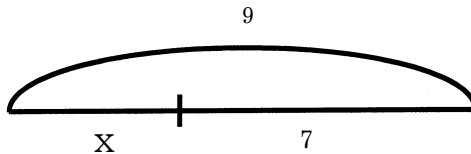
– Целое равно сумме частей.

— Чтобы найти часть, надо из целого вычесть другую часть.

Эту работу облегчает графическое обозначение части  $\frac{\square}{\bigcirc}$  и целого  $\bigcirc$ , а также понимание того, что целое – это большее число.

Для того чтобы облегчить работу над формированием навыка решения уравнения, я провожу в классе следующую работу.

1. Составление и решение уравнений по схеме.



2. Составление и решение уравнений с помощью модели числа.

– Решите уравнение:

$$X + D :: = DDD ::$$

$$X = DD$$

– Замените модели числами:

$$X + 14 = 34$$

$$X = 20$$

3. Уравнения с буквами.

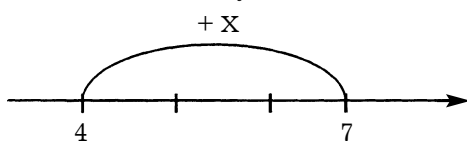
– Как из волка получить вола?

$$ВОЛК - X = ВОЛ$$

$$X = ВОЛК - ВОЛ$$

$$X = К$$

4. Составление и решение уравнений с помощью числового луча.



$$4 + X = 7$$

$$X = 3$$

5. Решение уравнений с линиями.

$$X - \bigcirc = x$$

$$X = \sim$$

6. Уравнения с волшебными числами.

$$X - ' = *$$

7. Выполни проверку и найди ошибку.

$$X + 8 = 16$$

$$X = 16 + 8$$

$$X = 24$$

Дети решают:  $24 + 8 = 16$

32 „16

8. Составь уравнения с числами X, 4, 10 и реши их.

Дети решают:

$$X + 4 = 10; \quad 10 - X = 4; \quad X - 10 = 4$$

и т.п.

9. Из данных уравнений реши те, где X находится сложением.

$$X + 16 = 20; \quad X - 18 = 30; \quad 29 - X = 19$$

10. Рассмотрите решение уравнения и вставьте соответствующий знак.

$$X ? 12 = 23$$

$$X = 23 - 12$$

Детям и самим нравится составлять такие уравнения. Поэтому учитель может давать задание по составлению уравнений на дом. На следующем уроке ребята сами или с помощью учителя выбирают лучшие работы и решают их (дети выполняют эти творческие задания на альбомных листах).

К концу изучения четвертой части учебника «Математика 1» дети учатся комментировать уравнения через компоненты действий. Работа строится следующим образом:

1) читаю уравнение;

2) нахожу известные и неизвестные компоненты (часть и целое);

3) применяю правило (по нахождению части или целого);

4) нахожу, чему равен X;

5) комментирую через компоненты действий.

**Во 2-м классе** дети выходят на новый этап решения уравнений вида:

$$a \cdot X = v; \quad a : X = v; \quad X : a = v$$

(см. «Математика 2», ч. 2, урок 1). Уравнения этого вида решаются на основе взаимосвязи между площадью прямоугольника и его сторонами. Поэтому изменяется и графическое обозначение компонентов уравнения:  $\square$  – площадь прямоугольника, а  $\_\_\_\_\_\_$  – его стороны. Здесь важно понять то, что обучение решению и комментированию уравнений ведется по определенной схеме:

**1-й этап.** Решение с одновременным комментированием правил нахождения площади прямоугольника и его сторон. Например,  $\square : \underline{2} = \underline{5}$  (X – площадь прямоугольника, 2 и 5 – его стороны).

$X = 2 \cdot 5$  (чтобы найти площадь прямоугольника, надо перемножить его стороны)

$$X = 10$$

**2-й этап.** Решение уравнений с комментированием (через площадь прямоугольника и его стороны).

Комментирование через компоненты действий после решения уравнения (к концу 2-го класса).

Для отработки навыков решения уравнений на умножение и деление

можно использовать следующие выражения.

1. Выполни проверку и найди ошибку.

$$X : 2 = 4$$

$$X = 4 : 2$$

$$\underline{X = 2}$$

Дети решают:  $2 : 2 = 4$

1 „4

2. Проанализируй решение уравнения и найди ошибку.

$$X \cdot 3 = \textcircled{9}$$

$$X = 3 \cdot 9$$

$$X = 27$$

(Ошибки:

1) 9 – это площадь, а не целое, ее надо обозначить прямоугольником;

2) X – это сторона, надо площадь разделить на другую сторону.)

3. Составь уравнения с числами 3, X, 12 и реши их.

Дети составляют:  $12 : X = 3$ ;  $3 \cdot X = 12$  и т.п.

4. Из данных уравнений реши те, которые решаются делением.

$$X \cdot 2 = 6; X : 4 = 16; 12 : X = 4.$$

5. Рассмотрите решение уравнений и вставьте соответствующий знак в запись уравнения.

$$X ? 6 = 24$$

$$X = 24 : 6$$

6. Составь и реши уравнение:

– Какое число надо умножить на пять, чтобы получилось 25?

7. Реши:

$$X \cdot 3 = 15; X : 4 = 5; 16 : X = 2$$

– Какое уравнение лишнее? Объясни свой выбор.

(Дети объясняют:

первое уравнение – X равен нечетному числу,

второе уравнение – X находим умножением,

третье уравнение – неизвестен второй компонент и т.п.)

**В 3-м классе** учащиеся знакомятся с решением составных уравнений. Решение таких уравнений строится на качественном анализе выражения, стоящего в левой части уравнения: какие действия указаны в выражении, какое действие выпол-

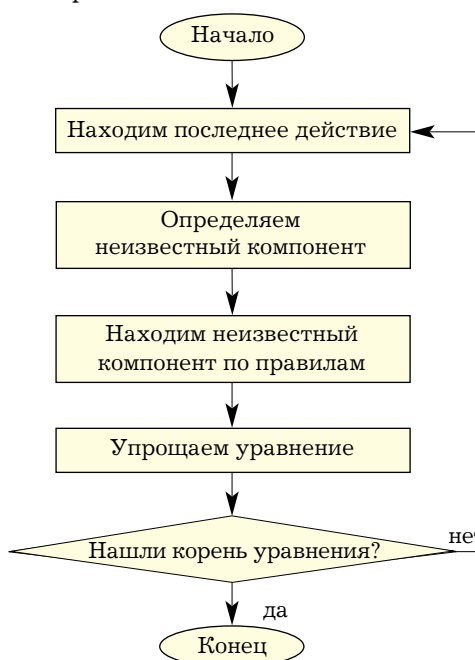
няется последним, как читается запись этого выражения, какому компоненту этого действия принадлежит неизвестное число и т.п. К этому времени учащиеся должны твердо овладеть следующими умениями:

- решение простых уравнений,
- анализ решений уравнений по компонентам действий,
- чтение записи выражений в два-три действия,
- порядок выполнения действий в выражениях со скобками и без них.

На данном этапе дети должны понимать, что в записи уравнений в качестве неизвестного числа могут использоваться различные буквы латинского алфавита, например:  $K + 4 = 3$ ;  $P - 3 = 8$ ;  $Z : 6 = 7$  и т.п.

Запись решения уравнений сопровождается словесным описанием выполняемых действий. Для выработки правильной математической речи и навыков решения первых уравнений данного вида необходимо использовать таблицы с образцами решений. Но так как дети уже с 1-го класса знакомы с записью различных алгоритмов, то можно использовать только алгоритм решения уравнений, по которому дети и анализируют уравнения.

Алгоритм:





При решении таких уравнений учитель должен **уделять особое внимание проверке**. Так как в старших классах бывает трудно сделать проверку к некоторым уравнениям, следует уже в начальной школе сформировать у детей умение выполнять ее – сначала письменно, а затем уже и устно. Ведь приучать детей к самоконтролю необходимо с первого класса. Порой учитель может видеть, как дети бездумно подставляют вместо неизвестного числа его значение и только переписывают ответ (не выполняя саму проверку). Чтобы проверка выполнялась детьми при самостоятельной работе, необходимо «заставить» каждого ребенка сделать ее (т.е. поработать над ней). Здесь мало написать промежуточные ответы. Я предлагаю детям «поиграть» с промежуточными ответами в проверке. Вот некоторые виды такой работы.

– Реши уравнение с проверкой:

$$35 : (15 - y : 8) = 5.$$

Дети решают:  $35 : (15 - y : 8) = 5$

$$15 - y : 8 = 35 : 5$$

$$15 - y : 8 = 7$$

$$y : 8 = 15 - 7$$

$$y : 8 = 8$$

$$y = 8 \cdot 8$$

$$y = 64$$

$$35 : (15 - 64 : 8) = 5$$

$$5 = 5$$

– Выпиши все ответы в действиях проверки.

Дети выписывают: 5, 7, 8.

Далее учитель может использовать любой вид работы, исходя из дальнейшего плана урока. Например:

1. Составь все трехзначные числа с этими цифрами.

(578, 587, 785, 758, 857, 875)

2. Найди лишнее число из указанных.

(8 – четное, а остальные – нет.)

3. Чем похожи эти числа?

(Все числа однозначные; при записи каждого числа словами используем мягкий знак.)

4. Соотнеси номер действия с ответом в этом действии в выражении проверки и узнай таким образом название геометрической фигуры.

1-е действие: 49, 7, 8.

↓ ↓ ↓  
Л О К

2-е действие: 8, 6, 7.

↓ ↓ ↓  
С Т У

3-е действие: 6, 5, 15.

↓ ↓ ↓  
Р Б А

(Дети решают: 1-е действие: ответ 8 – К,

2-е действие : ответ 7 – У,

3-е действие: ответ 5 – Б. Слово: КУБ.)

5. Расставь знаки так, чтобы правая запись равнялась левой.

$$8 \cdot 7 \cdot 5 = 5 \quad ((8 - 7) \cdot 5 = 5)$$

Данная форма работы не только помогает учителю развивать логическое мышление у детей, но иногда служит «мостиком» к следующему этапу урока. Учитель может давать учащимся творческое задание на дом (по придумыванию различных закономерностей с промежуточными ответами в проверке), а на следующем уроке либо проверять их, либо работать над ними при устном счете.

Я постаралась познакомить вас лишь с некоторыми видами работы над уравнениями, которые я использую со своими детьми. А каждый учитель должен выбирать или придумывать те упражнения, которые будут интересны и актуальны именно в его классе, именно с его детьми.

Далее я хочу предложить конспекты уроков по введению новых тем.

Приложение

### Конспект № 1

**Тема** «Уравнения вида  $a \cdot x = v$ ,  $x : a = v$ ,  $a : x = v$ ».

(Л.Г. Петерсон «Математика 2», ч. 2, урок 1)

#### Актуализация знаний

1. На партах у детей лежат прямоугольники из цветной бумаги.

– Что у вас на партах? (Прямоугольники.)

– Что мы называем прямоугольником?

– Измерьте с помощью линейки стороны синего прямоугольника.

8 см

**X** 2 см (Учитель на доске обозначает стороны и площадь прямоугольника.)

– Найдите площадь. Какое правило необходимо для этого вспомнить? ( $S = a \cdot v$ )

– В каких единицах измеряется площадь?

– Запишите решение на обратной стороне своего прямоугольника.

$$(8 \cdot 2 = 16 \text{ см}^2)$$

– Измерьте ширину желтого прямоугольника. Узнайте без помощи линейки длину этого прямоугольника, если его площадь равна  $12 \text{ см}^2$ .

**X**  
**12 см<sup>2</sup>** 3 см (Учитель пишет на доске известные числа и длину обозначает буквой X.)

– Какое правило поможет нам? ( $a = S : v$ )

– Запишите решение на обратной стороне своего прямоугольника.

$$(12 : 3 = 4 \text{ см})$$

– Проверьте правильность своего ответа по линейке.

– Измерьте длину зеленого прямоугольника.

– Найдите без помощи линейки ширину прямоугольника, если его площадь равна  $18 \text{ см}^2$ .

9 см  
**18 см<sup>2</sup>** **X** (Учитель пишет на доске.)

– Какое правило поможет нам? ( $v = S : a$ )

– Запишите решение.

$$(18 : 9 = 2 \text{ см})$$

– Проверьте по линейке правильность ответа.

К этому времени на доске появляются рисунки:

8 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">X</div> 2	X <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">12</div> 3	9 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">18</div> X
(синий)	(желтый)	(зеленый)

– Что интересного вы заметили? (Дети предлагают свои варианты.)

– Какой прямоугольник может быть лишним? (а) Синий – неизвестна площадь, все числа в нем четные; б) желтый – у него ширина равна 3 см, а у других прямоугольников – 2 см; в) зеленый – по закономерности его ширина должна равняться 4 см, а она равна 2 см.)

Если детям трудно найти закономерности, то учитель задает дополнительные вопросы:

– Посмотрите на доску.

– Как я обозначила числа, которые мы находили? (X)

– В каких заданиях мы встречаемся с этим числом? (В уравнениях.)

#### Постановка учебной задачи

– Рассмотрите уравнения, записанные на доске:

$$X : 8 = 2 ; 12 : X = 3 ; X \cdot 9 = 18 .$$

– Мы решали такие уравнения? (Нет.)

– В чем трудность? (Знаки : и ·.)

– Подумайте, чему равен X.

(Дети предлагают свои ответы.)

– Нам встретились уравнения нового вида с умножением и делением. Вы пытались подобрать ответы, но это не всегда возможно, так как числа могут быть очень большими. Сейчас мы с вами должны найти способ решения таких уравнений.

#### «Открытие» детьми новых знаний

– Можем ли мы использовать правило о части и целом при решении этих уравнений? (Нет, так как целое – это сумма двух частей.)

– А какие задания напоминают вам эти уравнения? (Задачи на нахождение сторон и площади прямоугольника.)

– Перепишите первое уравнение в тетрадь и подчеркните компоненты, соответствующие сторонам и площади прямоугольника. (X – это площадь – берем в квадратик, 8 и 2 – это стороны – подчеркиваем и т.д.)

Дети легко справляются с этим заданием, поскольку этот навык уже отработан на предыдущих уроках.

$$\boxed{X} : 8 = 2$$

– Что неизвестно? (Площадь.)

– Как найти площадь? (Надо перемножить стороны.)

$$X = 8 \cdot 2$$

$$X = 16$$

– Проверим.

Дети проверяют письменно или устно.

После решения учитель показывает образец комментирования:

## Конспект № 2

Тема «Составные уравнения».

(Л.Г. Петерсон «Математика 3», ч. 1, урок 12)

## Актуализация знаний

– Дома вы составляли выражения с определенными закономерностями. Сейчас мы будем записывать их под диктовку, решать, а затем находить в них закономерности.

Учитель вызывает одного ученика с верно выполненным заданием.

– Вспомните, как математически правильно прочитать выражения. (С последнего действия.)

Ребенок читает выражения, которые он составил дома. Класс записывает под диктовку, решает, а затем проверяет выражения с доски.

Например:

$$3 \cdot 12 + 12 : 3 = 40$$

$$18 \cdot 2 - 16 : 4 = 32$$

$$(6 \cdot 6) \cdot (32 : 8) = 144$$

Далее учитель работает над пониманием записей выражений.

– Чем выражено первое слагаемое в первом выражении? Второе слагаемое? (Первое слагаемое – это произведение 3 и 12, второе слагаемое – частное 12 и 3.)

– Назовите уменьшаемое во втором выражении и вычитаемое. И т.д.

– Какой ответ в выражениях лишний? (а) 40 – круглое число; б) 144 – трехзначное число; в) 32 – в записи числа нет цифры 4.)

– Как из 40 и 32 получить 144?

Дети расставляют математические знаки. Например:

$$4 + 0 + 3 + 2 = 1 + 4 + 4;$$

$$4 \cdot 0 + 3 - 2 = 1 + 4 - 4;$$

$$4 + 0 + 3 \cdot 2 = 14 - 4 \text{ и т.п.}$$

– Найдите закономерности в выражениях. (а) Первый компонент выражен произведением и всегда равен 36; б) второй компонент выражен частным и равен всегда 4; в) не хватает выражения на деление.)

– Составьте выражение, которое выполняло бы все закономерности.

Дети составляют, записывают и решают выражения на листах, первые из которых вывешивают на доску. Например:

$$(4 \cdot 9) : (8 : 2) = 9;$$

$$(36 \cdot 1) : (20 : 5) = 9 \text{ и т.п.}$$

– Уравнение  $X : 8 = 2$ .  $X$  – это площадь прямоугольника, 8 и 2 – это его стороны. Чтобы найти площадь прямоугольника, надо перемножить его стороны. Поэтому умножаем 8 на 2. Ответ равен 16.

Аналогично дети решают два других уравнения, и учитель показывает образец комментирования.

