

СОДЕРЖАНИЕ

СОВЕТЫ С ОЛИМПА

А.В. Тутолмин

Профессиональная мозаика подготовки педагога для национальной школы 3

ЛИКБЕЗ

А.А. Чернова

Феномен педагогического мастерства в отечественных исследованиях конца XX в. 9

С.В. Маланов

Психолого-педагогические условия обучения детей чтению 14

В.М. Букатов

Режиссёрские секреты управления ученической дисциплиной (Театральный практикум для школьного учителя) 24

Работа в малокомплектных классах

Л.В. Яшунина

Обучение чтению в 1-м классе 28

О.Н. Шурбина

Игровые приемы на уроке чтения в 4-м классе 29

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

Л.С. Бушуева

Активизация творческого мышления младших школьников 32

Т.А. Вайзер

Технология взаимообучения на уроках гуманитарного цикла 37

Е.В. Яруллина

Разноуровневые тесты по теме «Глагол» (4-й класс) 44

ПРОДЛЕНКА

Л.Б. Сняткова

Игра-путешествие с изменением предметно-пространственной среды в группе продленного дня 49

КЛАССНЫЙ КЛАССНЫЙ

Т.Л. Липатникова

«Секрет могущества» (Внеклассное мероприятие по истории Олимпийских игр) 52

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

И.Г. Хадзуллин

Система повышения квалификации как условие профессионально-творческого развития учителя начальных классов 55

Р.Х. Гильмеева

Роль исследовательской деятельности учителя начальных классов в реализации идей развивающего обучения 58

Д.Г. Абзалова

Подготовка учителя начальных классов к работе в новой образовательной системе 61

ЛИЧНОСТЬ, ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ, РАЗВИТИЕ

И.В. Кузнецова

Опыт проведения интеллектуально-личностного марафона «Твои возможности» по Образовательной системе «Школа 2100» 65

Главный редактор

чл.-корр. АПСН Р.Н. Бунеев

Заместитель главного редактора

Е.Ю. Звездинская

Художественный редактор

Е.Д. Ковалевская

Художник *М.В. Борисов*

Верстка *Н.Н. Бурова*

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

Дорогие коллеги!

Первый год своего учительствования я бы кратко описал так: энтузиазм, переходящий в панику. Чувство, что я могу всё, с которым я переступил порог школы, намереваясь реформировать образовательный процесс в течение первого же месяца работы, ровно за неделю трансформировалось у меня в состояние глубокого ужаса: ученики меня не слушались, передовые методики превращали уроки в цирковой балаган, а 45 минут то растягивались точно резиновые, и я не знал, чем их заполнить, то сжимались как шагреновая кожа, а я не успевал толком ничего объяснить.

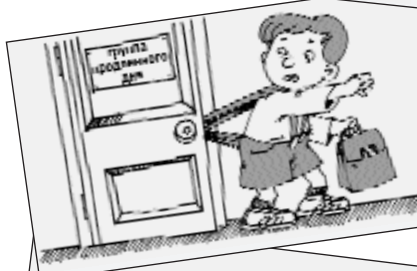
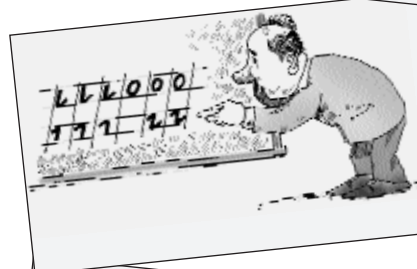
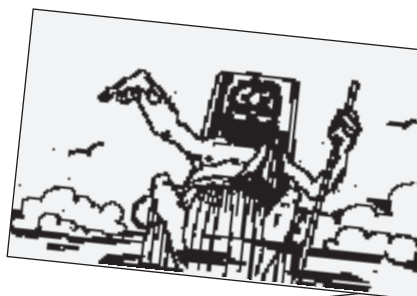
Итак, помня, что «опыт – сын ошибок трудных», мы решили этот номер журнала адресовать в первую очередь **молодым учителям**.

Как удержать или восстановить дисциплину на уроке; как, используя игру, не превратить класс в игровую площадку; как развить в ребятах творческие способности и вместе с ними в привычном, рутинном находить неожиданное; как быть, если в классе не 26, а 6 учеников; как отбывание трудовой повинности в группе продленного дня превратить в приключение и многое другое полезно будет прочитать, мы надеемся, не только вчерашним выпускникам педвузов, но и учителям со стажем. Ведь учитель продолжает учиться всю жизнь!

Успехов вам!

Искренне ваш

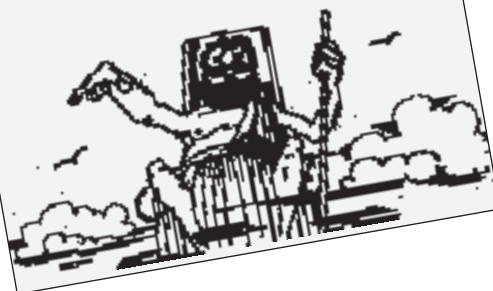
Рустэм Николаевич Бунеев



**плюс ДО
и ПОСЛЕ**

Профессиональная мозаика подготовки педагога для национальной школы

А.В. Тутолмин



Актуализация проблемы готовности молодых специалистов к осуществлению практической педагогической деятельности в национальных школах может быть представлена тремя моментами.

1. Подготовка учителей в системе среднего профессионального педагогического образования (училищах, колледжах). Особенности такой подготовки являются: практическая готовность к репродуцированию разрозненных образовательных технологий; назидательно-императивный тип преподавания; необоснованное «опережение» в процессе подготовки специалистов посредством дублирования образовательной программы вузовской подготовки.

2. Подготовка учителей в высших педагогических учебных заведениях (институтах, университетах). Особенности данной профессиональной подготовки являются: теоретическая готовность к систематизации знаний, обобщению опыта и проектированию учебно-воспитательного процесса в школе; программированно-циклический, либерально-демократический тип преподавания; подмена научного курса, т.е. обучения методу исследования, увеличением объема преподаваемого материала.

3. Подготовка специалистов в высших технических учебных заведениях. Осуществляется профессурой, преподавателями, зачастую не имеющими профессиональной психолого-педагогической квалификации, а являющимися специалистами предметных областей знаний, не ориентированных на деятельность в сфере образования. Многие из них за долгие годы работы в вузе стали профессионалами высокого класса и в этой сфере обще-

ственной практики, однако изменившиеся социально-экономические условия и новые приоритеты образования востребуют специальную профессиональную, научно обеспеченную подготовку специалистов технического профиля. В связи с этим довольно остро стоит проблема **профессионального психолого-педагогического образования специалистов с высшим образованием непедагогического профиля.**

Современная парадигма профессиональной педагогической деятельности заключается в том, что в ней актуализируются синергетические факторы, такие как субъектная позиция в процессе подготовки специалиста; толерантность в социально-психологических отношениях; самоорганизация субъекта в учебно-творческой деятельности.

В системе профессионального педагогического образования инновационным становится субъектный подход, а именно – подготовка менеджеров образования, которая включает в себя: формирование субъектной позиции, целеполагание в образовании как основу самоопределения в профессиональной деятельности; планирование; принятие педагогически обоснованного решения; организацию и реализацию выполнения педагогических задач; ориентацию на результат и контроль в образовании и профессиональной деятельности; информационно-коммуникационную культуру.

На смену традиционной моноуровневой подготовке специалистов пришла многоступенчатая разноуровневая система, обеспечивающая непрерывность педагогического образования.

Этнопедагогический аспект подготовки педагога начального образования

Концепция развития национального образования в Удмуртской Республике исходит из национальной политики в области образования и является ориентиром в процессе обеспечения этнокультурной идентификации человека.

В соответствии с этой концепцией на факультете педагогики и методики начального образования Глазовского государственного педагогического института с 1959 г., т.е. со дня основания факультета, ежегодно производился набор в удмуртскую группу. В 1993 г. была образована кафедра удмуртской филологии.

Сложившаяся система подготовки национальных кадров, обеспечивающая социальную и профессиональную защищенность молодого специалиста, претерпевает значительные изменения. **Востребуется специалист, организующий учебно-воспитательный процесс с опорой на традиции удмуртского этноса, глубоко разбирающийся в «педагогике любви»** (Г.Н. Волков).