– Итак, кто уже может сам рассказать алгоритм решения уравнений на умножение и деление?

Дети проговаривают алгоритм, который составили сами.

– Прочитайте алгоритм в учебнике и сравните его со своими выводами.

Дети читают алгоритм из учебника и сравнивают со своим выводом.

– Рассмотрите уравнения в рамке. Какую ошибку вы заметили? (Выделили целое кружком, а надо выделить площадь квадратиком.)

– Исправьте ошибку и проговорите правила, которые вы использовали при решении уравнений.

## Первичное закрепление

Учитель предлагает детям решить уравнения из учебника с комментированием: № 1 а, б, в.

## Самостоятельная работа с проверкой в классе

– Просмотрите уравнения из № 2 и решите одно из них самостоятельно.

После самостоятельного решения идет проверка по образцу с доски. Дети сопоставляют свое решение с правильным и исправляют ошибки. Это этап самооценки, поэтому за верное решение ребята ставят себе плюс, а за неверное – минус.

## Итог

– Чему мы учились на уроке?

– Какие уравнения решали? (С неизвестным множителем.)

– Как решать уравнения с умножением и делением? Какие правила нам помогают?

Далее можно выполнить задания на повторение, если осталось время.

В домашнюю работу учитель обязательно включает задание творческого характера. Например, придумать и решить уравнение с неизвестным множителем на отдельных листах. А на следующем уроке учитель может организовать проверку фронтально или в парах (для фронтальной проверки надо брать только верно решенные уравнения).

Далее учитель опять работает над пониманием записи выражений.

– Назовите делимое. Назовите делитель (Делимое –  $4 \cdot 9$ , делитель –  $8 : 2$ .)

Конечно, чтобы эта работа имела успех, учитель должен отработать данные задания на предыдущих уроках. А составление домашних выражений следует проверить заранее, чтобы верно спланировать работу на уроке.

#### Постановка учебной задачи

– Только что мы работали над равенствами. А как называются равенства с переменной? (Уравнения.)

#### Проблема.

– Решите уравнения:  $63 : K = 3 \cdot 3$ ;

$B - 7 = 24 - 8$ ;  $(X - 16) : 4 = 11$ .

Дети решают первые два уравнения, а третье вызывает у них затруднение.

– В чем трудность? (X «спрятан» от нас.)

– Как же нам узнать, чему равен X?

Дети предлагают свои варианты.

#### Цель.

– Сегодня на уроке нам предстоит найти или придумать алгоритм решения таких уравнений.

#### «Открытие» детьми новых знаний

– Запишите в тетрадь данное уравнение.

– Будем решать уравнение аккуратно, как зайчик, который ест капустку. А как он ее ест? (Отрывает по одному листочку – сначала самый верхний, а потом добирается до кочерыжки.)

– Итак, какое последнее действие в нашем уравнении? (Деление.)

– Назовите компоненты при делении. (Делимое, делитель, частное.)

– Назовите делимое. Делитель. Частное.

– Какой компонент нам неизвестен? (Делимое, так как в нем есть X.)

– Как найти делимое? (Надо делитель умножить на частное.)

Учитель записывает решение на доске, а дети в тетрадях.

$$(X - 16) : 4 = 11$$

$$X - 16 = 11 \cdot 4$$

Далее дети легко могут заметить, что получилось известное им уравнение, и поэтому дальнейшее решение комментируют сами.

После решения учитель задает вопросы:

– Трудное было уравнение? (Да!)

– А легко мы его решили? (Да!)

– Кто из вас может дать алгоритм решения таких уравнений?

Дети предлагают свои варианты. После этого учитель проговаривает образец комментирования и вывешивает алгоритм решения таких уравнений на доску. (Алгоритм см. выше.)

#### Первичное закрепление

Учитель предлагает детям решить уравнения с комментированием у доски: задания № 1 (а), № 2 (а).

#### Самостоятельная работа с проверкой в классе

№1 (б) или № 2 (б).

– Просмотрите уравнения, которые я предлагаю решить вам в классе. В задании № 2 уравнение более сложное, поэтому его решает тот, кто уверен в своих знаниях.

Дети выбирают уравнения и самостоятельно решают их. Затем идет проверка решений по образцу с доски, после чего дети оценивают свою работу плюсом или минусом.

Если останется время, то учитель проводит повторение.

#### Итог

Чтобы подытожить работу детей на уроке, учитель может убрать из алгоритма решения уравнений один или несколько этапов (или перепутать их), а затем попросить ребят восстановить весь алгоритм действий.

В домашнюю работу учитель обязательно включает задание творческого характера. Например, составить уравнение нового вида на альбомном листе, а решить его на обратной стороне. Тогда на следующем уроке дети могут обменяться своими уравнениями, решить их и проверить по образцу свое решение с обратной стороны листа (или найти ошибки у соседа, если его домашнее задание выполнено неверно).

Ольга Анатольевна Коростелева –  
учитель начальных классов школы № 1743  
г. Москвы.

## Развитие вокально-хоровых навыков младших школьников на уроках музыки и во внеклассной работе

Т.М. Хрусталева

Самый естественный и простой путь подготовки к восприятию музыки и создания положительного отношения к ней – это систематическое музыкальное обучение. Поэтому начальному этапу музыкальной работы в школе следует придавать особенно важное значение.

### I. Детский голос и особенности его развития.

В школьный период голос учащегося проходит 4 стадии развития. У младших школьников (до 10–11 лет) голос нежный, плавно льющийся. Голосовые связки смыкаются не полностью.

Голос 7–8-летнего ребенка небольшой по силе и высоко звучащий. Его напряжение может привести к стойкой хрипоте. Если певческое воспитание правильное, то к 9–10 годам голос ребенка начинает звучать особенно хорошо, приобретает звонкость, серебристость. Это расцвет голоса.

У младших школьников диапазон от «ля» малой до «ре» 1-й октавы, но «звучащая зона» располагается между «ми» и «си» 1-й октавы. Она-то и должна в основном использоваться при обучении пению.

### II. Начальный этап обучения хорошему пению.

В хоровой работе на начальном этапе используются:

- 1) пение,
- 2) импровизация (ритмическая, вокальная, хоровая, пластическая),
- 3) ритмические упражнения с привлечением элементарных музыкальных инструментов,
- 4) приемы свободного дирижирования,

- 5) изучение музыкальной грамоты,
- 6) музыкальные игры.

**Певческая установка** – необходимое условие для правильной настройки певческого механизма (положение корпуса, головы), которую надо соблюдать на каждом уроке: плечи опущены, спина прямая, шея не вытянутая, подбородок невысоко поднят, ноги на полу, руки на коленях. Напомните детям: ротик открываем хорошо, представляем, что во рту находится сливка.

Челюсть опускается, зубки разомкнуты; проверяем указательными пальцами обеих рук, достаточной ли ширины щель между зубами. Пение чередуется стоя и сидя. Учим детей беречь голос, закалять свое горло полосканием (каждое утро, почистив зубы, полезно набрать глоток воды в рот, запрокинуть назад голову и полоскать горло, произнося протяжно звуки: а-а-а, э-э-э, и-и-и, о-о-о, у-у-у. На каждый глоток – новый звук).

Важнейшим фактором голосообразования певцов является **дыхание**: «Школа пения – школа дыхания». На основе диафрагмального типа дыхания идет формирование смешанного типа дыхания, где используются все виды последнего (грудное, нижнеберное), кроме ключичного.

Вдох – посредством опускающейся диафрагмы.

Для выработки у детей правильного певческого дыхания используем следующую игру.

Певцы кладут руку на живот.

Учитель, произнося коротко «раз», одновременно поднимает руку вверх.

Певцы делают вдох носом и задерживают дыхание. Рот закрыт. Живот как бы чуть выпячивается вперед.

Затем задерживаем дыхание, пока дирижер не опустит руку и не скажет медленно «два-а-а». Живот как бы «уходит» на место.

Плечи не поднимать! Постепенно увеличиваем счет до 3, 5 и далее.

Если дирижер **медленно** поднимает руку – вдох делаем **плавный, быстро** – **короткий**.



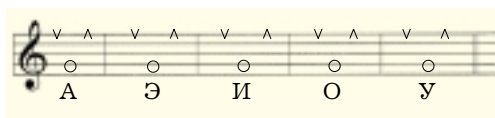
Учим с детьми стихотворение:

Мягким делать вдох старайся,  
Вдыхай носом, а не ртом,  
Да смотри, не отвлекайся,  
Сделал вдох – замри потом.  
Выдох делай тихим, плавным,  
Как кружение листа –  
Вот и выйдет песня плавной,  
И свободна, и чиста.

Учим детей певучести гласных звуков. Расскажите детям, что звуки, словно ручейки, сливаясь, образуют речку – песенку.

Итак, вдохнули, как будто нюхаем цветок. Мягко, аккуратно как бы «ставим» гласную на «звуковую ленту». Поддержали, потянули звук – и «снимаем» его, как бы ставим точку. (Представим себе, будто мягко ставим на стол полный до краев стакан с молоком, стараясь не разлить его.)

#### Игра «Птичка»:



∨ – знак вдоха (птичка взлетает),  
^ – знак выдоха (птичка приземляется).

Рот округлен, при смене гласных не дергаем губами. При правильном исполнении образуется звуковой купол (звук как бы расправляется, заполняя весь рот).

Нужно учиться **четкому произношению**, т.е. **дикции**. Однако заметим, что развитие дикции – это работа не только над четким произношением гласных и согласных в слогах, но и умение выделить главное в тексте.

Ребята во время пения «глотают» буквы, особенно в окончаниях. Полезно работать над скороговорками – губы энергично шевелятся, как бы обрисовывая каждый звук.

При работе над дикцией следует использовать все правила вокальной орфоэпии. Долгие гласные дети пропевают, помогая себе рукой: «А я по \_\_\_\_\_ лугу...»

Детям очень полезно **дирижировать** во время пения. Пе-

ние гласных происходит в единой манере звучания, плавно, протяжно. Согласные произносятся кратко, но четко, иногда утрированно.

Особое место в хоровой работе занимает воспитание **унисона**.

Много внимания учителю нужно уделять воспитанию у детей **чувства ритма**.

Для этого можно использовать следующие приемы:

- прохлопывание ритма детьми – по одному или всем вместе;

- различать движения под музыку.

Без **дисциплины** невозможно создать атмосферу, в которой дети творят, трудятся, учатся новому. Налаживание дисциплины – первостепенная задача учителя.

#### Задачи начального этапа обучения:

- учить детей петь выразительно, без напряжения, плавно, легким звуком;

- брать дыхание перед началом песни, между музыкальными фразами;

- произносить отчетливо слова;

- своевременно начинать и заканчивать песню;

- вырабатывать естественное, легкое звучание голоса, чистоты интонирования в пении.

Большая работа уделяется **вокальным упражнениям** перед разучиванием песни.

#### Задачи упражнений:

- 1) координация слуха с голосом;

- 2) развитие и укрепление музыкального слуха на ладовой основе;

- 3) выработка правильного произношения;

- 4) развитие певческого дыхания;

- 5) развитие гибкости и подвижности голоса;

- 6) привитие вокально-технических навыков;

- 7) разогрев голосового аппарата.

#### Виды упражнений:

- 1) настроечные;

- 2) вокально-технические.

Упражнения лучше петь сверху вниз.

Упражнения сначала поются с сопровождением, затем – а capella.

Рекомендую использовать упражнения-игры со словами шуточного харак-

тера («Про Емелю», «А третий – это я» и т.п.). Когда упражнения хорошо выучены, играем на внимание: дети поют – учитель в любом месте может внезапно остановить пение. Кто не остановился – выбывает из игры. (Это развивает дикцию, кантилену, внимание, интерес.)

Полезно петь каноны (в 3-м, 4-м классах).

### **Игры, используемые в работе с младшими школьниками.**

**1. «Дождь»:** трем ладошки – это ветер, щелкаем пальцами – капли дождя, хлопаем в ладоши – дождь, хлопаем ладонями по бедрам – ливень, хлопаем ладонями по бедрам и топаем в ритм ногами – ливень с градом. Повторяем то же самое, но в обратном порядке: ливень с градом, ливень, дождь, капли дождя, ветер). И в конце «собираем энергию» – ладони устремляем с нажимом навстречу друг другу – 3 раза и затем на грудь – с закрытыми глазами.

Упражнение настраивает детей на работу, собирает внимание, вырабатывает интерес.

**2. «Живой рояль»:** трое детей изображают три ноты I, II, III ступеней, один ребенок – настройщик и еще один – исполнитель – наигрывает на нотках-детках простейшие попевки.

Анализ по ходу игры дают сами дети. Постепенно по одному добавляются новые дети-нотки – IV ступени, затем V, VI, VII.

**3. «Музыкальная команда»:** участвуют 2 команды по 4 человека.

У учителя – мяч; он по очереди бросает его каждому из участников и одновременно поет небольшую попевку со словами. Остальные дети исполняют роль членов жюри (оценки показывают на руках или на карточках).

**4. «Музыкальный центр»:** учитель поет попевку, подходит по очереди к детям, дотрагивается до головы ребенка. Ребенок должен повторить эту попевку. Если он «грязно» поет – сосед его «подстраивает», дотрагиваясь до спины. Если ребенок поет тихо – «включаем» на его спинке микрофончик, чтобы он спел ярче.

**5. «Путешествие в оперу»:** любую небольшую сказку («Колобок», «Мухомочокотуха» и т.д.) не говорим, а поем, как в опере. Эта игра отрабатывает кантилену, развивает эмоции.

На уроках также рекомендую использовать относительную сольмизацию и систему тоники «до»:

I ступень – поется «раз»,

II ступень – «два» и т.д., используя ручные знаки относительной сольмизации.

Эта система основана на подвижности тоники и позволяет легко ориентироваться в любой тональности. Особенно полезно ее применять, когда дети не знают нот.

Можно использовать на уроках «ручной нотный стан» Струве, «Болгарскую столбицу» (помогает научить хорошему интонированию в до мажоре, ля миноре).

**Недостатки,** которые необходимо учитывать и преодолевать при работе с детским хором:

**1. Зажатость нижней челюсти.** Упражнение: к подбородку подставить кисть руки и следить, опускаем ли подбородок при пении – особенно на звуках **о, а, у**.

Полезно приложить руку к уху или закрыть слуховой проход указательным пальцем, чтобы лучше слышать себя. Голову набок не клонить, чтобы сохранить вертикальное положение гортани.

**2. Поднятие плеч при пении.** Причина его – поверхностное, неглубокое дыхание с участием верхней части грудной клетки. Помогают сравнения: вдохни так, чтобы воздух «дошел до пояса», вдохни глубоко, с удовольствием, как будто нюхаешь душистый цветок.

**3. Напряженный, форсированный звук** («перебор» дыхания). Лишний воздух чрезмерно давит на связки, что влечет за собой неточную интонацию. Полезный прием: добиваться ощущения легкости зевка при вдохе, который расширяет глотку, подготавливает форму резонатора.

**4. Фальшивое пение** – отсутствие

координации между голосовым и слуховым аппаратами.

5. **«Пестрота» звучания, открытые гласные.** Упражнение: поем «до», а затем «да» (положение губ – как при «до»); поем «дэ», а затем «де» (положение губ – как при «дэ»); поем «дю», а затем «ди» (положение губ – как при «дю»).

6. **Перенос манеры разговорного голоса в пение.**

Этим детям необходимо научиться ощущать правильную высоту (петь звуки верхнего регистра – от «си» 1-й до «ми» 2-й октавы).

**Некоторые выводы,** которые следует иметь в виду при работе с младшими школьниками.

**Учителю нужно учитывать психологические и физиологические особенности младшего школьного возраста.**

1. Показ педагога – эффективный метод работы с малышами.

Учителю вовсе не обязательно иметь специальные вокальные данные: небольшой по объему и силе певческий голос может быть очень выразительным, разнообразно окрашенным, точным по высоте и приближенным по окраске (тембру) к звучанию детского голоса.

2. Развивать голос из примарных тонов, постепенно расширяя диапазон.

3. Использовать элементы игры как способ преодоления трудностей.

4. Учитывать две стороны хорового пения:

а) это серьезные занятия, на которых учащиеся получают новые умения и навыки;

б) это творческий процесс, в котором присутствуют шутка, игровые моменты, игра на различных музыкальных инструментах, использование исполнительских красок, двигательная активность малышей.

5. Для малышей необходимы частая смена заданий, песен, упражнений.

6. Репертуар – одно из основных условий формирования певческой деятельности малышей.

7. Певческая работа тесно

связана с развитием музыкального слуха и музыкальным развитием личности ребенка.

8. Работать следует неторопливо, ставя целью не количество, а качество выученного.

9. Главный критерий – качество звука и свобода при пении.

10. Роль вокальных упражнений выполняют попевки и песенки.