Нами разработана инновационная модель подготовки специалистов в области начального национального образования школьников, которая предполагает интегральное сотрудничество трех разноспециализирующихся в области начального образования педагогов, обеспечивающих учебно-воспитательный процесс в одном классе. В силу того что работа специалиста начальной национальной школы характеризуется многопредметностью, принято считать, что профессией его в основном является учительствование. Однако в рамках специальности 031200 «Педагогика и методика начального образования» возможна интегральная квалификация специалиста «педагог начального образования» с ее профессиональной дифференциацией на составляющие: предметно-методическую («учитель-предметник начальных классов»), воспитательно-преобразующую («воспитатель

начальных классов») и развивающую («этнопсихолог начальных классов»).

Результатом такой подготовки призвана стать способность молодого педагога начальной национальной школы как к относительно самостоятельному, так и к совместному педагогическому труду трех специалистов в одном начальном классе.

Профессионально-творческая направленность подготовки педагога начального образования для национальных удмуртских малокомплектных школ

С 1997 г. на факультете развернута исследовательская работа по развитию профессионально-творческой готовности (ПТГ) будущего специалиста в области начального образования. Разработан и апробирован учебный план подготовки «педагога творческого развития в национальной удмуртской начальной школе». Наиболее эффективно идеи творческой подготовки студентов реализуются в спецкурсах «Педагогика творческого саморазвития будущего учителя», «Педагогика и психология инновационной деятельности учителя»; спецсеминарах «Педагогическая импровизация», «Педагогическая интрига в труде учителя»; факультативах «Педагогическое творчество», «Практикум по развитию творческого мышления» и т.д.

Творческую готовность мы рассматриваем как компонент общей профессионально-педагогической готовности, которая может быть представлена как единство:

- образовательной подготовленности (дидактический аспект изучения);
- профессиональной воспитанности и воспитуемости (социально-педагогический аспект изучения);
- профессионально-личностного развития (психологический аспект изучения).

Творческая готовность в свою очередь также может быть представлена единством:

- профессиональной обучаемости

как первоочередным фактором самообразования, состоящим из интеллектуального и общеобразовательного развития теоретической и практической готовности;

– **профессиональной воспитуемости** как возможности к профессионально-творческому самовоспитанию, состоящей из духовного и социального развития посредством сформированности когнитивного, эмоционального, деятельностно-практического компонентов;

– **профессионально-личностной развиваемости** как креативности саморазвития посредством сформированности мотивационного (интерес к поиску), содержательного (творчески значимые качества личности), процессуального (интеллектуальная активность) компонентов.

Для определения уровня ПТГ учитывались такие показатели, как продуктивность мышления и педагогической деятельности; ориентация на педагогическое творчество; личностные качества и потенциальные возможности.

При этом мы исходим из того, что профессионально-творческая готовность – это мобилизация и всемерное развитие творческих способностей личности будущего учителя.

К **профессионально-творческим качествам личности учителя**, произведя соотношение полученных экспериментальным путем материалов с результатами теоретического анализа, мы относим: способность к эмпатии; способность к педагогической рефлексии; педагогическую креативность; педагогическую проницательность; творческую интерпретационность и импровизационность мышления и деятельности; способность к продуктивному сотрудничеству на основе толерантности; увлеченность педагогическим поиском.

Показателем сформированности аффективной сферы творческой готовности в эксперименте выступали не столько высокие баллы по тому или иному качеству-показателю, сколько их последовательное становление

и взаимообусловленное интегративное развитие.

Основной целью исследования была возможность выявить особенности личностного становления педагога в условиях общей направленности подготовки специалиста и в специально организуемых условиях, обеспечивающих актуализацию творческого потенциала и всемерное развитие творческих способностей будущего учителя.

Контрольную группу в нашем эксперименте составили студенты музыкального факультета (музфака), обучающиеся по учебному плану, национально-региональный и вузовский компоненты которого имели разнообразную узкоспециализированную направленность. Соответствующими кафедрами разрабатывался ряд спецкурсов и спецсеминаров, каждый из которых, казалось бы, нацеливал студентов на творческий поиск, исследование. Однако разобщенность и архаичность традиционной подготовки, подчиненной лишь кафедральным интересам, перенасыщают и без того уже перегруженный учебной информацией конструкт содержания образования студентов.

Поэтому экспериментальную группу составили студенты педагогического факультета (педфака), занимающиеся по учебному плану, в котором не только декларативно и рекомендательно, но и на практике реализовывалась интеграция учебных дисциплин, систематизирующим фактором которых выступала общая теория, педагогика и психология творчества учителя, а также педагогические традиции удмуртского этноса.

В цикле ОПД дисциплины педагогики и психологии включали такие разделы, как психология творческих способностей, педагогика творческого саморазвития учителя, педагогическая эвристика и др. Дисциплины национально-регионального компонента и курсы по выбору структурно и содержательно были нацелены на развитие практической профессионально-творческой готовности будущего учителя национальной удмуртской школы к педагогическому труду.

В методическом плане роль творческой подготовки выполняли спецсеминары по творческому саморазвитию школьника и инновационному развивающему обучению и воспитанию. Студенты не только ознакомительно, как, к сожалению, это происходит при разобщенном структурировании содержания образования внутри циклов учебного плана, но и довольно основательно и подробно изучают (прорабатывают) образовательные и воспитательные технологии.

На спецсеминарах-практикумах и факультативах студенты экспериментальной группы разрабатывали собственные авторские проекты развивающего обучения и воспитания, отрабатывали навыки диагностики и развития творческих способностей школьников, а также самодиагностики их творческого саморазвития в деловых педагогических играх, тренингах, проблемно-групповых исследованиях и индивидуальных научно-исследовательских изысканиях.

Обратимся к анализу результатов эксперимента.

Выборочную совокупность составили студенты первых курсов (педфак – 30, музфак – 25), вторых курсов (педфак – 27, музфак – 25), третьих курсов (педфак – 25, музфак – 25), четвертых курсов (педфак – 30, музфак – 20) и пятых курсов (педфак – 70, музфак – 35).

Констатирующий срез имел целью установить наличие тех творчески значимых качеств личности у студентов, которые гипотетически были выделены нами как необходимая совокупность качеств, обуславливающая ПТГ будущего учителя. Кроме этого, отслеживались причинно-следственные связи внутри каждого из выделенных качеств.

В ходе анализа результатов стало очевидным, что структура ПТГ претерпевает незначительные изменения, причем лишь к IV курсу наблюдается, и то весьма слабая, корреляционная связь «ядерных» качеств – эмпатии и креативности – как в контроль-

ных, так и в экспериментальных группах испытуемых.

Корреляционные связи между компонентами ПТГ на младших курсах образуют отдельные, мало связанные между собой отношения. Это можно трактовать как отсутствие у младшекурсников представлений о структуре ПТГ. Минимальный (и крайне недостаточный) уровень развития профессионально-творческой готовности у младшекурсников отражен лишь в трех показателях: понимание необходимости усердно учиться, направленность на сотрудничество в обучении, социально-личностная мотивация.

У студентов-старшекурсников, начиная с III курса, структура постепенно усложняется. Появляются и динамизируются связи между компонентами: когнитивным и интерпретационным, мотивационным и рефлексивным, рефлексивным и направленностью интересов.

Компоненты начинают положительно коррелировать друг с другом, однако установить хоть какую-либо связь между такими показателями, как эмпатия и креативность, проникательность и креативность, эмпатия и проникательность, нам удалось лишь на IV курсе, после прохождения студентами педагогической практики в школе. Усиливается роль педагогической проникательности и эмпатии («Я могу вам помочь»); появляется значимая корреляция внутри мотивационно-ценностного компонента. Это можно интерпретировать как появление у студентов собственной траектории профессионального развития, основанного на соотношении себя как творчески развивающейся личности и реальных условий жизни и работы учителя. В связи с этим у студентов актуализируется ценностный компонент, т.е. происходит кардинальная переоценка профессиональных ценностей и смыслов педагогического труда.

Корреляционные связи большинства показателей компонентов структуры ПТГ обнаружились лишь у студентов V курса. Тем не менее говорить

о полной сформированности структуры ПТГ, тем более о необходимых значимых связях между показателями ее компонентов, не приходится.

Основной задачей формирующей части нашего исследования была организация психолого-педагогической и практической работы по обеспечению функционирования структуры ПТГ к педагогическому труду уже на младших курсах педфака (экспериментальные группы).

Нами была разработана программа профессионально-творческой подготовки, включающая систему мер, цикл деловых игр, методических приемов, тренингов. При технологической отработке отдельных показателей-признаков мы учитывали, что системообразующими признаками сформированности ПТГ являются **педагогическая эмпатия, педагогическая проницательность, креативность**.