11. По возможности использовать в работе показ видимых движений артикуляционного аппарата – губ, челюсти, языка.

12. В поле зрения учителя должны находиться все дети, чтобы занятия носили форму стройной системы, в процессе работы не только отрабатывались отдельные вокально-хоровые приемы и навыки, но и накапливался опыт, развивались музыкальные способности, воспитывался устойчивый интерес к музыке, хоровому пению, формировалась ярко выраженная направленность в хоровой деятельности. Это и составит основу готовности ребенка к участию в хоре более высокого уровня.

#### Литература

1. Работа с детским хором: Сб. ст. под ред. проф. В.Г. Соколова.

2. Музыкальное воспитание в школе / Сост. О.А. Апраксина. Вып. № 5, 8, 11, 12, 13.

3. Методика музыкального воспитания в школе. – М.: Музыка.

4. Работа с хором / Сост. В.Г. Соколов.

5. Игровой момент в развитии музыкально-просветительских интересов младших школьников в детском хоре / Сост. Т. Жданова.

6. Некоторые особенности вокального воспитания, связанные с охраной детского голоса / Сост. В.И. Сафонова.

*Т.М. Хрусталева – учитель пения средней школы № 18 г. Владикавказа, зав. отделением хорового дирижирования Владикавказского педагогического училища № 2.*

## Дети и время

С.П. Коваль

*Будущее, настоящее, прошлое – как донести до самих детей эти понятия? Как объяснить ребенку, что такое время? С чего начать? Эти вопросы встали передо мной в ходе работы по учебно-методическому комплексу «Путешествие в прекрасное» (авторы О.А. Куревина, Г.Е. Селезнева).*

Известно, что самые близкие ребенку понятия – утро, день, вечер, ночь, т.е. части суток, то, с чем ребенок сталкивается непосредственно в своей жизни. Взяв это за основу, я стала проводить с детьми беседы о времени, конкретно на примерах объясняя, что такое утро, день, вечер, ночь; уточнила с детьми, что такое часы, для чего они предназначены, какие они были раньше и какими стали сейчас. В связи с этим подбирала и соответствующие материалы: потешки, русские пословицы и поговорки, стихотворения С. Маршака, Н. Некрасова, А. Блока, И. Никитина, А. Пушкина, Ф. Тютчева и др. Постепенно, переходя от простого к более сложному, от потешек и сказок к былинам и сказаниям, от звуков рожка к звучанию органа и электроинструментов, от простых орнаментов к произведениям художников-классиков, мы двигались от прошлого к настоящему в жизни и искусстве. Помогли нам и экскурсии по городу, знакомство с названиями улиц и переулков, знакомство с музейной культурой, которая широко представлена в комплекте «Путешествие в прекрасное». Дети вспоминали, где они были с родителями, что видели, какие сказки, песни слышали, какие предметы, элементы костюмов видели у бабушек в деревне. Подбирая музыкальные произведения, связанные с отражением временных понятий («Утро» Э. Грига, «Зимнее утро»

П. Чайковского, колыбельные песни Моцарта и Р. Паулса, цикл «Времена года» А. Вивальди и др.), я обращала внимание детей на особенности звучания музыкальных инструментов, тембра тех или иных произведений, знакомила с историей их создания.

Огромное впечатление на детей произвело знакомство с шедеврами русских художников В. Васнецова, И. Шишкина, И. Левитана, К. Юона, В. Бакшеева, А. Венецианова, И. Аргунова.

Так через синтез искусств дети пришли к пониманию сложной категории времени, к осознанию прошлого, настоящего и будущего. Свои впечатления дети выражали в творческих работах, в рисунках и иллюстрациях к сказкам, былинам. Завершением работы стала инсценировка сказки И. Шурко «Секундочка», адаптированная к возрастным особенностям дошкольников.

Предлагаю вашему вниманию конспект занятия «Прошлое и настоящее» и инсценировку сказки «Пропавшая минутка».

### Занятие по программе

#### «Путешествие в прекрасное»

**Тема:** Прошлое и настоящее.

**Цель:** дать представление о связи прошлого и настоящего в реальной действительности и в произведениях искусства различных видов: в музыке, живописи, слове.

#### Задачи:

1. Пробуждать у детей интерес к родному фольклору.
2. Учить детей воспринимать на слух звучание русских народных инструментов, русских народных песен. Поддерживать желание спеть самим.
3. Продолжать учить детей внимательно рассматривать изображения на картине. Понимать ее смысл, составлять рассказ об увиденном.
4. Фантазировать, находить аналогии образов прошлого и настоящего.
5. Разыгрывать небольшие театрализованные сценки на заданную тему (этюды).

### Материалы:

1. Репродукция картины А. Венецианова «На пашне» (весна 1820 г.).

Детские костюмы в русском народном стиле.

Взрослый русский народный костюм (по возможности этнографический).

Музыкальные инструменты: колокольчики, трещотки, бубны, ложки, треугольники и т.д.

Музыка в записи: звучание русских народных инструментов, песен.

Музыка в записи ансамбля «Ариэль» (песня «Во полю, полю»).

2. Фонограмма музыкальных отрывков для сказки «Пропавшая минутка».

Атрибуты для инсценирования сказки: платочек, лук, колокольчик, часы, замки Прошлого и Будущего, книга времени, барабан, костюмы.

### Ход занятия.

Дети входят в зал.

Педагог обращает внимание на одежду детей. Говорит, что некоторые одеты не так, как всегда, а необычно. Спрашивает, на какую одежду похожи сарафаны девочек и рубашки мальчиков. Когда ходили в такой одежде? (*Ответы детей.*) Что носили на голове, на ногах? (*Перечисляют.*) Дети и педагог сравнивают одежду прошлого и настоящего.

Звучит мелодия русской народной песни «Во кузнице».

Педагог:

– Скажите, мелодию какой песни вы сейчас услышали и на каком инструменте ее исполнили? (*На рожках.*)

Педагог предлагает поиграть на бубнах, трещотках, ложках и т.д. под запись оркестра русских народных инструментов. (Вариации: «Я с комариком», «Как у наших у ворот».)

Затем педагог поет русскую народную песенку «Ладушки» – сначала обычным голосом, а затем более открытым звуком, в стиле исполнения русских народных песен. Дети размышляют, чем одно исполнение отличается от другого.

Педагог предлагает детям

спеть песню «Во кузнице» в русском стиле (как в деревне в давние времена). Дети пытаются спеть, симпровизировать.

Педагог:

– Какая эта песня по характеру исполнения?

– О ком и о чем в ней поется? (*Ответы детей.*)

Педагог:

– Раньше люди знали не только песни, но и короткие шуточные стихи. Они так и назывались – потешки, прибаутки. Кто хочет рассказать? (*Дети читают.*)

Слышится русская народная песня. Входит женщина в русском народном костюме (желательно этнографическом), рассказывает о нем – из какой он области, когда его носили, как называются детали и части одежды.

Все вместе поют любую предложенную гостьей песню. Затем гостя уходит.

Педагог:

– Красивая одежда?

– А как вы думаете, могли художники пройти мимо такой красоты?

Педагог обращает внимание детей на репродукцию картины А. Венецианова «На пашне».

– Что и кто изображен на полотне?

– Какая одежда на молодой женщине?

– Опишите, как она идет и почему.

– Попробуй пройди, как она.

Педагог:

– Картина написана давно, она рассказывает о прошлом, а рассматриваем мы ее сейчас. Рожок – старый музыкальный инструмент, а слушаем мы его и сейчас; смеемся и с удовольствием читаем потешки, прибаутки. Так соединилось прошлое и настоящее.

– А где еще можно встретить, увидеть прошлое и настоящее? (*Ответы детей: в музеях, на улицах, в книгах, в театрах, в кино и т.д.*)

– А какую вы знаете песню, где старые слова сочетаются с новым ритмом, с новыми музыкальными инструментами? (Звучит «Во полю, полю» в исполнении ансамбля «Ариэль» или



любая другая по усмотрению музыкального руководителя. Педагог предлагает исполнить ее с ритмическими и танцевальными движениями.)

Педагог:

— Скажите, а может время остановиться?

— Почему?

— Что означает слово «время»? («Время» — «вращение», древнерусское слово.)

Что было бы, если бы время остановилось на песне «Во кузнице»? (Ответы детей.) Чего бы не было?

— Давайте представим, как в сказке, что однажды время остановилось, потому что пропала минуточка.....

Далее следует инсценировка по мотивам сказки И. Шурко «Секундочка».

### «Пропавшая минутка»

Инсценировка по мотивам сказки

И. Шурко «Секундочка»

Автор инсценировки С. Коваль

Звучит музыкальное вступление песни о колоколах Е. Крылатова.

*Ведущий:* Далеко-далеко, куда можно добраться только на ковре-самолете, стоят два удивительных замка. Один замок — на востоке. Каждый, кто заглянет в него, увидит там свое будущее. Другой — на западе. В этом замке можно увидеть свое прошлое. А перед ними стоят большие старинные часы. Это самые точные часы на свете. По ним проверяют ход небесных светил.

История, которая произошла, давно хранится в подвалах старого замка Прошлого.

А случилось это как раз в новогоднюю ночь. (Звучит музыка.) Шел Двенадцатый Час. Впрочем, так только говорят. На самом деле он сидел около волшебных старинных часов и считал минутки, которые пробежали мимо него.

(Танец минуток на музыку из балета Л. Делиба «Коппелия»: вальс часов, музыка кукол-автоматов. Стоп.)

*Ведущий:* Вдруг стрелки на часах остановились. Двенадцатый Час прислушался.

*Час:* Что случилось? Неужели часы остановились? Ах, что делают эти проказницы минутки? Куда они подевались?

*Ведущий:* Подумал Двенадцатый Час и припустился к замку Прошлого.

(Звучит «Утренняя песенка» М. Протасова с аудиокассеты «Прыг-скок».)

Минутки тем временем ходили вокруг замка Прошлого и искали свою подружку.

*Час:* Что вы тут делаете? Марш в замок!

*Минутки:* Не можем! Мы должны вернуть замку Прошлого ровно 60 минуток, которые вышли из замка Будущего.

*Час:* Вот растяпы! Как же мне сдвинуть стрелку на часах? Нельзя, чтобы время остановилось.

*Ведущий:* Час достал свой волшебный лук и прицелился. «Дзинь» — но стрела ни с места. «Дзинь» — и снова напрасно.

*Час:* Сидите тихо и никуда не разбегайтесь. Я к родителям схожу.

*Ведущий:* Час за часом двадцать раз  
И четыре про запас —  
Сутки полные проходят,  
День и Ночь с собой уводят.

(Звучит музыка с аудиокассеты «Колыбельные песенки для самых маленьких».)

Ночь сидела в кресле, усталый День присел около ее ног. Он понятия не имел, что происходит ночью.

*Ночь:* Спят сладким сном все детушки.  
Глянь-ка на чисто небушко.  
Видишь, сверкают звездочки,  
Месяц плывет на лодочке.  
Ты спи, а я спою тебе,  
Как хорошо там на небе,  
Там за окном морозная  
Светлая ночь звездная.

(Входящему Двенадцатому Часу:)  
Ты что такой грустный, малыш?

(Звучит песня на музыку Р. Паулса, русский текст О. Петерсон.)

*Час:* Будешь грустный, если из-за одной минуточки время остановилось.

**Ночь:** Не огорчайся, малыш, сейчас мы сдвинем стрелки часов!

**Ведущий:** Ночь взмахнула платком, и в тот же миг тысячи звезд сверкающей цепью опустились к ней вместе с тетушкой Луной.

(*Танец звездочек под музыку «Вальса» из балета «Коппелия».*)

**День:** Как ни старались звезды, стрелки так и не подвинулись. Придется к Декабрю Месяцу идти, может, у него найдется лишняя минуточка.

**Ведущий:** Месяца Декабря дома не оказалось, он гулял по заснеженному парку.

(*Звучит «Утренняя песенка» М. Протасова.*)

**День:** Здравствуй, Декабрь! (*Ночь и День кланяются.*) Нет ли у тебя лишней минуточки?

**Месяц:** Только что здесь играла. Вот солнышко поднимется, и отыщем ее.

**Ночь:** Оно не поднимется. Ведь стрелки на часах остановились.

**Месяц:** Вот так новость! Ну ничего, у меня есть волшебный снежный платочек. Взмахну им, и стрелки плясать и играть станут.

(*Игра «Снежный платочек». Музыка М. Протасова «Бегут ножки по дорожке» с кассеты «Прыг-скок».*)

**Ведущий:** Все двигалось, летало, кружилось, плясало, даже башни на старом замке, а стрелки ни с места.

**Месяц:** Да, крепко застряли, если даже моя веселая игра не сдвинула их. Придется идти к Году.

(*Музыка М. Протасова «Утренняя песенка».*)

**Ведущий:** И пошли Час, День, Ночь и Месяц к Году.

А Год в ту пору выдался важный. Он сидел в кресле и читал книжку про всех своих подчиненных.

**Год:** Двенадцать месяцев в году

В свою играют чехарду.

Январь очень любит на санках

кататься.

Февраль очень любит снежками

кидаться.

А Март очень любит пускать

корабли.

Апрель весь снежок убирает с земли.

А Май деревца одевает листвою.

Июнь – тот клубнику приносит с собой.

Июль очень любит детишек купать.

А Август – любитель грибы собирать.

Сентябрь разным цветом покрасил

листочки.

Октябрь льет дождиком, словно

из бочки.

Ноябрь ледком покрывает озёра.

Декабрь на окнах рисует узоры.

(*М. Погарский «Королевство минуток».*)

**Все:** Здравствуй, Год!

**Год:** Что, что такое? Ты кто? Январь?

**Декабрь:** Я Месяц Декабрь!

**Год:** Так что же ты ко мне пришел? Разве настало время? Как оно быстро бежит!

**День:** Уже не бежит, уже стоит! Минуточка потерялась.

**Год:** Что это еще за шутки? Где мой походный барабан? Стрелки, за мной!

(*Звучит марш «Москва» М. Протасова с кассеты «Каникулы».*)

**Ведущий:** А стрелки где стояли, так и остались стоять.

**Год:** Сто годов прошло, или, точнее, сто лет, а такого еще не было. Придется к старику Веку идти.

**Ведущий:** И он отправился к старику Веку. Век сидел за столом и что-то писал.

(*Музыка М. Протасова «Утренняя песенка».*)

**Век:** Что ты так рано проснулся, карапуз?

**Год:** Осмелюсь доложить, стрелки на часах времени остановились!

**Век:** Из-за такого пустяка ты меня беспокоишь! (*Век подходит к часам, пытается подвинуть стрелку.*)

Видно, стар я стал. Давай-ка вместе. (*Пробуют сдвинуть стрелки.*) Нет, все напрасно. Может, старуха Эра часы остановила?

**Ведущий:** И он пошел к Эре.

(*Звучит «Колыбельная».*)

Старуха Эра сидела в кресле и дремала.

**Век:** Проснись, матушка, время остановилось!

Эра: Время? Сколько веков ему служу, а ни разу его не видела. Пойду поищу его!

(Любая спокойная музыка.)

(Эра идет и говорит:)

Не бьют часы на старой башне,

Не провожают день вчерашний.

В этом мире должен каждый

Не спешить, не отставать.

В этом мире должен каждый

В ногу с временем шагать.

(Появляется Минутка и садится на пол.)

Ведущий: И вдруг Эра увидела то, чему служила всю свою жизнь. Перед ней сидело маленькое крохотное создание: заблудившаяся Минуточка.

Эра: Ты кто такая? Как сюда попала?

Минутка: Я Минуточка. Я заблудилась. Я так устала!

Эра: Так вот ты какое, время! Отдохни, дитя, впереди еще долгий путь.

Минутка:

Ой, минутка пролетела,

Оглянуться не успела.

Шестьдесят минут промчались,  
Целым часом оказались.

(М. Погарский)

А где мои подружки?

Ведущий: Минутка бросилась бежать к своим подружкам-минуточкам.

Тяжелая стрелка на часах сдвинулась, и часы пробили ровно 12 раз. Время встало на свое место.

(Бой башенных часов с кассеты «Из чего родилась музыка». Затем звучит песня «Бьют часы на старой башне», муз. Е. Крылатова, стихи Ю. Энтина.)

Музыкальное оформление инсценировки можно подобрать из имеющегося репертуара музыкального руководителя, из его фонотеки в соответствии с содержанием инсценировки.

Светлана Петровна Коваль – музыкальный руководитель ДОО № 936, г. Москва.

## Внимание!

В издательстве «Баласс» выпущены пособия, дополняющие комплект учебников гуманитарного цикла Образовательной программы «Школа 2100».

1. Рабочая тетрадь по русскому языку для 1-го класса (авторы Е.В. Бунеева, М.А. Яковлева) к учебнику «Русский язык (первые уроки)».