Работа по формированию педагогической эмпатии заключалась в исходной самодиагностике студентами уровня своей актуальной эмпатии с осознанием необходимости развивать данное качество личности педагога-созидателя. Самоанализ результатов тестирования (проводимого еще в констатирующей части эксперимента) и представление себя как субъекта действенной эмпатической деятельности в прошлом, настоящем и будущем посредством табличного балльного оценивания и свободного «размышления-видения» позволили вывести студентов на уровень самопонимания необходимости всемерно развивать в себе способность к «пониманию другого чувством».

Кроме того, мы применяли нетрадиционные тренинги общения, нацеленные на выработку у будущего педагога умений применять косвенные приемы стимуляции активности партнера по общению с тем, чтобы, принимая его таким, какой он есть, понять его и помочь ему. Использование суггестивной системы общения (Г. Лозанов), методик нейролингвистического программирования (Л. Ллойд), а так-

же системы упражнений по совершенствованию эмпатийности у студентов (В.Н. Кан-Калик; А.К. Маркова) в течение полутора лет дало положительную динамику сформированности данного качества у 87% испытуемых.

Для развития педагогической проницательности в рамках спецкурса «Педагогическая проницательность в труде учителя» студенты экспериментально проверяли характерные особенности личности, анализировали конкретные ситуации, взятые из художественной литературы, участвовали в тренингах, выполняя индивидуальные и групповые профессиональные задания, участвуя в деловых играх на развитие наблюдательности, рефлексии, эмпатии, интуиции, предвидения. Кроме того, в плане овладения навыками невербального общения предлагалось изучение результатов экспериментального исследования жестикуляции как компонента педагогической техники (Е.А. Петрова).

Важнейшим моментом в практическом развитии педагогической проницательности стали деловые исследовательские игры, формирующие «культуру проницательного мышления»: способность усмотреть главное в ходе группового межролевого взаимодей-



ствия, эмоционально прочувствовать полученное знание о человеке, многомерно воспринимать «Я-образ» другого человека.

Студенты, занимавшиеся по технологии развития педагогической проницательности, за 1,5 года приобрели навыки экспресс-диагностики детей. Педагогическая проницательность не только помогла многим студентам приобрести психологическую уверенность в работе со школьниками, но и способствовала выработке у них верного воспитательного влияния на учащихся. На вопрос анкеты «Считаете ли вы полезным приобретение педагогической проницательности?» 76% ответили «да», 14% – «мне все равно», 10% – «нет». При этом собственная оценка профессиональной готовности к педагогическому труду у 86% была «выше среднего» уровня и «значительной» и лишь у 10% – «незначительной».

Для формирования и развития креативности студентов нами применялись методики «творческого саморазвития» (В.И. Андреев), развития профессионального самосознания, педагогического мышления, профессиональной саморегуляции (А.К. Маркова, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров). «Творчество» мы развивали по методу «креативного поля» (Д.Б. Богоявленская), а также по методике составления и разработки студентами педагогических задач и ситуаций с творческими решениями. Деятельную сторону творческой готовности студенты осваивали через тренинг «педагогической импровизации» (В.Н. Харькин) и «педагогической рефлексии» (Б.З. Вульф).

В результате этой работы большинство студентов-педагогов (до 69%) приобрели устойчивое личностное качество – креативность.

В контрольных группах к IV курсу и особенно после прохождения педагогической практики наблюдается некоторый спад числовых показателей из-за переоценки студентами-музыкан-

тами своих невостребованных знаний и умений исполнительского и музыкально-ведческого характера.

Увеличение числовых показателей от I к V курсу в экспериментальных группах свидетельствует о положительной динамике в процессе специально организованного развития творческой готовности. Раннее осознание и формирование структуры творчески значимых качеств личности педагога ориентирует студентов на творческое саморазвитие и нахождение совокупности средств для достижения профессионально-творческой компетентности.

Наиболее сильное влияние на уровень развития ПТГ оказывает опыт проявлений педагогической эмпатии, приводящей в созидательное движение все компоненты и их показатели в структуре готовности. В процессе эмпатического сопереживания комбинаторика интуитивных и рефлексивных образов актуализирует импровизационно-поведенческий компонент, способствуя тем самым принятию нестандартных, адекватных с педагогической точки зрения, эффективных решений.

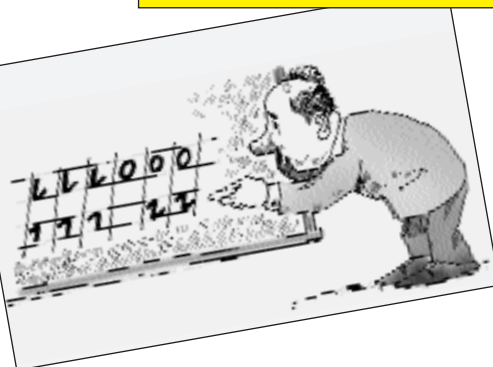
В результате профессиональной идентификации с учащимися у студентов-педагогов вырабатывается индивидуальный творческий стиль педагогической деятельности.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что формирование профессионально-творческой готовности становится условием оптимизации подготовки будущего учителя к творческому педагогическому труду.

Александр Викторович Тутолмин – член-корр. АПСН, профессор, декан факультета педагогики начального образования Глазовского государственного педагогического института, г. Глазов, Удмуртская Республика.

Феномен педагогического мастерства в отечественных исследованиях конца XX в.

А.А. Чернова



Различные подходы к рассмотрению феномена педагогического мастерства в отечественных исследованиях конца XX в.

В истории философии существует ряд течений, каждое из которых задаст специфические рамки рассмотрения сущности педагогического мастерства.

Субъектно-деятельностные философские концепции определяют систему взглядов на мир как универсальное основание всей жизни и культуры. Данные концепции стали методологической основой для отечественной науки в целом. В исследованиях педагогического мастерства, базирующихся на этих идеях, можно выделить следующие **направления научного поиска**: определение профессионально важных качеств педагога как субъекта деятельности (личностно-деятельностный, системно-деятельностный, личностный подходы); выявление закономерностей профессионального роста педагога через изучение результативности его деятельности (деятельностный подход); взаимосвязанное изучение личностного и профессионального роста педагога (целостный, комплексный, акмеологический подходы).

Сторонники **первого направления**, опираясь на анализ деятельности с точки зрения ее структуры и успешности, выделяют те качества педагога, которые, по их мнению, могут обеспечить результативность процесса. Под такими качествами подразумеваются профессиональные умения педагога (Ф.Н. Гоноболин, М.А. Данилов и др.) и педагогические способности (С.Г. Вершловский,

Н.В. Кузьмина, В.А. Крутецкий и др.). Позднее В.А. Крутецкий разводит понятия «педагогические способности» и «профессионально значимые качества личности», считая первое из них составной частью второго.

В рамках этого подхода разработаны нормативные модели личности специалиста, основывающиеся на том, что профессионально важные качества формируются в результате взаимодействия индивида с обществом посредством интериоризации присущих данному социуму норм.

Взаимоотношения личности и общества противоречивы. Духовный мир человека и его ценности ставятся выше социальной жизни. Но общество ограничивает свободу личности, и она вынуждена либо конформистски адаптироваться к социальной среде, либо конфликтовать с ней. В первом случае личность становится рабой обстоятельств. Во втором случае личность, если она способна к выходу за пределы собственных возможностей, способна сохранить себя и свою свободу, но при этом она берет на себя ответственность за свой выбор.

В **психологических исследованиях персоналистического характера** акцент делается не столько на определении сущности и составляющих педагогического профессионализма, сколько на изучении механизмов его развития. Совершенствование мастерства педагога изучается в контексте его личностного развития, в процессе которого изменяются структура и содержание профессиональной деятельности. Профессионально-личностное развитие, по

мнению ученых, детерминировано внутренними условиями – сознанием и индивидуальной позицией. Фундаментальное условие становления мастерства – это повышение уровня профессионального самосознания, которое проявляется в понимании необходимости преобразования своего внутреннего мира.

Профессиональное совершенствование подчиняется принципу саморазвития, тем не менее педагогу необходима психологическая помощь в повышении уровня самосознания, в переходе от внешней детерминации жизнедеятельности к внутренней. С этой целью психологи предлагают разнообразные тренинги, специально организованные процедуры, способствующие самопознанию, самооценке, самопобуждению к развитию, самоконтролю и т.д.

Стремление к системному, целостному знанию о человеке и мире в их единстве привело в начале XX в. к появлению философской антропологии. Именно человек, а не субъект и не личность является основной категорией в этой системе взглядов, а его положение в природном, социальном и духовном мире, его взаимоотношения с этими мирами становятся предметом осмысления. Принципиально важно то, что понятия «человек» и «личность» в антропологии различаются. Человек не принадлежит своему роду по факту рождения, он еще должен «выделаться в человека». Психологическим инструментом, орудием, при помощи которого происходит процесс самостроительства человека в человеке, и является личность. Естественно, что понятие «человек» шире понятия «личность»: второе является средством достижения первого.

Образование человека в свете антропологических идей рассматривается как двусторонний процесс – не только направленный вовне, в мир, но и обращенный внутрь, на самого себя. Оно рассматривается не как «учебная подготовка к чему-то» и существует не ради такой подготовки. Образование должно быть ориентировано не

на внешние цели, оно существует для самого человека. Правильнее будет говорить о самообразовании как процессе, который не сводится к приобретению знаний, а подчиняется целям телесного, душевного и духовного самоизменения, так как «образованный человек – это именно человек, а не только специалист или личность».

Таким образом, педагогическая антропология снимает исходное противоречие между адаптивной и гуманистической функциями образования, между процессами социализации и индивидуализации. Сущность образования состоит, с одной стороны, в овладении культурой, во «врастании» в систему символов, образцов, канонов, в которых предстает действительность. С другой стороны, образование предстает как индивидуальное смыслопорождение, т.е. субъективизация всеобщего знания и опыта. **На практике следует сочетать процессы социализации и индивидуализации, необходимости и свободы, а ведущими идеями в образовании должны быть идея самоопределения, саморазвития и педагогической поддержки.**

Для исследований педагогического профессионализма в рамках философской антропологии прежде всего характерно комплексное рассмотрение личности и деятельности педагога. Педагог предстает и как субъект социально значимой деятельности, трансляции культурного опыта, и как автономная, самоактуализирующаяся личность, и как духовное существо.

В последние десятилетия XX в. в педагогической науке определилось **направление, изучающее педагогическое мастерство на основе системомыслительного подхода** (О.С. Анисимов, А.А. Деркач, П.Г. Щедровицкий и др.). Представители данного направления рассматривают профессиональный труд педагога как полиструктурную, полипредметную и полифункциональную динамическую систему, включающую в себя помимо чисто педагогической еще и исследовательскую, методическую, проектную, управленческую и другие виды деятельности.

В научных трудах ряда исследователей (И.А. Зазюна, И.С. Тодоровой, Л.А. Савенковой и др.) была разработана новая концепция понимания сущности педагогического мастерства как комплекса свойств личности, обеспечивающих высокий уровень саморегуляции профессиональной деятельности учителя в отличие от принятого в педагогике понимания мастерства как комплекса умений.

Повышение интереса к личности, характерное для науки конца XX в. в целом, обусловило появление исследований педагогического мастерства на основе личностного подхода. Главная особенность этих исследований – концентрация внимания на личности педагога, его ценностных ориентациях, смысловых образованиях, индивидуальном стиле деятельности и т.д.

Некоторые авторы, считая ценностную сферу учителя внутренним регулятором, определяющим его отношение к окружающему миру и характер профессиональной деятельности, рассматривают процесс формирования ценностных ориентаций как усвоение педагогических знаний, общественных ценностей, как интериоризацию конкретных образцов поведения, социальных норм и правил.

Проблема повышения педагогического мастерства в отечественной психологии и педагогике представлена в рамках различных теорий: теории личности учителя, творческого саморазвития педагога, теории непрерывного образования, повышения профессиональной квалификации, теории функционирования модели непрерывного образования учителей в национально-региональных условиях, теории изучения и обобщения передового педагогического опыта и др.

Целостный подход к исследованию человека в профессиональной деятельности осуществляется в соответствии с теоретической моделью человека, предложенной Б.Г. Ананьевым: индивид, субъект деятельности, личность, индивидуальность.

Закономерности современной об-

разовательной системы и их воздействие на педагогическое мастерство могут быть представлены следующим образом:

- возрастание инновационного компонента в содержании и методах обучения в соответствии с интеграцией образования с наукой и передовой практикой, а также с усилением конкуренции на рынке образовательных услуг;

- ускорение старения знаний и связанное с этим возрастание фундаментализации образования, темпов и масштабов его обновления в педагогическом мастерстве;

- временная дестабилизация педагогического процесса в условиях образовательных новаций (нарушение прежней логики изложения учебного материала, трудности подачи нового материала, снижение уровня его усвояемости и др.);

- возрастание роли междисциплинарных и многодисциплинарных педагогических новаций по мере развития данных процессов в науке и рост потребностей практики в специалистах на стыке различных видов профессиональной деятельности, специалистов-системщиков и полимастерства;

- переход от преимущественно специализированных педагогических нововведений (по учебным дисциплинам) к интегрированным новациям, особенно в связи с развитием новых образовательных информационных технологий и междисциплинарных учебных курсов;

- повышение роли научно-педагогического трансфера в области передачи новых знаний в учебный процесс и соответственно необходимость усиления трансферных звеньев между наукой и педагогической практикой;

- появление педагогических псевдονововведений в консервативно и авторитарно ориентированных образовательных системах, а также в связи с объективной неопределенностью нового в педагогике.

Совершенствование мастерства педагога в отечественных исследованиях конца XX в. изучается в контексте его личностного развития, в процессе

которого изменяются структура и содержание профессиональной деятельности.

Теоретической основой для понимания мастерства в плоскости деятельности постулируется различие понятий «педагогическая деятельность» и «образовательный процесс», не различаемых в традиционной педагогике. Образовательный процесс – это становление индивидуального образа человека, его целей, ценностей, смыслов, способностей. Педагогическая деятельность – это работа педагога, призванная обеспечить условия и способы этого становления. Он является одновременно субъектом и образовательного процесса, и педагогической деятельности. Педагог выступает организатором и участником встречи поколений, носителем ценностно-смыслового пласта содержания развития личности. В качестве субъекта педагогической деятельности он владеет соответствующими нормами и средствами ее осуществления, адекватными задачам развития личности.

Точку пересечения образовательного процесса, педагогической деятельности и труда обучающихся В.И. Слободчиков называет образовательной ситуацией, а под профессиональной компетентностью педагога понимает способность построения системы таких образовательных (развивающих) ситуаций в рамках определенной возрастной ступени. Отсюда следует, что мастерство педагога не может ограничиваться знанием своего предмета и умением транслировать его, так как образовательная ситуация представляет собой комплекс предметов и систему разносубъектных действий.

Основные факторы формирования педагогического мастерства

К внешним факторам, обуславливающим эффективность формирования и проявления педагогического мастерства, относят те, которые могут быть категоризированы как объективно существующие. Среди них: соответствие содержания процесса фор-

мирования педагогического мастерства характеру и содержанию будущей профессии, качественный и количественный состав педагогов, осуществляющих подготовку и переподготовку учителей; форма образовательного процесса; соответствие материально-технической базы решаемым учебным задачам; материальное стимулирование учителей; качественный и количественный состав учащихся и др.

Одни и те же внешние условия у различных субъектов могут вызвать разные по содержанию проявления педагогического мастерства. Вне субъекта не существует ничего, что представляло бы качественный показатель педагогического мастерства. Следовательно, внешние факторы сами по себе не могут рассматриваться как детерминанты педагогического мастерства. Любая попытка объяснить уровень педагогического мастерства, основываясь только на анализе внешних обстоятельств, т.е. раскрыть его природу через объективные характеристики, была бы несостоятельна. Еще С.Л. Рубинштейн указывал на то, что «внутренние условия сами обуславливают тот специфический круг внешних воздействий, которым данное явление может подвергнуться».

К внутренним факторам следует отнести все сопряженное с субъективным содержанием активности индивида. Субъективное понимается в том смысле, что оно является свойством индивидуального организма, не существует вне конкретного индивидуального мозга, с его периферическими нервными окончаниями и нервными центрами, и не является абсолютно точной зеркальной копией объективной действительности.

Выделяются три основных аспекта изучения внутренних промежуточных факторов, опосредующих зависимость педагогического мастерства от внешних педагогических ситуаций:

– направление, в котором особенно сти педагогического мастерства обуславливаются физиологической организацией, в частности свойствами

нервных процессов в ведущих анализаторах или же типами темперамента;

- социально-психологическое направление, исходящее из того, что педагогическое мастерство обуславливают приобретенные в процессе жизни устойчивые личностные свойства;

- направление, в котором педагогическое мастерство связывается с отдельными содержательными и динамическими характеристиками целостной психической деятельности.

Педагог субъективно отражает объективный процесс воспитания. Следовательно, в становлении педагогического мастерства действуют факторы как объективные, так и субъективные. Объективная действительность характеризует объективную сторону педагогического мастерства. Личностное преломление объективной действительности, личностные особенности педагога выступают субъективным фактором педагогического мастерства.