2. Проверочные и контрольные работы по русскому языку для 2, 3, 4-го классов, варианты 1 и 2 (автор Е.В. Бунеева) к учебникам «Русский язык» Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной.

## Новинка!

3. Методические рекомендации к учебнику «Русский язык» 3-й класс (авторы Е.В. Бунеева, М.А. Яковлева). В пособие включены подробные разработки уроков, тексты диктантов, изложений.

Заказы принимаются по адресу:  
111672 Москва, а/я 177, «Баласс».

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

**По страницам «Азбуки»**  
(Материалы для словарной работы)

З.С. Сулейманова

Мы завершаем публиковать в помощь учителям, работающим по учебнику Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной «Моя любимая Азбука», материалы для словарной работы, которая проводится на уроках обучения грамоте (см. № 10–12 за 2000 г, № 1 за 2001 г.).

№ п/п	№ урока	Страница «Азбуки»	Слова из «Азбуки»	Страница прописей	Слова из прописей
49	66	124–125	<i>Водник</i> – работник водного, речного транспорта; человек, занимающийся водным туризмом.		
50	67	126–127	<i>Ералаш</i> – беспорядок, путаница. <i>Дева</i> – то же, что и девушка (устар.). <i>Шест</i> – длинная палка, жердь; спортивный снаряд для прыжков в высоту. <i>Шествие</i> – торжественная процессия. <i>Леска</i> – специально обработанная капроновая нить. <i>Подлесок</i> – кустарники и мелкие деревья, растущие под пологом леса. <i>Перелесок</i> – небольшой или редкий лес, соединяющий лесные массивы.		
51	68	128–129	<i>Метро</i> – подземная, наземная или надземная городская электрическая железная дорога. <i>Опера</i> – музыкально-драматическое произведение, в котором действующие лица поют в сопровождении оркестра. <i>Оперетта</i> – музыкально-драматическое произведение, в котором пение чередуется с танцами и диалогами. <i>Гиена</i> – хищное млекопитающее южных стран, питающееся падалью. <i>Вестник</i> – тот, кто приносит какие-нибудь вести. <i>Предвестник</i> – тот, кто предвещает (предсказывает) события. <i>Оповестить</i> – известить, сообщить что-либо кому-либо. <i>Диалог</i> – разговор между двумя лицами. <i>Монолог</i> – речь одного лица, обращенная к слушателям или к самому себе. <i>Реплика</i> – ответ, возражение,	40–41	<i>Лесник</i> – лесной сторож, работник лесного хозяйства. <i>Депутат</i> – выборный представитель в государственном учреждении.

№ п/п	№ урока	Страница «Азбуки»	Слова из «Азбуки»	Страница прописей	Слова из прописей
			замечание на слова собеседника; в сценическом диалоге: слова одного из действующих лиц.		
52	69	130–131	<i>Дрёма</i> – то же, что и <i>дрёмота</i> – полусон, состояние, при котором хочется спать и невольно закрываются глаза.	42–43	* <i>Село</i> – административный центр сельского района. * <i>Поселок</i> – населенный пункт, первоначально небольшой.
53	71			2–3	<i>Пугало</i> – чучело в виде человеческой фигуры для отпугивания птиц. <i>Едва</i> – насилу, с трудом; чуть-чуть; как только. <i>Дёрн</i> – густо заросший травой верхний слой почвы, а также вырезанные из этого слоя пласты.
54	73			4	<i>Шатёр</i> – большая палатка, крытая тканью, коврами. <i>Клёв</i> – попадание на удочку.
55	74	138–139	<i>Бор</i> – сосновый лес. <i>Бук</i> – крупное дерево с гладкой светло-серой корой и твердой древесиной, которая идет на изготовление музыкальных инструментов, паркета, мебели. <i>Борт</i> – боковая стенка корпуса судна, грузового автомобиля. <i>Бра</i> – настенный светильник. <i>Брод</i> – мелкое место в реке, удобное для перехода. <i>Болт</i> – металлический стержень с резьбой для навинчивания гайки; железный прут для запираения ставен, дверей. <i>Банк</i> – финансовое предприятие, производящее денежные операции. <i>Банкир</i> – владелец банка или его крупный акционер (владелец ценных бумаг). <i>Банкноты</i> – в настоящее время – основной вид бумажных денег.	5	<i>Бар</i> – маленький ресторан, где пьют и едят у стойки, а также сама такая стойка. <i>Дубрава</i> – дубовый лес, роща; лиственный роща. <i>Бамбук</i> – высокое и гибкое тропическое и субтропическое растение, древовидный злак с крепким полым стеблем. <i>Стебель</i> – часть растения; у травянистого – от корня до вершины.



№ п/п	№ урока	Страница «Азбуки»	Слова из «Азбуки»	Страница прописей	Слова из прописей
			<i>Банкрот</i> – несостоятельный должник, отказывающийся платить своим кредиторам вследствие разорения. <i>Бортпроводник</i> – человек, который обслуживает пассажиров в самолете.		
56	75	140–141	<i>Дубина</i> – толстая тяжелая палка. <i>Герб</i> – эмблема государства, города, сословия, рода, изображаемая на флагах, монетах и др. <i>Граб</i> – лиственное дерево с гладким серым стволом. <i>Рубка</i> – надстройка на палубе судна. <i>Краб</i> – десятиногое ракообразное морское животное.	6–7	<i>Боты</i> – высокая резиновая или теплая обувь, надеваемая поверх другой обуви. <i>Бетон</i> – строительный материал. <i>Буто́н</i> – почка цветка.
57	76	142–143	<i>Улов</i> – количество пойманной рыбы, а также дичи, зверей. <i>Плов</i> – восточное кушанье из вареного риса с жиром, кусочками мяса и пряностями. <i>Сплав</i> – вещество, получаемое при плавлении двух или нескольких отдельных веществ. <i>Подкова</i> – толстая железная пластина в форме разомкнутого кольца, прибиваемая по краям копыта ездового животного для предохранения от ударов, скольжения. <i>Коротать</i> – проводить время.		
58	78	146–147	<i>Зов</i> – призыв, клич. <i>Зыбко</i> – от <i>зыбкий</i> – находящийся в состоянии легкого колебания; непостоянный, ненадежный. <i>Перезвон</i> – звон нескольких колоколов, колокольчиков. <i>Позёмка</i> – метель без снегопада, поднимающая снег с поверхности земли.	11	<i>Зонд</i> – название различных инструментов и устройств для исследования почвы, внутренних органов организма; воздушный шар со специальным прибором для метеорологических наблюдений.
59	79	148–149	<i>Повозка</i> – средство для перевозки поклажи, в которое запрягается животное. <i>Карниз</i> – перекладина, на которую вешают шторы. <i>Гусли</i> – старинный струнный щипковый музыкальный инструмент.	12–13	<i>Зелёнка</i> – обеззараживающая жидкость зеленого цвета на спирту для лечения царапин, порезов, заболеваний кожи.

№ п/п	№ урока	Страница «Азбуки»	Слова из «Азбуки»	Страница прописей	Слова из прописей
			<i>Занзиба́р</i> – остров в Индийском океане, у восточного побережья Африки; город-порт с тем же названием. <i>Кра́тер</i> – кольцевая гора на поверхности Луны и некоторых других планет.		
60	80	150–151	<i>Я́лик</i> – небольшая двухвесельная или четырехвесельная шлюпка. <i>Я́шма</i> – непрозрачный поделочный камень с пестрой окраской. <i>Непригля́дный</i> – невзрачный, непривлекательный.	14	<i>Мя́та</i> – душистая многолетняя трава, употребляемая в медицине, в парфюмерной и пищевой промышленности.
61	81	152–153	<i>Земля́нка</i> – крытое углубление в земле, вырытое для жилья.	15–16	<i>Кня́зь</i> – в феодальной Руси: предводитель войска и правитель области.
62	82	154–155	<i>Ху́тор</i> – в южных областях: крестьянский поселок, селение. <i>Восторга́ться</i> – приходить в восторг.	17	<i>Хи́лый</i> – слабый, болезненный. <i>Хиру́ргия</i> – раздел медицины, занимающийся оперативными методами лечения болезней. <i>Хра́м</i> – здание для богослужения, церковь; место служения науке, искусству.
63	83	156–157	<i>Сажа́</i> – черный налет от неполного сгорания топлива, оседающий в печах и дымоходах. <i>За́жим</i> – приспособление для зажимания чего-нибудь. <i>Трухля́вый</i> – рассыпающийся от гнили, превращающийся в труху; труха – сыпучая сухая масса. <i>Копоши́ться</i> – медленно шевелиться, двигаться. <i>Моно́тонно</i> – однообразно по тону, интонации.	18	<i>Жа́ло</i> – колющая часть органа защиты и нападения у пчел, ос, скорпионов, а также обиходное название раздвоенного длинного языка у змей.
64	84	158–159	<i>Огнѝ́во</i> – кусок камня или металла для высекания огня ударом о кремьнь.	19	<i>Хи́жина</i> – небольшой бедный домик. <i>Вы́шка</i> – высокая башня, а также сооружение, оборудованное на какой-нибудь вышине для наблюде-

№ п/п	№ урока	Страница «Азбуки»	Слова из «Азбуки»	Страница прописей	Слова из прописей
					ния, для технических надобностей.
65	85	160–161	<i>Айва</i> – южное дерево с твердыми ароматными плодами, похожими по форме на яблоко, а также его плод.	21–22	<i>Йод</i> – спиртовой раствор вещества с тем же названием, употребляемый в медицине. <i>Рой</i> – стая летающих насекомых; семья пчел; множество, вереница. * <i>Зной</i> – сильная жара.
66	86	162–163	* <i>Чудак</i> – странный, чудной человек. <i>Чумазый</i> – грязный, испачканный. <i>Невежда</i> – малообразованный человек.	23	<i>Чад</i> – дитя, ребенок. <i>Чугун</i> – металл, сплав железа с углеродом; сосуд округлой формы из такого сплава. <i>Чукча</i> – коренное население Чукотки.
67	87	164–165	<i>Гадюка</i> – ядовитая змея.		
68	88	166–167	<i>Цукат</i> – сваренный в сахарном сиропе и подсушенный плод или часть его. <i>Насест</i> – перекладина, жердочка в курятнике, на которую куры садятся на ночь.	25	<i>Щипцы</i> – инструмент для сжимания, схватывания.
69	89	168–169	* <i>Чаща</i> – густой, частый лес, заросль. <i>Гуща</i> – густой осадок в жидкости; густая часть супа, компота; густая заросль. <i>Пощада</i> – проявление милосердия к кому-нибудь, прощение. <i>Арена</i> – большая круглая площадка посредине цирка, на которой даются представления. <i>Морока</i> – нечто путанное, непонятное, в чем трудно разобраться. <i>Вторить</i> – повторять.		
70	90			27	<i>Мрачный</i> – исполненный печали, наводящий грусть, угрюмый. * <i>Паутина</i> – сеть из тонких нитей, получающихся от выделения пауком клейкой быстро затвердевающей жидкости. <i>Щуплый</i> – слабосильный, худой.

№ п/п	№ урока	Страница «Азбуки»	Слова из «Азбуки»	Страница прописей	Слова из прописей
71	91	170–171	<p><i>Фауна</i> – животный мир.</p> <p><i>Фен</i> – электрический прибор для сушки волос струей нагретого воздуха.</p> <p><i>Гриф</i> – крупная хищная птица, питающаяся падалью.</p> <p><i>Флот</i> – совокупность всех видов судов страны или отдельного моря, речного бассейна.</p> <p><i>Фрак</i> – род парадного сюртука с вырезанными спереди лапами и с длинными узкими фалдами сзади.</p> <p><i>Франт</i> – человек, любящий наряжаться, щеголь.</p> <p><i>*Финиш</i> – конечный пункт, конец спортивного соревнования на скорость.</p> <p><i>Флагишток</i> – стоячий шест для флага.</p> <p><i>Конфетти</i> – разноцветные бумажные кружочки, которыми осыпают друг друга на балах, маскарадах.</p> <p><i>Флора</i> – растительный мир.</p>	28	<p><i>Боров</i> – часть дымохода, ведущая от топки котла, печи к дымовой трубе.</p> <p><i>Финт</i> – хитрая уловка; в спорте: обманное движение, ложный выпад.</p>
72	92			29	<i>Фудзияма</i> – действующий вулкан на о. Хонсю, самая высокая вершина Японии.
73	93	174–175	<p><i>Эгоист</i> – себялюбец.</p> <p><i>Эра</i> – крупный исторический период, эпоха.</p> <p><i>Эскимо</i> – сливочное или молочное мороженое в шоколаде.</p> <p><i>Эскимос</i> – группа народов, живущих по полярному побережью Северной Америки, в Гренландии и на северо-восточной оконечности Азии.</p> <p><i>Эскалатор</i> – движущаяся лестница.</p> <p><i>Поэма</i> – крупное стихотворное произведение.</p> <p><i>Поэзия</i> – стихи, произведения, написанные в стихотворной форме.</p> <p><i>Маэстро</i> – почетное название крупных музыкантов, живописцев, а также звание выдающихся шахматистов; обращение к музыканту, композитору.</p> <p><i>Этика</i> – совокупность норм поведения; мораль.</p>	30	<p><i>Эскадра</i> – крупное соединение военных судов или самолетов.</p> <p><i>Эскадрон</i> – в кавалерии: подразделение, соответствующее роте в пехоте.</p> <p><i>Эскулап</i> – врач, лекарь (по имени бога врачевания в древнеримской мифологии).</p> <p><i>Экватор</i> – воображаемая линия пересечения земной поверхности плоскостью, проходящей через центр Земли, делящая земной шар на Северное и Южное полушария.</p> <p><i>Электрон</i> – элементарная частица с наименьшим отрицательным электрическим зарядом.</p>

№ п/п	№ урока	Страница «Азбуки»	Слова из «Азбуки»	Страница прописей	Слова из прописей
			<p><i>Этикет</i> – установленный, принятый порядок поведения.</p> <p><i>Эклер</i> – пирожное из заварного теста, начиненное кремом.</p> <p><i>Эстамп</i> – картина – оттиск с гравюры.</p> <p><i>Экология</i> – наука об отношениях растительных и животных организмов друг к другу и к окружающей их среде; состояние организмов, населяющих общую территорию.</p> <p><i>Эскиз</i> – предварительный, неоконченный рисунок, набросок.</p> <p><i>Эфир</i> – воздушное пространство как распространитель радиоволн. (<i>В эфире звучит музыка.</i>)</p> <p><i>Эффект</i> – впечатление, производимое кем или чем-нибудь на кого-нибудь.</p> <p><i>Мэр</i> – глава городских органов власти.</p>		
74	95			32	<i>Эстетика</i> – философское учение о прекрасном в художественном творчестве, в природе и в жизни.
75	96	178–179	<p><i>Юркий</i> – быстрый, увертливый.</p> <p><i>Дюны</i> – прибрежные песчаные холмы, наносы, передвигаемые ветром.</p> <p><i>Кювет</i> – канава для стока воды, идущая вдоль дорожного полотна.</p> <p><i>Шлюз</i> – сооружение на реке, канале для пропуска судов при разном уровне воды на пути их следования, состоящее из камер с воротами.</p> <p><i>Лютый</i> – злой, свирепый, беспощадный.</p> <p><i>Плюшка</i> – маленькая сдобная булочка, обычно плоская.</p> <p><i>Юнга</i> – подросток, обучающийся морскому делу.</p> <p><i>Юниор</i> – спортсмен-юноша, участник соревнований в своей возрастной группе.</p>	33	<p><i>Юнец</i> – юноша, мальчик.</p> <p><i>Флюс</i> – воспаление надкостницы, сопровождающееся отеком щеки.</p> <p><i>Валюта</i> – иностранные деньги.</p>
76	98	182–183	<i>Быль</i> – то, что было в прошлом; то, что было в действительности, в отличие от небылицы.	35	<i>Корь</i> – детская болезнь, сопровождающаяся поражением



№ п/п	№ урока	Страница «Азбуки»	Слова из «Азбуки»	Страница прописей	Слова из прописей
			<i>Лань</i> – животное семейства оленей, отличающееся быстротой бега и стройностью. <i>Колокольня</i> – башня с колоколами на здании церкви или у церкви. <i>Собор</i> – главная или большая церковь в городе, в монастыре.		дыхательных путей и сыпью.
77	99			36	<i>Вольер</i> – площадка для содержания животных, огражденная металлической сеткой. <i>Кол</i> – толстая заостренная палка.

Примечание. Звездочкой (\*) обозначены слова, значение которых могут растолковать сами дети.

**Словари-справочники:**

1. С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. Толковый словарь русского языка.
2. Современный словарь иностранных слов.
3. А.М. Прохоров. Советский энциклопедический словарь.

*Зифа Саитовна Сулейманова – учитель начальных классов школы № 141 г. Казани, учитель-методист, отличник народного просвещения.*

**Внимание! Новинка!**

В издательстве «Баласс» вышло новое методическое пособие для учителей начальных классов  
**«Уроки чтения по книге "В одном счастливом детстве".  
 3-й класс»**

(авторы Е.В. Бунеева, О.В. Смирнова, М.А. Яковлева).

В новом пособии вы найдете:

- программу «Чтение и начальное литературное образование» для 1–4-х кл. (авт. Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева);
- тематическое планирование уроков чтения в 3-м классе (1–4);
- описание технологии работы с текстом и ее особенностей по сравнению с 1–2-м классами;
- подробные методические разработки уроков чтения;
- проверочные работы по содержанию;
- материалы для проверки техники чтения.

Заявки принимаются по адресу: 111672 Москва, а/я 177, «Баласс».

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

## «Человек и человечество»

Учебник для 4-го класса по вводу курсу  
истории и обществознания

Д.Д. Данилов



Новый учебник является второй, завершающей частью вводного курса истории и обществознания (3–4-й класс).

Напомним, что данный курс встроен в образовательную область «Окружающий мир», где в рамках Образовательной программы «Школа 2100» он составляет единый комплекс с вводным курсом по естествознанию (1–4), созданным авторским коллективом под руководством А.А.Вахрушева. **Основная цель** наших курсов – добиться того, чтобы ученик, выходящий из начальной школы, обладал **предварительным знанием целостной картины мира и умел познавать этот мир**. У многих читателей, естественно, может возникнуть вопрос – зачем ставить такие цели в начальной школе? Казалось бы, в средней школе в рамках каждого учебного предмета (физики, географии, биологии, истории, обществоведения) будет формироваться свой сегмент полной научной картины мира, а ее целостное восприятие должно сложиться к моменту получения учеником аттестата об основном среднем образовании. Однако развитие сознания школьника предполагает иную логику. С первых дней своего пребывания в школе ребенок обращает к нам, взрослым, массу вопросов: почему идет дождь, как растут цветы, были ли в детстве у дедушки компьютеры, для чего нужны милиционеры и т.д. Все эти вопросы могут быть сведены к одному главному: **в каком мире я живу?** Отложить ответ на каждую составляющую этого вопроса до соответствующего класса средней школы (6, 7, 8, 9-го) – значит погубить интерес ребенка к познанию нашего мира. Место реального объяснения займут разного рода мифы, которые

могут сохраниться не только на время обучения в школе, но и на всю жизнь.

Поэтому наши вводные курсы ставят перед собой именно такую задачу – уже на уровне начальной школы дать ответы на главные вопросы, объяснить, в каком мире мы живем. Может возникнуть новое возражение: как объяснить младшим школьникам все многообразие явлений и связей окружающего нас мира? Ведь в возрасте 6–10 лет нельзя обрушивать на ребенка все богатство фактических знаний и всю сложность теоретических объяснений! Выход из этой ситуации очень прост. Нужно отобрать лишь самые главные явления окружающего мира и, опираясь на предварительное знакомство ученика с ними (ведь в 1–4-х классах все знают, например, что существуют милиционеры), объяснить суть этих явлений, **сформировать не полное научное понятие, а первичное представление о нем**. Эти первичные представления станут «несущими столбами» в предварительной картине мира для младших школьников. Остается только соединить их «укосинами» и «перекрытиями», т.е. объяснить главные связи между явлениями – и картина мира создана. Она станет фундаментом для изучения в рамках отдельных предметов средней школы.

Модель такой картины мира можно увидеть на схеме № 1 (см. Приложение). Сфера Я – ЛИЧНОСТЬ поровну поделена между нашими двумя курсами области «Окружающий мир». Вводному курсу естествознания полностью отведена сфера ПРИРОДА. Вводному курсу истории и обществознания – сфера ОБЩЕСТВО.

В 3-м классе, в учебнике «Мое Отечество», из сферы ОБЩЕСТВО мы уделяли основное внимание уровню СОГРАЖДАНЕ. Раскрытие «нашего» элемента целостной картины мира начиналось со знакомства с историей и современностью родной страны – России.

В 4-м классе в учебнике «Человек и человечество» мы должны достроить обществоведческий элемент картины мира, добавив новые уровни: Я – ЛИЧНОСТЬ (внутренний психологический мир человека) и ЧЕЛОВЕЧЕСТВО.

В 4-м классе дается общее представление о человечестве как о всех людях, живших и живущих на земле. Представляется общая картина всемирной истории, которая будет изучаться в дальнейшем в средней школе в рамках разных курсов истории. Ученики должны получить представления о неоднородности, «многоликости» современного человечества, о том, что объединяет всех людей, об общечеловеческих ценностях (см. схемы № 2, 3).

При этом важно заложить основы уважительного и заинтересованного отношения к разным культурам, религиям, народам, из которых складывается российское и общечеловеческое общество; воспитывать терпимое, конструктивное отношение к противоположному мнению, к разным мировоззренческим позициям.

Курс 4-го класса строится на базе уже сформированных первичных представлениях учеников о некоторых базовых понятиях обществознания (*государство, закон* и т.д.), начальных навыков исторического мышления (осознание изменяемости, развития общества как части окружающего мира, выделение в том или ином общественно-историческом явлении причины и следствия его существования и т.д.).

Учебник состоит из пяти разделов, каждый из которых решает свою часть общей задачи.

**Первый раздел – «Человек и его внутренний мир»** – посвя-

щен психологическим проблемам и представляет ученику картину его внутреннего душевного мира: соотношение врожденного (природного/биологического) и приобретенного (общественного/социального) в человеке, эмоции, черты характера, взаимодействие внутреннего человеческого мира с миром внешним.

**Второй раздел – «Человек и мир людей»** – от уровня личности выводит учеников к проблемам общества, группы, социума. Он наращивает представления ребят о том, что такое общество, знакомит с такими явлениями, как конфликт, общественная группа, совесть, мораль и право, личные права человека.

Разделы с третьего по пятый посвящены человечеству в целом.

**Третий раздел – «История человечества»** – представляет ученикам образ всемирной истории человечества. Его необходимость очевидна. Во-первых, без общей картины истории человечества невозможно говорить о его современности (потребуется множество хаотических экскурсов в прошлое). Во-вторых, поскольку в 3-м классе была представлена предварительная картина отечественной истории, было бы логично продолжить эту линию и в 4-м классе, составив образы основных этапов всемирной истории, на которые ее принято делить в современной науке.

**Четвертый раздел – «Многоликое человечество»** – посвящен современному состоянию человечества, которое складывается из разных рас, народов, граждан разных государств, атеистов и верующих разных религий. Иными словами, он отвечает на вопрос: чем мы – все люди, живущие на земле, – отличаемся друг от друга?

**Пятый раздел – «Единое человечество»** – напротив, отвечает на вопрос: что между нами общего? Ребята знакомятся с такими явлениями, как единое мировое хозяйство, общечеловеческие ценности, мировое сообщество государств, всеобщие (глобальные) проблемы современности.

**Методически** учебник 4-го класса базируется на тех же принципах, что и учебник 3-го класса. Но при сохранении общей структуры текста (вступление – основная мысль – расширение основной мысли) **изменена его форма**. Диалоги главных героев Илюши и Анюты с кем-либо из взрослых сохранены, в основном, только во вступлениях – как средство создания проблемной ситуации. Расширение основной мысли приближено к классическому учебному тексту, что готовит учеников 4-го класса к переходу на учебные пособия средней школы.

По-прежнему активно используются информативные иллюстрации. Работа по ним способна заменить или дополнить чтение фрагментов текста. В 4-м классе более активно используются рисунки-схемы и блоки иллюстраций, рассчитанные на различные виды аналитических работ.

Вопросы и задания в конце параграфа так же, как и в 3-м классе, рассчитаны на контекстное воспроизведение основной мысли и новых понятий, явлений (репродуктивно-конструктивные виды работ), а также на их использование в решении неких проблемных задач (творческие виды работ).

Сохраняются и основные этапы урока. Как и в 3-м классе, урок может начинаться с **актуализации знаний**, а может и сразу с **постановки проблемы**. Во втором случае сначала либо через чтение текста (вступление: диалог с участием Илюши и Анюты), либо через беседу с учителем ребята осознают главную проблему, которую сегодня будут решать на уроке. После этого определяется, какие знания пригодятся для решения этой проблемы, т.е. осуществляется актуализация. Причем особенно важно вспомнить, что об этой проблеме мы узнали в 3-м классе и что можем использовать. Вполне возможно, как и на уроках по параллельному курсу «Человек и природа», обходиться без традиционного домашнего задания, проверки и закрепляя давно пройденный материал во время актуализации на новой теме.

**Этап открытия и расширения нового знания** состоит из решения проблемы, проверки и подтверждения этого решения во время работы со смысловыми фрагментами урока. При этом чтение текста постоянно должно сопровождаться *объяснением, эвристической беседой, выполнением заданий интерактивной методики учебника, заданий рабочей тетради, работой в группах*.

В конечном итоге **ученик выходит из начальной школы, обладая совершенно особыми знаниями и умениями. Он владеет общими, предварительными и образными представлениями об истории и современности России, всего человеческого общества**. При этом важно не само фактическое знание, а то, что разнообразные факты введены в общий культурный багаж ребенка и могут служить ориентирами, фундаментом для дальнейшей работы в средней школе. Иными словами – можно забыть какую-либо дату, имя или название, но необходимо уметь находить по справочникам эти знания и работать с ними, определять их место в общей историческо-обществоведческой картине. Общество для выпускника начальной школы складывается теперь из первичных представлений о важнейших понятиях. Он может на доступных примерах указывать на наличие в обществе внутренних взаимосвязей, которые объединяют каждого человека с его семьей, друзьями и знакомыми, земляками и соотечественниками, со всем человечеством. Он умеет на начальном уровне ориентироваться в историческом времени, вести счет времени, работать по образной исторической карте.

Таким образом, начиная изучать историю, географию, физику, химию, ученик **уже имеет в своем сознании образ единой картины мира**. Теперь можно «раскладывать» новые знания по «предметным полочкам», причем у самого ученика созревает потребность в этом – потребность открывать окружающий его мир с новых неожиданных сторон.

**Структура знаний и умений ученика на выходе из начальной школы**
**1. Знакомство с фактами.**

Даты основных событий	<p><b>Россия:</b></p> <p><i>Эпохи:</i> Древняя Русь IX–XIII вв., Московское государство XIV–XVII вв., Российская империя XVIII в.–1917 г., Советская Россия и СССР 1917–1991 гг., современная Россия 1991 г. – наши дни.</p> <p><i>Даты:</i> 882 г., 988 г., 1147 г., 1237–1242 гг., 1242 г., 1380 г., 1480 г., 1547 г., 1612 г., 1682–1725 гг., 1755 г., 1812 г., 1914 г., 1917 г., 1922 г., 1941–1945 гг., 1961 г., 1991 г., 1993 г.</p> <p><b>Мир:</b></p> <p><i>Эпохи:</i> Первобытный мир (1 млн. лет – 5 тыс. лет назад), Древний мир (3 тыс. до н.э. – V в. н.э.), Средние века (V–XV вв.), Новое время (XV–XIX вв.), Новейшее время (начало XX в. – наши дни).</p> <p><i>Даты:</i> 1 млн. лет назад, 100 тыс. лет назад, 40 тыс. лет назад, 10 тыс. лет назад, 776 г. до н.э., 74 г. до н.э., 410 г., 1099 г., 1492 г., 1789 г., 1914–1918 гг., 1939–1945 гг.</p>
Важнейшие исторические личности	<p>Князь Олег, Владимир Святославич, Александр Невский, Чингисхан, Батый, Дмитрий Донской, Андрей Рублев, Иван III, Иван Грозный, Иван Федоров, Минин и Пожарский, Петр I, М.В. Ломоносов, Екатерина II, А.В. Суворов, М.И. Кутузов, А.С. Пушкин, Александр II, Николай II, В.И. Ленин, И.В. Сталин, Г.В. Жуков, Ю.А. Гагарин, Наполеон, Гитлер.</p>
Важнейшие памятники культуры	<p>Библия, Коран, Новгородская София, Успенский собор и Золотые ворота Владимира, «Слово о полку Игореве», «Троица» Рублева, Московский Кремль, собор Василия Блаженного, Медный всадник, Зимний дворец, памятник Тысячелетия России, Третьяковская художественная галерея, Российская государственная библиотека, космическая станция «Мир».</p>

**2. Первичные представления о понятиях.**

Хозяйство (экономика)	Общественное устройство	Управление (политика)	Культура
Труд, собственность, доход, зарплата, обмен, деньги.	Личность, характер, эмоции, конфликты, общество, мораль, род, племя, расы, народы, национальность, монах, монастырь, крепостное право, права человека, рыцари, дворяне, бояре, крестьяне, капиталисты, рабочие.	Государство, закон, право, гражданин, Конституция, чиновники, монархии и республики, демократии и диктатуры, парламент, федерация, князь, царь, хан, император, фашисты, президент, Государственная дума, парламент, СНГ, ООН, Советы, Коммунистическая партия, революция, Гражданская война.	Культура, наука, история, храм, мечеть, икона, летопись, религия, церковь, христианство (католики, православные, протестанты), ислам, буддизм, иудаизм, индуизм, конфуцианство, даосизм.



### 3. Представления о развитии общества.

Знакомство на уровне образов с такими ступенями развития человечества, как первобытное общество, цивилизация, цивилизация земледельческая и машинная, всемирная общечеловеческая цивилизация.

Предварительное знакомство с наиболее известными человеческими цивилизациями (культурами): Древний Египет, Древнее Междуречье, Древняя Индия, Древний Китай, Древняя Греция, Древний Рим, средневековая католическая Европа, средневековый православный мир, исламский мир, средневековая Индия, средневековый Китай, Западный мир.

### 4. Что умеют ученики к концу года:

Хронологические умения	<p>Соотносить год с веком; правильно применять счет лет до нашей эры, нашей эры.</p> <p>Соотносить дату события с одной из эпох российской истории или периодом всемирной истории.</p> <p>Устанавливать последовательность и длительность отдельных событий и процессов.</p> <p>Использовать отдельные хронологические данные (годы, века, эпохи) в различных описательных и аналитических работах.</p>
Картографические умения	<p>На начальном уровне читать простейшие образные карты (находить отдельные объекты, определять их географическое положение).</p> <p>Выполнять задания к картам, используя их легенду.</p>
Речевые умения	<p>Пользоваться некоторыми видами изложения исторического материала (повествование, описание); в том числе осмысленно пересказывать (передавать основное содержание в ходе решения какой-либо учебной задачи) отдельные фрагменты учебного текста.</p> <p>Давать устные ответы на вопросы к тексту, вопросы учителя.</p> <p>Выступать с небольшими сообщениями по конкретным эпизодам темы, готовя их на основе источников, рекомендованных учителем.</p> <p>Формулировать свои суждения и умозаключения при выполнении доступных аналитических работ.</p> <p>Использовать в речи отдельные историко-обществоведческие понятия.</p> <p>Дополнять ответы своих товарищей.</p> <p>В том или ином варианте участвовать в дискуссии: выслушивать различные точки зрения, формулировать и защищать свою и др.</p>
Текстологические умения	<p>Пользоваться оглавлением, словарем и другими материалами учебника для выполнения учебных задач.</p> <p>Составлять простейший план учебного текста (по смысловым частям).</p>
Аналитические умения	<p>Начать формировать навыки работы по отдельным этапам с учебной проблемы в коллективной форме (вместе с учителем, классом, группой): 1) видеть и осознавать проблему; 2) выбирать пути решения; 3) использовать разные средства решения проблемы; 4) приходить к решению проблемы, делать выводы по проблеме, фиксировать свою позицию по проблеме; 5) сопоставлять свое и чужое решения проблемы.</p>

	<p>Сравнивать отдельные исторические факты, явления, процессы.</p> <p>Выделять некоторые характеристики событий, процессов, исторических деятелей, памятников культуры, исторических явлений.</p> <p>Своими словами объяснять первичные представления об отдельных понятиях.</p> <p>С помощью учителя, в группе (классе) устанавливать отдельные связи между явлениями, понятиями.</p> <p>С помощью учителя, в группе (классе) выявлять отдельные последствия и причины некоторых событий.</p> <p>С помощью учителя, в группе (классе) приходиться к несложным выводам, используя простые доказательства.</p>
--	---