Объективными факторами содержания и процесса формирования педагогического мастерства являются:

- Конкретные социально-политические условия в обществе. В широком смысле они определяются политическим строем, господствующими культурными ценностями и идеологией, экономическим укладом, культурными традициями. В узком смысле – это конкретные условия, в которых конкретный педагог осуществляет свою профессиональную деятельность.

- Состояние духовной культуры общества. Культура – явление историческое. Будучи зависимой от материальных условий, духовная культура характеризуется относительной самостоятельностью (преемственность в развитии, взаимовлияние культур различных народов). В культуре отражается исторически определенный уровень развития общества, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях. Конечно, ядром культуры выступают общечеловеческие цели и ценно-

сти, но способы их восприятия и достижения исторически детерминированы.

Говоря об объективном влиянии культуры на содержание и становление педагогического мастерства, необходимо понимать, что культура воспринимается, осваивается и воспроизводится каждым человеком индивидуально, обуславливая его личностное становление. Таким образом, культура может выступать не только как внешний, объективный фактор, но, освоенная индивидом, и как фактор субъективный.

- Уровень развития психолого-педагогической науки и господствующей в ней парадигмы, отражающей также требования, выдвигаемые обществом к личности педагога. Наука – одна из форм общественного сознания. Она вырабатывает представления о явлениях и законах реального мира. Следовательно, уровень развития психолого-педагогической науки определяет понимание и эффективность управления объективным процессом воспитания. Поэтому в качестве объективных условий и следует рассматривать меру изученности психолого-педагогических аспектов педагогической деятельности. На основе научного понимания закономерностей процесса становления личности развиваются педагогические технологии обучения и воспитания.

В становлении педагогического мастерства существуют определенные ориентиры профессионального и личностного соответствия. В качестве таких ориентиров выступают требования к педагогу, на которые оказывают влияние потребности государства, общества, объективно стимулирующие одни ценности и интересы личности и сдерживающие другие.

Альбина Асгатовна Чернова – преподаватель Бугульминского педагогического училища, Республика Татарстан.

Психолого-педагогические условия обучения детей чтению

С.В. Маланов

Что такое процесс чтения?

Процесс чтения заключается в воссоздании звуковой формы слов по их буквенным (графическим) моделям с целью последующего извлечения из прочитанного значения и смысла.

Овладение умениями и навыками чтения – сложнейшая система задач, которые приходится решать ребенку в дошкольном и младшем школьном возрасте с помощью взрослых. Последовательность операций и действий, обеспечивающих процесс чтения и понимания текстов, предполагает: а) восприятие букв и верное установление их отношений со звуковым (фонематическим) составом речи; б) последующее верное воспроизведение звуков (фонем) при правильном их объединении в слова и предложения; в) извлечение значений и смыслов из слов, предложений и текста по мере их прочтения.

Терминологически более точно операции, которыми требуется овладеть ребенку, чтобы научиться читать, могут быть изложены следующим образом.

- Каждой букве должна быть правильно сопоставлена определенная фонема – минимальная единица звукового строя языка, противопоставленная другим таким единицам по определенным артикуляционно-перцептивным признакам (фонематическим оппозициям) и служащая для складывания и различения семантически значимых единиц языка. При этом: а) требуется навык верного выбора фонемы, так как в языке нет полного взаимно однозначного соответствия между буквами и обозначаемыми фонемами (звуками); б) требуется навык верного воспроизведения и объединения при чтении фонем, которые имеют

разные акустические характеристики в зависимости от того, в окружении каких фонем они произносятся.

- Последовательности фонем, обозначенные последовательностями букв, должны быть правильно воспроизведены для понимания их значения и смысла. При этом для фонетически верного воспроизведения отдельных слов необходим ряд навыков:

- навыки опережающей ориентировки в последовательности букв, ибо только таким образом становится возможным слитное и правильное произношение слогов и слов;

- навыки опережающей ориентировки, направленной на выделение ударных слогов, без чего невозможно верное произношение слов и извлечение смысла из прочитанного.

- По мере чтения необходимо постоянное извлечение значений и смысла из прочитываемого текста. Наиболее эффективно оно осуществляется с того момента, когда операции воспроизведения фонем по буквам автоматизируются и перестают осознаваться. Затем начинают формироваться навыки извлечения смысла из прочитанного на основе последовательной ориентировки в отношениях между лексическими и грамматическими значениями слов в составе предложений, а также между значениями предложений в составе текста.

Таковы самые общие и поверхностные характеристики операций, которые обеспечивают овладение умением читать. Следует заметить, что навыки чтения «про себя» у взрослого человека могут быть автоматизированы до такой степени, что извлечение смысла из текстов перестает требовать постоянного соотнесения букв с обозначаемыми звуками (фонемами) и складывания из звуков слов. При таком чтении смысл прочитываемого текста извлекается прямо из графических знаков – букв и их сочетаний. Такие навыки чтения не формируются с ходу, присутствуют далеко не у всех читающих взрослых и требуют продолжительной практики.

Таким образом, важнейшими задачами при обучении чтению является установление отношений между тремя основными плоскостями анализа вербальной и письменной речи, а также развитие и отработка умений и навыков свободно ориентироваться и переходить из одной плоскости в другую, а именно:

1) плоскость членения речи на составляющие звуковые единицы, несущие функцию различения единиц языка, имеющих лексическое значение, – фонемы;

2) плоскость слова написанного – графического обозначения слов с помощью букв;

3) плоскость значения слов и их сочетаний, плоскость извлечения смысла из текста.

Все изложенное выше позволяет выделить ряд основных этапов, которые полезно соблюдать для повышения эффективности овладения ребенком умениями и навыками чтения. *При этом следует иметь в виду, что в настоящее время не существует единственной «правильной» методики обучения чтению. Вместе с тем существуют неверные методики обучения чтению, а также методические средства, которые закономерно обеспечивают автоматизацию таких навыков чтения у ребенка, которые в последующем будут отрицательно сказываться на совершенствовании читательской деятельности.*

Основные этапы формирования умений и навыков чтения

1. Этап формирования интереса к чтению, потребности в чтении и мотива в умении читать.

На этом этапе самым важным является обеспечение условий для того, чтобы ребенок как можно раньше мог познакомиться с процессом чтения, у него сформировался интерес к чтению и желание научиться читать самостоятельно. С этой целью полезно:

– как можно больше читать ребенку разнообразную детскую литературу, учитывая его интересы и желания;

– прежде чем включаться вместе с ребенком в процесс совместного чтения, добиться того, чтобы и у взрослого, и у ребенка было ровное и хорошее настроение. В противном случае лучше отложить занятия. В процессе занятий настроение не должно портиться ни у взрослого, ни у ребенка;

– знакомить (сталкивать) дошкольника с различными ситуациями и задачами, где необходимо самостоятельное умение читать – совместное рисование, написание и чтение различных текстов, объявлений, надписей, привлекающих ребенка;

– вовлекать дошкольника в процесс припоминания ранее прочитанного, в разнообразные формы его обсуждения, а также в совместный пересказ прочитанного.

Если такой подготовительный этап отсутствует, то занятия чтением могут оказаться скучными для ребенка и не имеющими личностного смысла. Более того, если взрослые увлекают ребенка в занятия чтением против его воли и сами занятия реализуются в эмоционально негативном контексте взаимодействий, то у ребенка может сформироваться стойкое негативное отношение ко всему, что связано с чтением и книгой.

2. Этап формирования умений осуществлять слогозвуковой анализ речи.

Такие умения часто начинают формировать только с момента знакомства дошкольника с буквами. Между тем умение «на слух» выделять различные слова в составе предложений, а также слоги и звуки речи (фонемы) в составе слов полезно формировать задолго до овладения ребенком алфавитом.

Поток устной (разговорной) речи по многим параметрам делится иначе, чем речь письменная. Единицами оперирования в чтении являются буквы, смыслоразличительными единицами разговорной речи являются фонемы. Между буквами и фонемами нет взаимно однозначных соответствий. Вместе с тем если ребенок начинает одновременно овладевать звуковым

анализом речи и анализом графического обозначения звуков (знакомство с буквами), то часто происходит смешение формирующихся у ребенка представлений и понятий о звуках и буквах, а также о том, что и как произносится, называется, обозначается. **Формирование умений осуществлять звуковой анализ речи до знакомства с буквами позволяет избежать такого смешения.** Звуковой анализ речевых высказываний включает:

- умение выделять из звукового потока отдельные словосочетания (синтагмы) и слова, разбивать звучащие слова на слоги, а также выделять в словах фонемы (звуки, выполняющие в речи смысловозначительную функцию);

- умение слышать в потоке звуковой речи разные варианты звучания и произношения одной и той же фонемы, которые зависят от сочетания данной фонемы с другими фонемами в составе различных слов.