Схема № 1

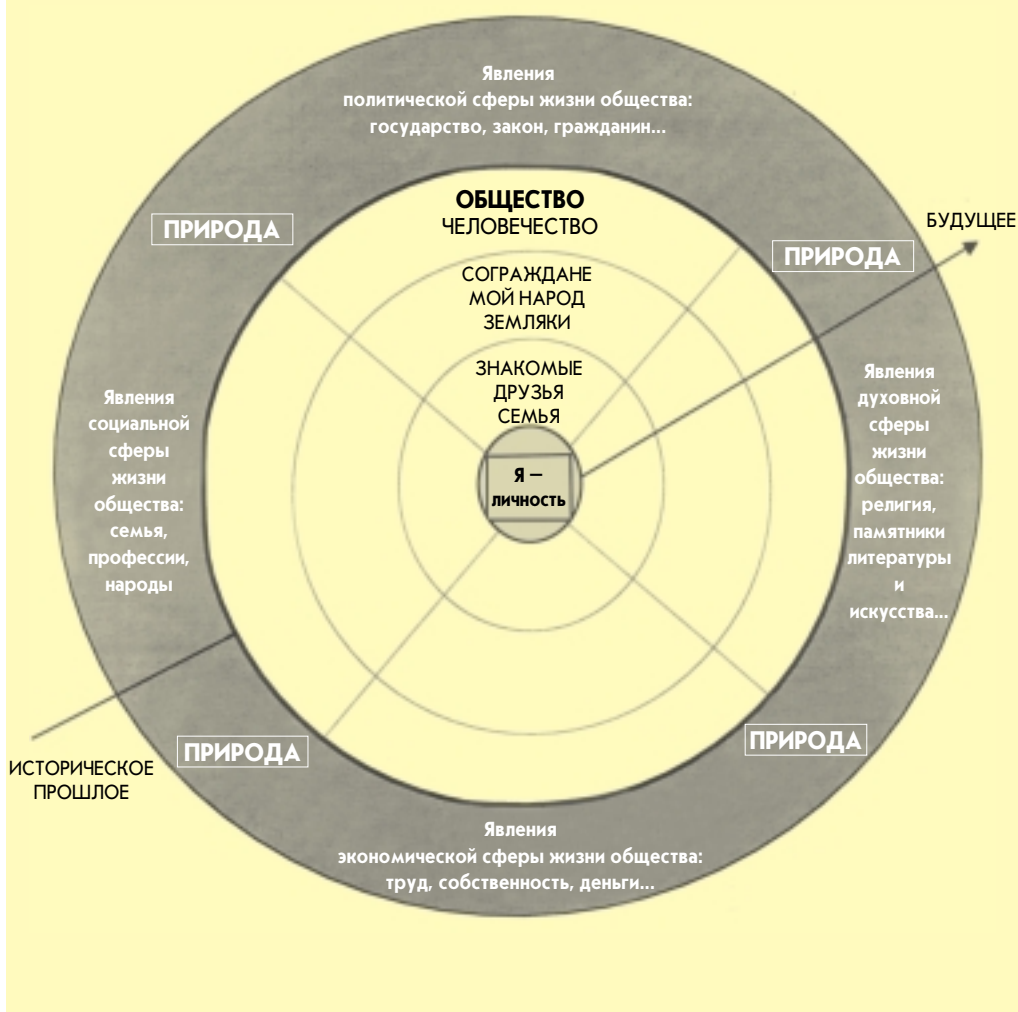


Схема № 2

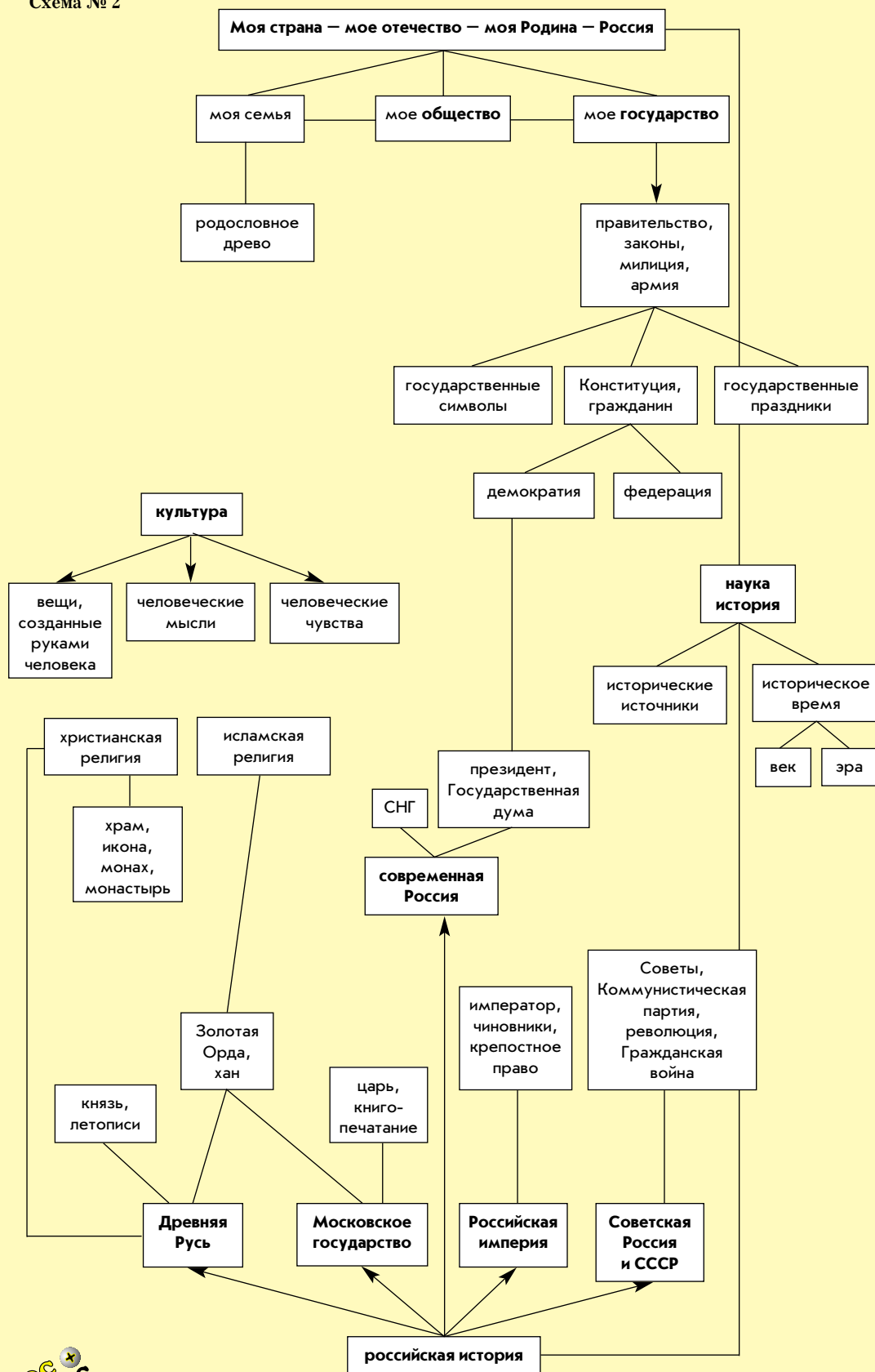


Схема № 3

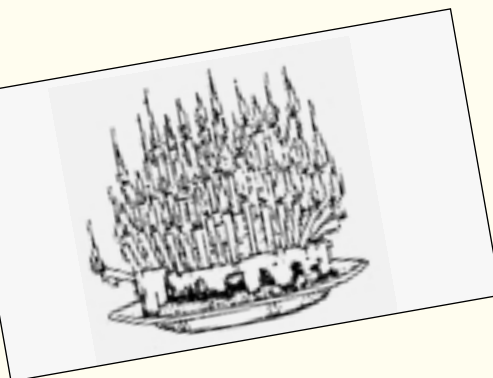
## У Алексея Алексеевича Леонтьева – юбилей!

Только перечень его научных трудов составляет объемную брошюру. Знания его энциклопедичны, интересы затрагивают многие области науки, авторитет среди мировой научной элиты так высок, что только по одному его звонку из многих стран мира на конференцию съезжаются ученые, чьи имена при жизни занесены в энциклопедии. Если просматривать его книги, то трудно поверить, что они написаны одним ученым: здесь труды по речевой деятельности, психолингвистике, теории педагогического общения, справочники по языкам и народам России и СНГ и, конечно, работы по педагогике. Алексей Алексеевич создал в Москве уникальный институт языков и культур им. Л.Н. Толстого и много лет является его ректором. Он читал и читает уникальные курсы в Московском государственном педагогическом университете и Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова на кафедре психологии личности, не говоря уже о его деятельности в качестве академика РАО. Однако при всей разносторонности, присущей научному творчеству Алексея Алексеевича, его отличают огромный запас гражданственности и желание сделать мир лучше, и этой цели он отдает все свои силы, знания и способности. В каждой его книге, статье, выступлении мы видим человека неравнодушного, готового сражаться за те идеалы, которым он остается верен всю жизнь, – это гуманизм, доброта, взаи-

мопонимание между людьми и... русский язык во всем его богатстве и многообразии.

Если у вас есть интересные идеи и вам нужна научная помощь – будьте уверены, вы ее получите. Мы не знаем случая, чтобы Алексей Алексеевич не принял порой совсем незнакомого человека или отказал ему в помощи. Его замечания точны и корректны, часто он «выращивает» в аспирантах и докторантах мысли и идеи, не давая почувствовать, что без него они не появились бы. Его ученики разбросаны по всей России, по странам СНГ и дальнего зарубежья, но если они встречаются друг друга, то ощущают внутреннее родство, которое им дали дни работы с академиком А.А. Леонтьевым. А он, как человек творчески щедрый, никогда не скупится на идеи и замыслы, широко делясь ими со своими учениками.

Всю жизнь Алексей Алексеевич позволял себе роскошь, которую немногие могли себе позволить, – он был и остается свободным человеком, которого нельзя заставить делать то, что ему не интересно. Он всегда выбирает ту область науки, которая его по-настоящему волнует и которая может принести максимальную пользу. Наверное, именно этим можно объяснить то, что в 90-х годах XX века Алексей Алексеевич становится научным руководителем авторского коллектива, объединив-





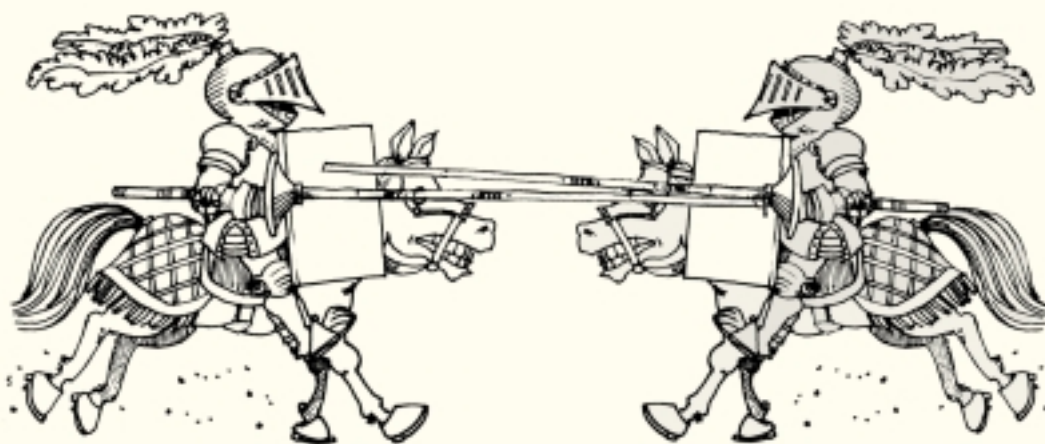
шего специалистов по всем областям школьной и дошкольной подготовки. Он руководит созданием учебников и пособий и создает с коллективом авторов документ, не имеющий аналогов, – Образовательную программу «Школа 2100». В чем заключается успех программы и учебников, созданных под научным руководством Алексея Алексеевича? Наверное, в том, что Леонтьев бережно собрал и осмыслил то лучшее, что было накоплено в российском и мировом образовании за последние не менее чем 150 лет и создал **современную педагогическую систему**, которая, с одной стороны, способна во многом удовлетворить сегодняшние социальные запросы общества, а с другой – хорошо понятна и близка профессионалам – преподавателям и воспитателям. О признании системы свидетельствует прежде всего то, что в России ее «взяли на вооружение» более 4000 школ, используют ее и в ряде стран ближнего зарубежья.

Но Алексей Алексеевич на достигнутом не успокаивается. В России

практически нет такого методологического образовательного государственного документа, в создании которого он не принимал бы участия. Как часто его научная и житейская мудрость помогала найти компромиссные варианты! Когда казалось, что работа комиссии вот-вот зайдет в тупик, именно Леонтьев предлагал такой поворот дискуссии, при котором стороны приходили к согласию.

Дорогой Алексей Алексеевич! Вы всю жизнь дарите радость людям. Общение с Вами способно изменить жизнь человека. Вы один из немногих, к кому практически все коллеги относятся с уважением и симпатией, хотя Вы всегда остаетесь самим собой, игнорируя конъюнктуру во имя сиюминутной выгоды. Сегодня Вы находитесь в расцвете творческих сил и деятельность Ваша как никогда продуктивна. Мы хотели бы пожелать Вам здоровья и неуспокоенности, работоспособности и того неиссякаемого оптимизма, который вам присущ, – и мир, безусловно, станет еще лучше и добрее.

*Ученый совет журнала,  
редколлегия журнала,  
авторский коллектив «Школы 2100»,  
и все, кто любит Алексея Алексеевича Леонтьева.*



**Понять поможет образ**  
**(О риторических секретах**  
**профессиональной речи)**

О.В. Филиппова

*Не только понятие, но и образ  
выступают на всяком, даже высшем  
уровне мышления.*

С.Л. Рубинштейн

Ученик и учитель... Обучаемый и обучающий... Оба – равноправные участники педагогического общения. С той лишь разницей, что один приобщается, познает, учится, а другой приобщает, заинтересовывает, раскрывает, учит, при этом также познавая, постигая новые способы обучения, новые формы общения.

Взгляд на учителя как «механический» инструмент передачи знаний и умений уходит в прошлое. Гуманитарный подход к педагогическому процессу актуализирует в первую очередь такие его аспекты, как творчество, поиск личностных смыслов, гармонизация педагогического общения, индивидуальный стиль педагога, индивидуальная педагогическая культура.

Огромную роль в этом играет **профессиональная речь учителя**. Она – посредник между учителем и учеником. От нее зависит и благоприятная атмосфера учебного общения, и желание учеников постичь азы науки, и глубина понимания сложных явлений окружающей действительности. От нее зависит, предстанет ли перед учениками мир науки только в сухих формулах и правилах или неожиданно раскроется в увлекательных и будоражащих фантазию картинах.

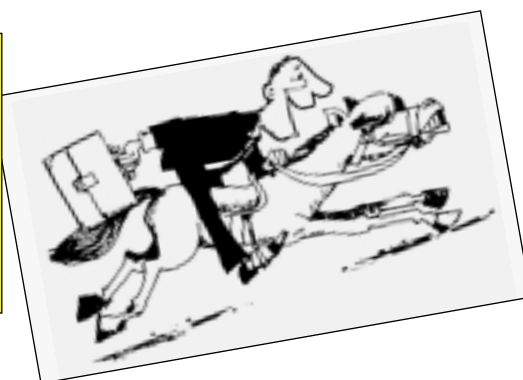
Творчество учителя, его индивидуальный почерк проявляется не только в выборе методов и приемов обучения. Творчество педагога-мастера являет себя в его речи.

Важнейшей стилевой чертой профессиональной речи педа-

гога являются **риторические приемы**, способствующие гармоничному вхождению новых знаний в сознание ученика. Использование их как бы говорит: я, учитель, прекрасно понимаю, что тебе, мой ученик, интересно, что трудно, я пытаюсь встать на твою позицию и вместе с тобой осилить этот трудный, но столь необходимый тебе путь.

К подобным риторическим приемам в первую очередь относятся **приемы образного изложения материала**, выбор которых обусловлен индивидуально-творческой природой педагога. Такие приемы в речи учителя – не просто украшение, они реализуют основные законы риторики: закон гармонизирующего общения, закон ориентации на адресата, закон эмоциональной речи и закон удовольствия. Эти законы как нигде важны в педагогическом общении, особенно в общении с младшими школьниками. Приблизить учебный материал к интересам учащихся, сделать его привлекательным, окрасить положительными эмоциями – значит сделать все необходимое для его усвоения. И не только. В процессе объяснения-понимания важна и более глубокая цель – гармоничное развитие личности ученика: обогащение его новыми смыслами через «протягивание» новых «ниточек» от мира внутреннего к миру внешнему.

В основе приемов образности лежат различные тропы и риторические фигуры. В объяснительной речи учителя особо значимы такие из них, как метафора, сравнение, аналогия, введение вымышленной речи и др.