С целью развития исходных умений анализировать лексико-синтаксический и слогозвуковой состав устной речи полезно включать во взаимодействия с дошкольником следующие задачи и игры.

- «В слова и предложения»: сколько слов в предложении? Придумай предложение, где столько же слов... Придумай предложение с данным словом... Закончи предложение... Составь предложение путем добавления слов и т.д. При этом ребенку полезно знать, что разные слова могут обозначать предметы и действия, признаки предметов и действий, различные межпредметные отношения и связи.

- «В слова и слоги»: разложение слов на слоги с последующим нахождением слов с определенным слогом в начале, середине, конце слова; разложение слов на слоги с акцентированием ударного слога и последующим нахождением слов с таким же количеством слогов и расположением ударного слога. Полезно также научиться выделять слогообразующий гласный звук в выделяемых слогах.

- «В слова и звуки (фонемы)»: нахождение слов, начинающихся с определенной фонемы, оканчивающихся на определенную фонему, содержащих определенную фонему в середине слова в ударных и безударных слогах.

- «В слоги и звуки»: изменение определенного слога или односложных слов путем замены согласных и гласных фонем; составление разных слогов с определенной фонемой (звуком).

- Задачи на выделение гласных и согласных звуков, твердых и мягких, звонких и глухих.

На этом этапе полезно научить детей ориентироваться в основных признаках и характеристиках звуков. Познакомьте детей с тем, что гласные звуки:

- произносятся голосом, и выдыхаемый при произношении воздух не встречает преград;

- образуют слоги.

В отличие от гласных согласные звуки:

- произносятся с шумом, а выдыхаемый при произношении воздух встречает преграды в виде языка, зубов, губ;

- не образуют слог. При этом в одном слоге может быть несколько согласных звуков;

- могут быть твердыми и мягкими;

- могут быть звонкими и глухими.

Звонкие согласные произносятся с участием голоса, а глухие – без участия голоса.

Важнейшими средствами отработки навыков звукового анализа речи у детей являются начерченные под картинками звуковые схемы (модели) предложений и слов, в которых с помощью условных знаков фиксируется лексический состав предложений и слоговой и фонемный состав слов. Такие модели дети учатся самостоятельно заполнять, а затем и самостоятельно строить. С помощью простых графических средств детей учат фиксировать и противопоставлять: различные лексические единицы в составе предложений; ударные и безударные слоги в составе слов; гласные – согласные, звонкие – глухие, твердые – мягкие фонемы в составе слов. Такое модели-

рование служит промежуточным звеном как в овладении умениями воспроизводить фонемы по буквам (чтение), так и в овладении способами фиксации слов с помощью букв (овладение письмом).

Таким образом, на этом этапе формируется общая схема фонетического разбора слов («звукового анализа»), которая обеспечивает: установление количества звуков, слогов, выделение согласных и гласных звуков, выявление характеристик согласных звуков – звонкие и глухие, твердые и мягкие.

При отсутствии такой ориентировки ребенку сложно понять основные принципы использования букв для графического фиксирования различных звуков (фонем). В результате обучение чтению затрудняется и даже могут сформироваться навыки ошибочного чтения (см. ниже).

3. Этап овладения умением соотносить отдельные звуки речи (фонемы) с буквами в составе слоговых моделей.

На этом этапе используются приемы моделирования изменений в звуковом (фонематическом) составе слогов и однослоговых слов в зависимости от замены отдельных букв в графической модели. При этом происходит временный отход от семантической (лексической) стороны слов. Изменяя звуки в двух-, трех- и четырехбуквенных слоговых моделях, дети получают звуковые сочетания, которые далеко не всегда имеют лексическое значение: *кит-кот-кут-кет-кат*, и т.д. Тем самым фиксируется особый способ действий только со звуковыми (фонематическими) характеристиками слогов. Формируются умения оперировать со звуками (фонемами) как особыми дискретными единицами-знаками, комбинировать и сочетать их в составе различных слоговых моделей.

Дети узнают, что каждая буква в составе разных слов может обозначать определенные звуки (фонемы) – обобщенные сочетания артикуляций, которые в речи представлены целостными звуковыми характеристиками –

вариантами фонемы. Вместе с тем каждая буква имеет свое собственное название. При этом названия букв часто дезориентируют учащихся в процессах звукобуквенного анализа. Поэтому прежде всего необходимо обеспечить четкое и осознаваемое понимание дошкольниками того, что:

– звук (фонема) – это то, что мы слышим и произносим;

– буква – это то, что мы пишем и видим; то, что на письме обозначает звук.

Если у детей до знакомства с буквами уже имеются умения и навыки слого-звукового анализа речи, то им будет легче овладеть как верным произнесением звуков по буквенным моделям, так и обозначением звуков с помощью букв. В связи с этим при начальном обучении чтению полезно формировать у ребенка знания и умения, обеспечивающие:

– ориентировку в звуковом – фонематическом – составе речи (см. предыдущий этап);

– ориентировку в графическом обозначении известных фонем (звуков) с помощью букв;

– ориентировку в названиях букв алфавита при четком различении обозначаемого буквой звука (фонемы) и названии (словесном обозначении) данной буквы. Это умение не является необходимым в процессе первоначального овладения техникой чтения и даже может вносить дополнительные трудности. Поэтому на первых этапах обучения чтению можно не знакомить детей с названиями букв и алфавитом.

Большую трудность для многих детей представляет **умение соотносить буквы с вариантами фонем (звуков)**. Часто можно наблюдать, что в процессе начального овладения чтением ребенок начинает связывать определенные буквы с какой-либо одной фонемой или вариантом ее произнесения. Это, как правило, обусловливается тем, что в совместных со взрослыми действиях воспроизведение соответствующей фонемы по графическим буквенным обозначениям исходно формируется и отрабатывается только по отношению

к одному варианту воспроизведения. Отработка только такого произнесения изолированных звуков (фонем) будет вести к ошибкам в чтении тех слов, где необходимо произнесение других фонем или вариантов их звучания.

Например, при чтении отдельных букв изолированные согласные звуки произносятся только как твердые. Ребенок сначала будет предпочитать произносить твердую фонему, соответствующую определенной букве, и только вслед за этим исправляться на произнесение соответствующей мягкой фонемы. Это ведет в последующем к устойчивым ошибкам при чтении вслух. Такие особенности ошибочного произношения фонем могут сохраняться длительное время после того, как ребенок начинает читать вслух целыми словами и даже предложениями.

В связи с этой проблемой **существуют два основных теоретически обозначенных подхода к проблеме овладения дошкольником чтением по буквам и слогам.** Первый предполагает обучение детей четкому выделению отдельных звуков (фонем) с последующим соотношением их с отдельными буквами, а затем обучение складыванию слогов из букв и звуков. При таком подходе дети часто начинают испытывать затруднения в слитном произношении слогов и слов по читаемым буквам. Педагогам и родителям некоторое время приходится добиваться того, чтобы ребенок овладел навыками «пропевания» слогов – научился произносить отдельные звуки слитно, не разделяя их паузами.

Второй подход заключается в обучении детей сразу читать слоги, а не отдельные буквы. В этом случае ребенок знакомится с определенными буквами в составе разных слогов. И звуки (фонемы), обозначаемые одной и той же буквой, начинают произноситься сначала в сочетании с различными гласными, а позднее и согласными звуками. Такой подход к обучению чтению обеспечивает решение сразу двух задач: а) позволяет ребенку ориентироваться в диапазоне звуков (фо-

нем), которые обозначаются определенной буквой; б) позволяет «с ходу» овладеть правильным произнесением слогов по буквам.

И первый и второй подход следует рассматривать как взаимно дополняемые. Дошкольника полезно научить: а) выделять и произносить обозначенные буквами отдельные фонемы, что будет способствовать более легкому и эффективному овладению письмом; б) слитно произносить фонемы, входящие в состав определенных слогов по буквенным обозначениям. Для того чтобы избежать многих ошибок, которые ребенок может «научиться» допускать в процессе чтения, оба указанных умения следует формировать одновременно. В связи с этим:

- не следует чрезмерно много внимания уделять отработке воспроизведения ребенком одного и того же изолированного звука (фонемы) по указанной букве;

- при отработке воспроизведения звуков (фонем) по указанной изолированной букве полезно учить ребенка сразу воспроизводить разные фонемы, которые могут обозначаться данной буквой, а также возможные варианты произнесения фонем в составе различных слогов и слов.