Прекрасные образцы **метафоричности учебного языка** представлены в научно-популярной литературе. Например, в научно-популярной литературе лингвистического характера уже закрепились определенные метафоры: «Давайте запомним правило "хорошего пунктуационного поведения": не проморгайте синтаксического "карлика" и не разрезайте "великана"!» [1].

Под синтаксическим «карликом» понимается коротенькое предложение, состоящее из 2–3 слов, но оно сложное. Поэтому важно «не проморгать» его и поставить нужный знак препинания. А с другой стороны, необходимо удержаться от постановки ненужных знаков препинания в распространенном простом предложении (в «великане») и «не разрезать» его «телом» запятыми.

**Метафора – инструмент неявного управления пониманием.** Наша концептуальная система по своей природе метафорична. Метафорична и личностная модель мира. Метафора в объяснении учителя есть не что иное, как актуализация этой модели, прием программирования понимания адресатом смысла речи. Лингвистический статус метафоры достаточно хорошо изучен: исследована его природа, когнитивные возможности, ограничения в употреблении в определенных типах дискурса. В педагогическом дискурсе образные и когнитивные метафоры способны создавать эффект ситуативной экспрессии, обстановку непринужденности, общей заинтересованности.

**Метафора – способ стимулирования творческого восприятия.** Неожиданность, оригинальность метафоры позволяет выходить за пределы привычных представлений, пробуждает творческую активность, стимулирует возникновение нового знания. По данным теории информации, информативность сообщения напрямую связана с его неожиданностью, оригинальностью. Введение терминов в объяснение часто сопровождается привлечением метафор.

Стремясь сделать доступным изложение, учитель нередко обращается к языковым средствам других сфер общения, как бы пытаясь увязать новое со старым, обращается к впечатлениям обыденной жизни. Исследователи отмечают, что функции метафоры как структуры, представляющей знание, актуальны в следующих случаях:

- при формировании новых представлений;
- при объяснении абстрактных понятий;
- для новых трактовок известного.

Благодаря использованию метафоры во время объяснения нового материала происходит процесс сотворчества в познании, процесс образного осмысления научной действительности, так как он включает в себя субъективный опыт и автора речи (учителя) и адресата речи (ученика).

Обратимся к речи учителя и проследим, как реализуются эти приемы при объяснении на уроках русского языка.

«Звуки – *невидимки*, их мы не видим, а только слышим. Когда мы их можем увидеть? Когда они *надевают одежду и превращаются* в буквы» (урок по теме «Звук и буква»).

«Из каких же *кирпичиков* строится наша речь? Слова – главные *работники* в языке. У каждого слова своя работа» (урок по теме «Предложение»).

Использование **олицетворения** как разновидности метафоры – один из самых распространенных приемов создания образности. Это не удивительно, потому что олицетворение есть приписывание неодушевленным предметам признаков и свойств живых существ. Языковые явления и понятия, образуя систему, находятся в определенной иерархической зависимости, обладают определенными функциями. Как донести все это до сознания школьника? Приблизив эти отношения и закономерности к уровню восприятия школьников, наделив абстрактные понятия признаками живых существ.

«Некоторые звуки речи *капризны*. Они *не любят*, когда слово изменяют, и поэтому демонстративно покидают его. Например, сон – сна. Какой звук исчез из слова?» (урок по теме «Чередование звуков в слове»).

Учитель часто использует олицетворения со смысловым компонентом «выполнять работу». Разные языковые понятия ведут себя как рабочие, в том числе и строительные рабочие. Вот примеры таких олицетворений:

«Есть в алфавите еще одна буква – Ъ. Ее называют "твердый знак". Какую же *работу* она *выполняет*?» (урок по теме «Алфавит»).

«Большую *строительную работу* *выполняют* в словах суффиксы» (урок по теме «Состав слова»).

Встречаются олицетворения, в которых используется смысловой компонент «управлять»: «Буква "мягкий знак" – грозный страж в записанном слове. Он *не позволит* букве произноситься твердо – только мягко: лень, якорь, апрель» (урок по теме «Обозначение мягкости на письме»).

Учитель не менее оратора должен заботиться о выборе тропа, ведь этот троп – будь то сравнение, олицетворение или метафора – должен быть прежде всего доступен пониманию учащегося, он должен помочь ему осознать объясняемое явление.

Образность речи педагога, словесную наглядность, а следовательно, и популярность изложения учебного материала создают сравнения. Этот речевой прием учитель использует довольно часто. Трудно вообще представить себе объяснение чего-либо без сравнения. Как известно, сравнение – троп, состоящий в уподоблении одного предмета другому на основании имеющегося у них общего признака. Сравнение может выражаться разными языковыми средствами; довольно частотным в речи учителя является оборот со сравнительным союзом *как, подобно*.

«Слова, *как и люди*, отличаются друг от друга своим характером, поведением. И среди них

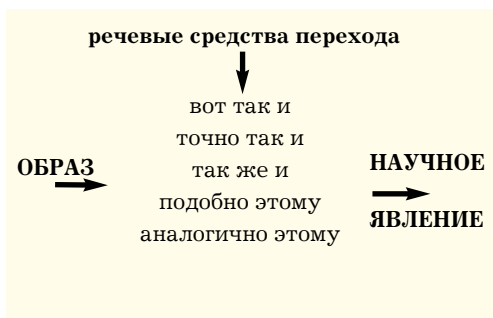
есть такие, которые полностью противоположны. Это слова-антонимы» (урок по теме «Антонимы»).

Учительница Н.И. в своей объяснительной речи сравнивает ударение с биением сердца: «Ребята, ударение *подобно биению сердца...*» (урок по теме «Слог. Ударные и безударные гласные»). Сравнение найдено удачно. Действительно, как равномерные удары сердца свидетельствуют о хорошем функционировании человеческого организма, так и ударение имеет большое значение для всего русского языка, оно делает его певучим и музыкальным, а также в некоторых случаях помогает различать слова.

При объяснении материала по теме «Прямая речь» учительница Н.А. сравнивает глагол, связывающий слова автора и прямую речь, с мостиком: «Глагол – это *мостик*, переход к прямой речи». Глагол в словах автора дает нам установку, подсказку, с какой интонацией прозвучала или прозвучит прямая речь. Отсюда возникло такое сравнение.

Одним из наиболее часто употребляемых в объяснительной речи приемов наряду со сравнением является **аналогия**. Это речевой прием (своеобразная риторическая фигура), основанный на соотнесении наглядных примеров с научными понятиями, как известно, абстрактными и не всегда понятными и доступными. Аналогия – это создание словесно-образной наглядности, основу которой составляет какая-то картина, эпизод, факт, событие из приобретенного детьми жизненного опыта. Конкретная картина – ключ к пониманию учебного материала. Понимание обеспечивается и тем, что благодаря этому приему новые знания органично структурируются в сознании школьника, создавая единую картину мира. Использование аналогии – свидетельство заботы ратора об адресате, маркер диалогового по сути общения. В результате угадывания в незнакомом знакомом у слушателя создается впечатление «открытия», сотворчества в процессе познания.

Объяснение с привлечением аналогии развертывается как два микротекста: первый – с опорой на образ, хорошо знакомую картину (это и есть аналогия), второй – раскрывает суть изучаемого явления:



Изобретая аналогии, учителя проявляют свое индивидуальное видение предмета. Проанализировав высказывания учителей, мы обнаружили, что, используя аналогии, они прибегают к явлениям из области других наук, искусства, окружающей действительности: «У спектакля есть автор, у фильма есть автор, у скульптуры есть автор. Автор есть и у всех слов. Вот вы произносите какую-то речь, значит, вы – автор этой речи. Можете себя гордо назвать автором» (урок по теме «Прямая речь»). С помощью этой аналогии учитель пытается раскрыть суть понятия «слова автора».

Иногда аналогии поражают глубиной, философичностью: «Как тело – домик для души, так буква – домик для звука», – говорит учительница О.К., разъясняя разницу между звуком и буквой.

А иногда аналогии проникают в самую суть речевой функции лингвистического явления: «Как много самых разных букетов цветов окружает нас! Одни хороши на рояле, а другие – на дачном подоконнике. Синонимы – как букеты цветов: один из них хорош в разговорной речи, другой более уместен в книжной», – к такой аналогии прибегла учительница П.М., чтобы разъяснить предназначение синонимов в языке.

Учительница Е.В., желая показать первоклассникам раз-

ницу между словом и предложением, использует вот такую аналогию: «Если взять одну бусинку, то ее можно зажать в кулаке, можно положить на ладонку и рассматривать, но вот надеть для украшения можно только ожерелье из бусинок – бусы. С похожим явлением мы встречаемся в языке. Одно слово само по себе не выражает какую-то мысль. Но если несколько слов объединить по смыслу, то получится предложение. Предложение выражает законченную мысль».

Особый вид образности в объяснении учителя – это использование текста-метафоры. В качестве такового выступает **лингвистическая сказка**. Это речевой жанр, представляющий «своеобразный "симбиоз" поэзии и науки, эмоционального и рационального, созданный с целью воспитывающего обучения» [2]. В такой сказке термины очеловечены: они живут в сказочной стране и являются участниками сказочных событий – дружат, враждуют, спорят, принимают решения и т.п. Лингвистическая сказка отличается сказочным зачином, сказочным действием – одним словом, она строится по законам жанра сказки и потому легко вводит новый учебный материал.

Вот какую сказку, сочиненную самой учительницей, мы услышали на уроке русского языка при знакомстве детей с понятием «синонимы»:

«За морями, за лесами, за высокими горами в стране принцессы Лексики, в Городе Слов, жили добрые жители: существительные, глаголы и много других слов. Жили они не тужили. В будние дни работали на фабрике: составляли предложения, тексты, издавали книги, газеты. А в выходные всегда ходили в гости к своим друзьям.

Однако были слова, у которых не было друзей, жили они одиноко и все выходные дни проводили дома, сидя у окна и глядя на чужое веселье. С виду они были разные. Но у них были общие интересы, и им нравилось одно и то же. Они часто видели друг друга, но познакомиться боялись.



Узнала принцесса Лексика, что живет в ее стране много несчастных, одиноких слов, и приказала им всем явиться во дворец.

В назначенный день и час множество слов собралось на площади перед дворцом. Вышла к ним принцесса и сказала: "Отныне повелеваю всем словам с близким значением жить в дружбе и согласии. Пусть они помогают друг другу и называются синонимы".

Обрадовались слова, стали искать себе пару. И вот уже идут, держась за руки, Актер и Артист, Ученик и Школьник. А как вы думаете, правильно ли эти слова подобрали себе пару?»

Образность в объяснении учителя есть выражение его индивидуального педагогического стиля. Благодаря способности задавать новое направление мысли, образность выводит

учебный коммуникативный акт на индивидуально-творческий уровень. А это – показатель высокой степени педагогического мастерства. Следовательно, развитие индивидуальной педагогической культуры объективно требует от учителя овладения разнообразными приемами образной подачи учебного материала.

#### **Литература:**

1. Граник Г.Г., Бондаренко С.М. Секреты пунктуации. – М.: Просвещение, 1987. С. 76.
2. Риторика. 9 класс. Методические рекомендации/ Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1999. С. 128.

*Ольга Викторовна Филиппова – канд. пед. наук, доцент Саранского государственного университета.*

### **Уважаемые читатели!**

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

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

2. Статья должна быть набрана на компьютере или напечатана на машинке через два интервала (27–28 строк по 60 знаков, поля слева – 3 см, справа – 1 см). Просим приложить к статье ваше письмо с просьбой о публикации материала.

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

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

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

#### **Мнение редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.**

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

**Ваши статьи просим отправлять по адресу:**

**111672 Москва, а/я 177, журнал «Начальная школа: плюс–минус»**

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

## Два богатыря

А.М. Баженов

Предлагаемая вашему вниманию публикация – первая в ряду задуманных нами материалов, непохожих по жанру и тематике на порочные методические разработки. Перед вами – образец литературоведческого эссе, серьезно и глубоко освещающего исторические, национальные, нравственные проблемы в их сложном, порой противоречивом сплетении – разумеется, через литературное их понимание. Надеемся, что наши новые публикации помогут учителям приблизить уроки чтения в выпускном классе начальной школы к урокам литературы в средней школе. Ведь литература в России – всегда больше, чем изящная словесность; это настоящая школа жизни и нравственности. А нравственное воспитание детей – задача, не терпящая отлагательства.

Люди очень рано начали действовать, мало поняв. Созерцание – это самообразование из чуждых происшествий... начать свои действия поздно, но безошибочно, прочно и с оружием зрелого опыта в деснице.

А.П. Платонов. Чевенгур

Природу неустойчивости и надрывов русского общества нельзя понять, не заглянув в глубины народного сознания... Чаяния, идеал, мировоззрение народа отражает его фольклор. Главный эпический герой допетровской Руси – богатырь. Сознание приграничной волыницы (вольный Новгород – вольное казачество) канонизировало на северо-западе Василия Буслаева, а на юго-востоке – атамана (Кудеяра, Стеньку...). Эти герои, во многом внешне не схожие, по психологии очень близки. Не случайно былина сводит на равных дружину Василия Буслаева и шайку лихих казаков за дружеским винопитием. Но зато и Буслаев, и атаман по типу сознания в

корне отличаются от главного богатыря срединной земледельческой (и монархической) Руси – Ильи Муромца.

«Краткая биография» Василия Буслаева такова. Родился в республиканском ганзейском Новгороде, в семье вольного посадского человека. С младенчества – безотцовщина. Мать-вдова – женщина со средствами – дала одаренному силой и умом сынку «блестящее образование». Ребенок прекрасно читал, писал и пел в церкви так, что слушать его сбегались толпы поклонников.

Подростком он выучился ратному делу, почувал в себе силушку и «стал по улицам похаживать, нехорошие шуточки пошучивать: кого возьмет за руку – тому руку оторвет, кого схватит за ногу – тот без ноги останется». Унять его не могли ни матушка, ни новгородцы:

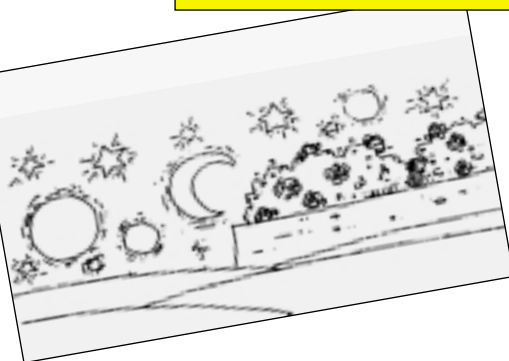
– Уймись, Васильюшка, этак ты весь Волхов закидаешь убитыми телами, да и своей головы тебе не сносить.

Услышав угрозу, Василий набирает дружину, причем «конкурсный экзамен» сводится к следующему: поднять одной рукой и выпить, не отрываясь, «рыцарский кубок» – «чашу зелена вина в полтора ведра» и затем выдержать удар дубиной по голове.

В битве с целым Новгородом одержана победа: «Набил словно градом новгородских жителей». Утихомирить Васю приходит крестный батюшка. Василий недоволен:

– А для чего ты, крестный, не вовремя мне под руку попадаешься?

«Поднял Василий свою дубинушку в девяносто пуд... и дух вышиб из крес-



тового батюшки». Только матушка сумела его успокоить, и то потому, что схитрила.

— Родимая матушка! хорошо ты сделала, что зашла сзади меня, а не то убил бы я и тебя: разыгралось мое ретивое сердце, расходились сильные руки.

Как повзрослел Василий, призадумался:

— Много я попировал, удаль свою потешил, много загубил душ христианских; пора мне задуматься и о своей душеньке грешной, пора замолить тяжкие грехи.

И поехал Василий с дружиной в святой город Иерусалим грехи замаливать. Но забыл заветы матушки и совершил кощунства: «выкупался нашим телом в святой реке Иордане» и затем попрал ногой и оскорбил плетью «кость (череп) доброго христианина, принявшего смерть напрасную». Предсказала ему кость: «Где теперь лежу — там и ты сложишь свою головушку, не доедешь и до церкви соборной». А Васильюшке что:

— Не верю я ни в чох, ни в сон.

А чтобы в соборную церковь попасть, нужно «трижды перескочить через бел-горюч камень». Вся дружинка перескочила, а Василий два раза перескочил, а на третий захотелось ему, гордому, показать себя:

— Не только передом — я и задом через камень перескочу.

Задел Василий за камень правой ногой, головой о камень ударился, тут ему и конец пришел. Так и умер Василий Буслаев грешником без покаяния. А дружина проводила матушку его «в монастырь — замаливать грехи любезного сына».

А теперь — «краткая биография» Ильи Муромца. Родился в деревне на берегу Оки — в сердце России. Родители его были немолодых лет «исправные крестьяне» (то есть не богатей-мироеды и не нищие бездельники). Был он «здоров и крепок, и разумом вышел — одно горе: не владел ни руками, ни ногами, сиднем сидел на печи тридцать лет».