Вторая трудность, которую требуется преодолевать ребенку на данном этапе овладения чтением, связана с выработкой умения опережающей ориентировки на последующие буквы, без чего оказывается невозможным верное произнесение конкретного варианта фонемы, обозначаемой отдельной буквой. Для верного произношения по буквам сочетания фонем необходимо зрительно ориентироваться одновременно на структуру из 2–4 букв. Особенно явно затруднение в правильном выборе произношения звука по читаемой букве проявляется у тех детей, которые обучались читать «по буквам» при ориентировке «одна буква – один эталонный звук».

Другими словами, верное и слитное произнесение ребенком большей части

звуков в составе слога или слова становится возможным, если ребенок согласует каждый произносимый звук с последующими звуками. А это, в свою очередь, обеспечивается опережающей ориентировкой в последующих буквах, которые обозначают те звуки (фонемы и варианты их звучания), которые ему еще только предстоит произнести.

Если такие ошибки становятся систематическими при чтении ребенком вслух, то следует:

- не спешить с переходом к самостоятельному чтению ребенком целых слов и предложений;

- вернуться к уяснению ребенком отношений между фонемами и буквами, а также отношений между произносимыми сочетаниями фонем (звуков) и их обозначениями с помощью букв в составе разных слогов;

- особое внимание уделять умению ребенка слитно читать изолированные слоги – сначала по образцу, задаваемому взрослым, а затем самостоятельно. При этом звуковой анализ слога полезно проводить вслед за слитным и правильным произнесением соответствующего сочетания фонем (звуков).

Первоначальное знакомство с буквами рекомендуется осуществлять путем постепенного заполнения графических моделей слов уже не условными знаками (см. предыдущий этап), а конкретными буквами. При этом из таких моделей, по мере знакомства с новыми буквами, постепенно вытесняются условные знаки. В результате к окончанию этого этапа ребенок начинает верно читать любой слог уже по буквенным моделям.

Среди специалистов не существует единства в отношении того, в каком порядке следует знакомить детей с буквами. Чаще всего сначала предлагается знакомить детей с гласными буквами и с сонорными согласными (*л, м, н, р*), но это не является правилом. Гласные лучше вводить парами: *а-я, у-ю, э-е, о-ё, ы-и*, указывая, что в составе слогов они обозначают: а) один и тот же гласный звук и б) обозна-

чают твердость или мягкость предшествующего согласного.

При знакомстве детей с каждой новой буквой полезно с самого начала ориентировать детей на анализ того, что обозначает каждая из букв:

- Гласные буквы *а, о, у, ы, э* всегда обозначают определенный звук (фонему) и твердость предшествующих согласных звуков (фонем).

- Гласные *я, ё, ю, и, е* обозначают определенный звук (фонему) и мягкость предшествующих согласных звуков (фонем), а также могут обозначать два звука (фонемы), когда стоят после гласной буквы или в начале слова.

- Согласные буквы *л, м, н, р* обозначают: а) непарные звонкие согласные звуки (фонемы) – это сонорные, самые звонкие из согласных; б) при этом каждая из букв может обозначать мягкую или твердую фонему.

- Буквами *б-п, в-ф, г-к, з-с, ж-ш* обозначаются: а) парные по глухости-звонкости согласные звуки; б) при этом каждая из букв (кроме *ж-ш*) может обозначать мягкую или твердую фонему.

- Буквами *х, ц, ч, щ* обозначаются непарные глухие согласные фонемы.

Таким образом, при формировании умений читать фонемы, слоги и однослоговые слова по буквам следует:

- сначала знакомить ребенка с гласными буквами в составе разных слогов с двумя-тремя согласными буквами;

- при знакомстве с очередной буквой добиваться того, чтобы ребенок ознакомился сразу со всем разнообразием фонем (звуков), которые могут обозначаться данной буквой;

- познакомить ребенка с тем, как обозначаемые данной буквой фонемы звучат в окружении различных фонем. При этом важно, чтобы ребенок активно воспроизводил соответствующие сочетания звуков в составе различных слогов и односложных слов;

- обращать внимание на то, чтобы ребенок а) с самого начала правильно произносил сочетания звуков по буквенному обозначению слогов, и у него не закреплялись систематические

ошибки неправильного чтения, б) вслед за этим умел по отдельности выделить звуки и соотнести их с буквенными обозначениями.

Таким образом, на этом этапе формируется **общая схема «буквенно-звукового анализа»** слогов, которая обеспечивает: установление количества букв, звуков и слогов в слове, а также верное соотнесение с соответствующими буквами согласных и гласных звуков (фонем). Формируются и отрабатываются навыки верного слитного прочтения отдельных слогов.

4. Этап овладения умениями читать слова по слогам.

Верное прочтение и произнесение отдельных слогов не всегда обеспечивает верное произнесение целых слов, поскольку далеко не все слова произносятся так же, как пишутся. Вместе с тем верное прочтение слов требует еще и верной постановки ударения. Поэтому начальное обучение детей чтению слов по слогам предполагает преодоление ряда трудностей:

- Одна и та же буква на письме может фиксировать разные фонемы или разные варианты их звучания в составе слов (например, ударные и безударные гласные, беглые и чередующиеся согласные, глухие согласные в конце слов и т.д.). Например, на конце слова *побег* пишется буква *г*, но при этом произносится не звонкая, а глухая фонема.

- В языке отсутствуют взаимно однозначные соответствия звучания (произношения) слов и способов их написания. При этом большое количество слов пишется не так, как произносится, например, слова *что*, *солнце* и др.

- Для верного прочтения слова требуется предварительное выделение ударного слога.

Слитное и верное прочтение (произнесение) слов требует предварительного выполнения ряда действий и операций: а) умения выделять лексические значения прочитываемых слов; б) умение выделять ударный слог в читаемом слове до его произношения.

Оба указанных умения тесно связаны. В русском языке отсутствует фиксированность постановки ударения на определенном слоге в словах. Поэтому для верной постановки ударения требуется предварительное понимание значения слова. Таким образом, **верное слитное произнесение читаемого слова предполагает опережающую ориентировку в составляющих его слогах и установлении его значения.** Это достаточно сложная задача, которая не может быть решена с ходу. Например, у детей, достаточно хорошо умеющих читать, часто длительное время сохраняется нарушение постановки ударений в словах при чтении вслух. Как правило, у таких детей параллельно наблюдаются и дефекты понимания прочитываемого. Период подобных ошибок и затруднений – естественный этап в формировании и развитии навыков чтения. С целью возможно более быстрого преодоления затруднений необходимо прежде всего не спешить с отработкой навыка быстрого чтения вслух, так как это может привести к автоматизации навыков неверного проставления ударений в словах, а также к фиксации навыка прочитывания текстов без достаточной ориентировки на значения слов.

Это требование не всегда соблюдается в начальной школе, где до сего дня существуют нормативы быстрого чтения. Стремление учителей к достижению этих нормативов может нанести вред формированию общего умения читать – умения извлекать смысл из прочитываемых текстов.

Формирование предварительной ориентировки в читаемом слове – достаточно сложный процесс, который проходит в своем формировании несколько этапов. Прежде всего следует отметить, что первоначальное прочтение слов ребенком вслух по слогам является строящейся системой ориентировочных действий и операций, направленных на понимание значения слов и обеспечение последующего их верного, слитного произнесения. Те

действия и операции, которые ребенок первоначально выполняет медленно, испытывая затруднения и допуская многочисленные ошибки во время обучения чтению вслух по слогам, и есть **действия развернутой и пока еще внешней ориентировки в содержании прочитываемого**. Для того чтобы судить об эффективности и качестве такой ориентировки, необходимо, чтобы ребенок научился повторно произносить каждое прочитанное по слогам слово и словосочетание, но уже без ошибок, с правильной постановкой ударений и пониманием значений и смыслов читаемого.

Таким образом, сначала ребенок ориентируется «вслух», конструируя из букв звучащие слова и устанавливая их значения, а собственно чтение заключается на этом этапе в повторном осмысленном повторении отдельных прочитанных слов и словосочетаний. Позднее первоначальное «внешнее ориентировочное» чтение постепенно автоматизируется, становится «внутренним» и очень быстрым, а повторное произнесение, которое раньше служило как бы итогом длительной и развернутой предварительной ориентировки (чтения по слогам), приобретает характер плавного, верного и осмысленного чтения вслух.

Если первоначально ориентировка в прочитываемом тексте строится с опорой на внешнее проговаривание слогов и слов, то позднее такая ориентировка начинает выполняться с опорой на проговаривание «про себя». Еще позднее, по мере сокращения и автоматизации такого внутреннего проговаривания, ребенок переходит к выполнению ориентировки с опорой на зрительное восприятие и внутренние сокращенные мыслительные действия и операции. Для выполнения такой ориентировки перестает требоваться сначала внешнее, а затем и внутреннее проговаривание.