И только через тридцать лет *божьи люди* поставили его на ноги и наделили силой для действия.

Перво-наперво Илья расчистил лес и распахал поле. Затем батюшка с матушкой благословили его, наказали «не проливать напрасно крови христианской и не делать зла даже татарину», и «Илья отправился в стольный Киев-град поклониться чудотворцам, послужить православному князю и постоять за веру христианскую». И предназначение свое он с честью выполнил.

Разные люди — разные судьбы. Природные дарования Васильюшки, его новгородское, то есть «европейское» по тем временам, «раскрепощающее» образование (преемник Новгорода — Петербург), безотцовщина и республиканская «бесцаревщина» толкают подростка на раннее неосмысленное действие. Непременные игры-забавы, «полнокровная» внешняя жизнь, общение лишь с «сословием» подобных ему подростков не дают душе вызреть в вере и созерцании, а бойкому уму — вобрать в себя опыт самопознания и обогатиться мудростью родительских поколений. Действия добра молодца «без царя в голове» разрушительны и *саморазрушительны*. От всех его талантов, от необузданной силушки — одно только горе и землякам, и матери, да и всей Руси. Когда же он наконец взрослеет в грешных делах и буйных пирах среди пьяных дружинничков да «девушек-чернавушек» и задумывается о душе и покаянии, то грехов уже накоплено столько и так расхристана душа, что путь ему остается, чаще всего, один: «принять смерть напрасную».

По той же примерно «схеме» строится судьба атамана: хлебнуть с молодых лет вдоволь вина и волюшки, попытать удаль в лихих набегах, попотрошить купцов, пролить кровь честных христиан. А потом покаяться, если сможет, или получить «награду» от царя-батюшки:

Я за то тебя, детинушка, пожалуй

Среди поля хоромами высокими,

Что двумя ли столбами с перекладиной.

Единственное преимущество, которое имеет степной атаман по сравнению о вольным новгородцем – это отсутствие «европейского материалистического образования». Язычество атамана более природно, стихийно, менее рационалистично. Его путь к покаянию и спасению проще.

А Илья Муромец?.. «Невладение руками и ногами» не дает ему с детства бродить и странствовать вне родного дома, заниматься необдуманным делом. Не для него соблазнительное удовольствие «по улицам похаживать, нехорошие шуточки пошучивать». Тридцать лет он терпит полную неподвижность в доме любящих благочестивых родителей, добровольно несущих трудный крест землечашества и воспитания немощного сына. Даже у окошка не сидит Илья – он буквально прикован к печи. А печь, домашний очаг, для русского мира есть сокровенный полюс родного бытия.

Тридцать лет Илья ничего не слышит, кроме сказок, былей и молитв добрых батюшки и матушки, а они в жизни многое поняли и зла своему чадушке не пожелают, на ложный путь не наставят. Они, а не «европейская школа» передадут ему главные верные знания о внешнем мире.

Тридцать лет Илья ничего не видит, кроме дома, икон в углу и родни. Но зато в это «немногое» он вглядывается долго и пристально, и понимать начинает глубоко, и запоминает уж тогда на всю жизнь. В созерцании и длительном напряженном осмыслении себя и мира малой родины созревает, крепнет, становится умной и непобедимой его душа. Теперь он и впрямь богатырь – богатырь духа, и даруемая Богом деятельная сила не будет применена во зло.

Русские уже с давних времен знали, что на их земле уживаются два богатырских народных начала, и мудро приняли это как объективную данность, с беспощадной честностью отразив ее в фольклоре. Богатырь «без отца», по типу сознания «молодой», буйный, активно дейст-

вующий еще до достижения им Христова возраста, – это молодец с незрелой языческой душой и подростковым рассудком, жаждущий воли «без берегов»; богатырь, жизнь для которого – лишь губительный плен упоительной воли. И – богатырь, чей труд и подвиг вершится уже после достижения им Христова возраста. Это богатырь-христианин с вызревшей душой и остепененным разумом, все деяния которого поверяются универсальным православным сознанием. Это богатырь, через свободную волю которого проявляет себя на земле Божий Промысел.

На Руси, с ее пространствами и разнообразием видов необходимой деятельности, если не умом, то гениальным чутьем народ понял естественность, неизбежность и законность существования двух пластов русского сознания. Не впадая в иллюзии, не стремясь к установлению невозможного для России абсолютного мировоззренческого единства, народ решил проблему мирной внутренней государственной жизни справедливым демократичным путем: православная монархическая власть должна была твердо направлять и контролировать деятельность «молодой» малочисленной языческой вольницы. И «терпеньем изумляющий народ» (православное оседлое большинство), опытом и инстинктом сознавая, в чем его спасение, как мог монархии помогал. Сдерживание стихии «народной воли» – важнейшая задача, которую наряду с внешнегосударственными должна была решать и решала русская монархия.

Причем и слава вольницы, и ее злодеяния, и ответные царские меры – все принималось православными с чувством неизбежности творящегося: со смирением, состраданием и без осуждения. Православный царь строг, но он отец и потому прав, а вольница, хотя и заблудшая, и непутевая, но все равно была своя, родная, крещеная, и путь к покаянию, прощению и затем к христианскому подвигу ради Отечества добрым молодцам был не заказан.



«Широкому» русскому человеку, чтобы не пойти «вразнос», положено было смирять kloкочущие страсти православным самообузданием. Тоска по «волюшке во широком полюшке» тянула и соблазняла, но предаться «сладкой мечте» до «дна души» было нельзя. Кто не выдерживал по недомумию или от избытка сил молодости, тому сочувствовали, но к покаянию звали. Сами же в игры не играли – терпели и жили по-христиански. А свою неизбывную «русскую» тоску по языческой воле без удержу выплескивали в трагичных и надрывных песнях: им отдавали нездоровье и скорбь души. Тосковать «наяву» было некогда, нужно было работать и хранить свой дом – Русь.

Потому так и светлы всегда  
Те, что в жизни сердцем опростели  
Под веселой ношею труда.

(С. Есенин)

Так, при всех домашних передрыгах и недовольстве сословий друг другом равновесие русской государственной жизни, необходимое для землепашества и домостроительства, сохранялось, а в случае нарушений было способно к самовосстановлению. Православные царь, боярская

Дума, народ-земледелец и крещеная профессиональная вольница (мастеровая, военная, торговая) на службе у царя – такой расклад сил устраивал всех, в том числе и значительное иноверное население России. Удивительная веротерпимость коренного православного народа и его способность не различать людей по крови гасили вспышки межнациональной и межконфессиональной вражды. Только самые безрассудные головы из недоучек, у которых не срабатывал инстинкт самосохранения, либо продавшиеся хану или Литве откровенные провокаторы могли ратовать всерьез за отделение вольницы от крещеной Руси.

Вопрос о взаимодействии и взаимотерпимости вольницы и оседлого народа стоял в России с давних времен. Этот вопрос не могла обойти историческая и философская русская мысль, не могла миновать русская литература. К этому вопросу приводит, например, попытка проследить эволюцию творческой идеи А.С. Грибоедова, А.С. Пушкина, Ф.М. Достоевского, М.А. Шолохова... Одно из самых близких сердцу народному чаяний – возвращение ко Христу «богатырясына» – очарованного красотой и плотью мира странника.

В прошлом веке Н.С. Лесков долгим путем страданий и преодоления грехов вел и привел ко Христу своего чудного Ивана Северьяновича («Очарованный странник»): «...я исполнился страха за народ свой русский и начал молиться». Иван Северьянович – сей «вольный профессионал» (конэсер), юность начавший с убийства монаха и носивший (по-буслаевски) «тесменный поясик от храброго князя Всеволода-Гавриила из Новгорода, которого за молодечество сильно уважал», в конце повести становится «типический простодушный, добрый русский богатырь, напоминающий дедушку Илью Муромца». И в XX веке В.М. Шукшин не случайно своему любимому герою – вольному атаману Стеньке Разину («Я пришел дать вам волю») в учителя дал мужика-хрестьянина Матвея (Матфея!).



Православный народ с православным монархом во главе был отцом, воспитателем, судьей и жалельщиком для вольнолюбивых своих детей. Конечно, как во всякой большой семье, на Руси не обходилось без ссор и разладов: кто-то вырастал непутевым, кто-то злодеем. Но в чьей семье не без уroda? Главное, что Русь-семья жила как единый организм: самостоятельно решала вопросы, работала и молилась, растила, учила и наказывала, когда нужно, своих сыновей, готовила дочерям приданое, пела и гуляла на праздниках.

Даже из страшного испытания смуты Русь выходила с честью.

Решающую роль (как и при освождении от кочевого ига) играло объединение народа не утраченной еще общей верой. Горстка монахов и ук-

рывшиеся за стенами Троице-Сергиевой лавры русские люди держали многомесячную осаду объединенных раскрещенных сил Европы. Патриарх Гермоген слал по Руси призывные грамоты. Нижний Новгород собирал ополчение...

Русь была спасена, монархия восстановлена, жизнь возвращалась в обычное русло. Тишайший Алексей Михайлович, не выпуская из вида злотающей Европы и стремительно начав перенимать у нее дело, взглянул на Восток – там собиралась Русь искать опору. Но явился Петр...

*Андрей Михайлович Баженов – литературовед, критик, учитель высшей категории, г. Москва.*

### **Уважаемые рекламодатели!**

Предлагаем разместить рекламу в научно-методическом и психолого-педагогическом журнале «Начальная школа: плюс-минус».

Тираж распространяется по подписке и в розницу.

Наш журнал получают в городских и сельских школах, педагогических университетах и колледжах России.

Часть тиража распространяется в странах СНГ.

Наши читатели – это учителя, директора и завучи школ, методисты, студенты, воспитатели детских садов, родители.

Реклама принимается до 20-го числа каждого месяца.

#### Расценки на размещение рекламы

Черно-белая реклама (два цвета)

Цветная реклама

на 3-й странице обложки

1 полоса – 5000 руб. 135x240

1/2 полосы – 2500 руб. 135x120

1/4 полосы – 1500 руб. 135x60

8000 руб. 135x240

#### Скидки на размещение рекламы

в двух номерах – 15%

в трех номерах – 25%

в четырех номерах – 35%

в пяти номерах – 45%

**Если вы заказываете рекламу в шести номерах, скидка – 60%!**

**Специальное предложение – реклама в кредит с поэтапной оплатой!**

Редакция журнала «Начальная школа: плюс-минус»

Тел./факс: (095) 176-25-72

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



## Уважаемые читатели!

### Во всех почтовых отделениях

продолжается подписка на 1-е полугодие 2001 г.

Подписные индексы журнала «Начальная школа: плюс-минус»  
опубликованы в каталоге Агентства «Роспечать»:

для подписчиков РФ – 48990;

для подписчиков других государств – 48991.

Министерство связи РФ

**АБОНЕМЕНТ** на журнал

  
(индекс издания)

"Начальная школа: плюс—минус"

Количество комплектов	
-----------------------	--

на 2001 год по месяцам:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

### ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА

ПВ	место	литер

на журнал

  
(индекс издания)

"Начальная школа: плюс—минус"

Стоимость	подписки	руб.	коп.	Количество комплектов
	пере-адресовки	руб.	коп.	

на 2001 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 производить подписку  
только через отделения связи.

Подписка через отделения Сбербанка не производится.

**Издательство «Баласс»**  
**ПРЕДЛАГАЕТ КОМПЛЕКТ ПОСОБИЙ**  
**ДЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**  
**ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ «ШКОЛА 2100»**

**Школа 2100. «Образовательная программа и пути ее реализации».** Вып. 3 и вып. 4. В сборники включена Образовательная программа и реализующие ее предметные программы непрерывных курсов для дошкольников, начальной и основной школы.

**По дороге к Азбуке** (авт. Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова) в 4-х частях. Пособие по развитию речи и подготовке к обучению грамоте для детей 4–6 лет.

**Ты – словечко, я – словечко...** (авт. З.И. Курцева под ред. Т.А. Ладыженской). Пособие по риторике для детей 5–6 лет.

**Здравствуй, мир!** (авт. А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова) в 2-х частях. Пособие по ознакомлению с окружающим миром для детей 4–6 лет.

**Игралочка** (авт. Л.Г. Петерсон, Е.Е. Кочемасова) в 2-х частях.

**Раз – ступенька, два – ступенька...** (авт. Л.Г. Петерсон, Н.П. Холина) в 2-х частях. Математика для дошкольников 3–6 лет.

**Всё по полочкам** (авт. А.В. Горячев, Н.В. Ключ). Пособие по информатике для детей 5–6 лет.

**Путешествие в прекрасное** (авт. О.А. Куревина, Г.Е. Селезнева) в 3-х частях. Пособие по курсу «Синтез искусств» для детей 3–6 лет.

**Ко всем пособиям имеются подробные  
методические разработки занятий.**

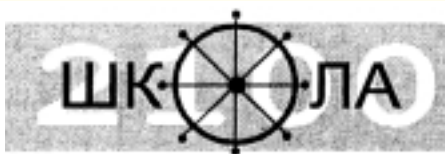
Непрерывность и преемственность в обучении по Образовательной программе «Школа 2100» обеспечивает комплект учебников для начальной школы тех же авторов.

**Заявки на учебники принимаются по адресам:**

111672 Москва, а/я 177, «Баласс»

**и по телефонам:** (095) 176-12-90, 176-00-14

**Справки и запись на курсы переподготовки для воспитателей  
и учителей по тел.: (095) 368-42-86 («Школа 2100»)**



#### **Уважаемые коллеги!**

Авторский коллектив Образовательной программы «Школа 2100» принимает участие в курсах повышения квалификации,

проводимых Академией повышения квалификации и переподготовки работников образования РФ в 2000/2001 учебном году по следующим проблемам:

#### **I. Предметные курсы:**

**1. 22–31 января 2001 г. «Обновление содержания дошкольного образования»** (развитие речи, подготовка к обучению грамоте, риторика – Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Т.Р. Кислова, З.И. Курцева; окружающий мир – А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова; информатика – А.В. Горячев, Н.В. Ключ; эстетический цикл – О.А. Куревина, Г.Е. Селезнева), 72 ч. Для методистов ИПК, ИУУ, методистов и старших воспитателей ДОУ, учителей начальных классов (подготовка к школе).

**2. 25–30 марта 2001 г. «Новые модели развивающего образования в основной школе»**, 72 ч. Запланированы группы: № 1 – русский язык 5–7-й кл., литература 5–8-й кл., риторика 5–9-й кл. (авторы – Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, Л.Ю. Комиссарова, И.В. Текучева, Т.А. Ладыженская и др.); № 2 – история 5–7-й кл. (Д.Д. Данилов, С.В. Колпаков и др.); № 3 – естествознание, биология, география 5–7-й кл. (А.А. Вахрушев, И.В. Душина и др.); № 4 – информатика 5–6-й кл. (А.В. Горячев и др.).

**II. Углубленные курсы** подготовки методистов-консультантов по учебникам Образовательной программы «Школа 2100» с правом распространения методики на региональном уровне. Группы набираются по рекомендации авторов учебников, после индивидуального собеседования. Среди требований для зачисления на углубленные курсы – желание и способность работать с аудиторией, выпуск не менее одного класса по программе «Школа 2100», окончание ознакомительных курсов. **1-я сессия (новый набор) – весенние каникулы 2001 г.** (окружающий мир, история, гуманитарный цикл).

**III. Ознакомительные курсы 30 мая–9 июня 2001 г. «Преемственность дошкольного и начального образования»** (гуманитарный цикл – Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина, Т.Р. Кислова, Т.А. Ладыженская; окружающий мир – А.А. Вахрушев, Е.Е. Кочемасова, Д.Д. Данилов; информатика – А.В. Горячев; эстетический цикл – О.А. Куревина), 72 ч. Для методистов, завучей и учителей начальной школы, заведующих, старших воспитателей и преподавателей ДОУ. Запланированы группы: № 0 – дошкольники; № 1 – 1-й класс; № 2 – 2-й класс; № 3 – 3-й класс; № 4 – 4-й класс; № 5 – завучи и методисты.

**IV. Годичные курсы-консультации** (1 раз в месяц) по предметам гуманитарного цикла, окружающему миру и истории, 72 ч.

Все курсы проводятся на базе Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования. Обучение на всех курсах бесплатное. Оргвзнос составляет от 50 до 100 рублей. По окончании курсов слушателям выдается удостоверение о повышении квалификации в Академии ПК и ПРО.

**На все курсы и консультации справки и запись по тел.: (095) 368-42-86 или по адресу: 111672 Москва, а/я 177 («Школа 2100»).**

**25–26 марта 2001 г. состоится V Всероссийская конференция «Школа 2100». Непрерывное образование: начальная, основная и старшая школа.**  
**Справки и запись по тел. (095) 368-42-86.**

**КУДА ПОЙТИ УЧИТЬСЯ**