На этапе обучения детей чтению целыми словами и предложениями можно рекомендовать:

- На первых этапах чтения слов

по слогам предлагайте ребенку повторно произносить каждое прочитанное слово слитно, с верной постановкой ударения и без ошибок. На этом этапе важно добиваться того, чтобы ребенок правильно проставлял ударения в словах при их повторном произнесении, а не в момент чтения вслух по слогам.

- При достижении ребенком умения верно и без ошибок произносить вслух читаемые слоги с последующим объединением их в слитно и верно произносимые слова следует переходить к предварительной ориентировке в читаемых словах «про себя». Перед ребенком ставится задача прочитывать слоги, не проговаривая их вслух, а вслед за этим сразу называть целое слово. При этом следует обращать внимание ребенка не на скорость чтения слов, а на их слитное безошибочное произнесение.

5. Этап овладения умениями читать слова и предложения.

На этом этапе ребенок учится интонационно выразительному чтению вслух целыми предложениями с ориентировкой на понимание их значе-



ния. Поэтому следует научить ребенка при чтении текстов ориентироваться на то, что:

- предложение всегда начинается с заглавной (большой) буквы, а в конце предложения ставится точка, вопросительный или восклицательный знак (эти знания могут быть даны ребенку и на более ранних этапах обучения чтению);

- в предложении всегда выражается законченная мысль, которую в процессе чтения следует понять и запомнить;

- произнесение вслух предложений (высказываний) может иметь различные типы интонационной структуры.

Для того чтобы чтение вслух носило интонационно выразительный и осмысленный характер, ребенку **необходима опережающая ориентировка в лексическом составе целого предложения**. Для этого полезно:

- осуществлять постепенный переход к произнесению после ориентировочного прочтения «про себя» не отдельных слов, а словосочетаний и предложений;

- после однократного прочтения двух, трех, четырех и более предложений пересказывать их основное содержание. Постепенно переходить к пересказу после прочтения отдельных абзацев и более объемных фрагментов текста.

С этого этапа полезно разделять **два разных вида чтения**, которые используются для различных целей и предполагают формирование различных операциональных составляющих: а) интонационно выразительное чтение вслух для других людей; б) быстрое чтение для себя и «про себя», направленное на извлечение значений и смысла из прочитываемого текста с его возможным последующим пересказом.

Отметим, что **стремление обучить детей в начальной школе сверхбыстрому чтению вслух – это задача, которая часто ведет к множеству негативных и даже абсурдных, с психологической точки зрения, результатов и последствий**.

- Прежде всего нормальное выра-

зительное чтение вслух – это чтение для других людей, которое предполагает скорость от 70 до 90 слов в минуту. Чтение вслух свыше 90 слов в минуту не может быть выразительным, ясным и достаточно понятным другим людям. Такое чтение может косвенно способствовать формированию навыков извращенных и неэффективных форм внешней речи у ребенка.

- При отработке навыков сверхбыстрого чтения вслух у ребенка могут формироваться и автоматизироваться искаженные артикуляции, которые могут длительно сохраняться даже при чтении с оптимальной скоростью. Это, например, «проглатывание» конечных слогов в словах, нечеткое проставление ударений, отсутствие интонационной выразительности и т.д.

- Сосредоточение детей на отработке сверхбыстрого чтения вслух часто ведет к формированию навыков быстрой артикуляции без извлечения значений и смысла из прочитанного материала. Скорость чтения начинает опережать скорость понимания прочитываемого. Такие навыки быстрой, но бессмысленной артикуляции в последующем могут серьезно мешать ребенку в чтении сложных для понимания текстов. Читая такие тексты, ребенок вместо осмысления содержания привычно начинает соскальзывать на навыки быстрой артикуляции «про себя», не замечая этого. Результат – быстрое автоматизированное, но бессмысленное чтение «про себя».

- При постоянной и настойчивой отработке навыков сверхбыстрого чтения вслух у ребенка могут формироваться и автоматизироваться прочные речедвигательные мышечные артикуляции, на которые ребенок продолжает в последующем опираться при овладении навыками чтения «про себя». При этом внутриречевое проговаривание может в последующем значительно замедлять формирование навыков быстрого чтения «про себя». Такие навыки у эффективно читающих людей опираются не столько на внутриречевые, развернутые во времени артику-

ляции, сколько на движение глаз и целостные одномоментные зрительные образы графически зафиксированных слов и предложений.

Поэтому на данном этапе обучение детей чтению полезно разделять на два вида деятельности и подчинять их двум различным целям: а) научить артикуляционно верно, выразительно и с пониманием читать для других (внешнее чтение); б) учить и совершенствовать навыки быстрого чтения «про себя» с целью понимания и извлечения из текстов важного «для себя» содержания (умственное, внутреннее чтение).

Решение последней задачи предполагает:

- осуществление постепенного перехода к умственному ориентировочному прочтению «про себя» предложений, абзацев и все более объемных фрагментов текстов с обязательным последующим пересказом их содержания;

- осуществление чтения «про себя», направленного на решение разных задач: подробный и краткий пересказ, выделение главной мысли (смысла), выделение заранее определенного содержания из прочитываемого текста и т.д.

6. Этап овладения умениями извлекать значения и смысл из прочитанных текстов.

Этот этап представляет собой овладение уже не столько «техническими» навыками чтения, сколько умениями мыслить в процессе чтения. Извлечение смысла из прочитанного текста – это интеллектуальная задача. Можно технически эффективно читать слова и предложения, но при этом не справляться с задачами извлечения значений и смыслов из прочитанных текстов. Ведь тот, кто читает «верно» (а не быстро!), тот и хорошо мыслит. При этом следует особо подчеркнуть, что **скорость чтения должна зависеть от скорости понимания содержания прочитанного**. Сверхбыстрое чтение текстов возможно либо по отношению к хорошо знакомому или известному

содержанию, которое читающий может мысленно достроить, либо в связи с задачей поиска в тексте определенного содержания на основе беглого просмотра.

Умения читать тексты с целью решения различных задач – от полного понимания с последующим самостоятельным воспроизведением до быстрого избирательного поиска в текстах требующегося содержания – человек совершенствует уже на протяжении всей жизни.

Литература

1. Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Проница О.В. Моя любимая Азбука: Метод, рекоменд. для учителя. – М.: Баласс, 1996, 2005.
2. Жуйков С.Ф. Психология усвоения грамматики в начальных классах. – М.: Просвещение, 1964.
3. Запорожец А.В. Мир детства. Дошкольник. – М., 1997.
4. Колесникова Е.В. Развитие звукобуквенного анализа у детей 5–6 лет: Сценарии уч.-практ. занятий. – М., 1998.
5. Маланов С.В. Д.Б. Эльконин и психологические закономерности развития и обучения ребенка//Начальная школа плюс До и После, 2004, № 11. – С. 64–67.
6. Пантина Н.С. Становление интеллекта в дошкольном детстве. – М., 1996.
7. Эльконин Д.Б. Развитие речи в раннем детстве//Избр. психол. труды. – М., 1989. – С. 380–404.
8. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. – М., 1949.

Сергей Владимирович Маланов – канд. психол. наук, доцент кафедры психологии Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл.

**Режиссёрские секреты управления
ученической дисциплиной
(Театральный практикум для школьного
учителя)**

В.М. Букатов

Многие учителя легко отличают безынициативную дисциплинированность от проявлений «рабочей дисциплины» на уроке, которая может быть и шумной, и азартной.

Конечно, не любой шум и не любой азарт учителя склонны принимать за свидетельство деловой дисциплины. Скорее наоборот, и понятно почему. Неделовой шум утомляет не только учителя, но и учеников, а психике некоторых из них он просто противопоказан. Но еще более детям противопоказана сонная тишина на уроках.

Игровые каверзы

Студентка педагогического университета готовила пробный открытый урок в начальных классах. Другие студенты принимали участие в обсуждении плана, в выстраивании «событийного ряда» урока, в поиске игровых приемов обучения.

На следующий день после того, как урок был дан, практикантка призналась, что основной вывод, который она для себя сделала, заключается в том, что, прежде чем осваивать игровой стиль работы, хорошо бы овладеть умением **АВТОРИТАРНО** поддерживать дисциплину в классе.

Известно, что склонность к авторитаризму в современной психологии рассматривается не как постоянная личностная характеристика, а как поведенческая реакция на стрессовую ситуацию. Поэтому **чем моложе и (или) неувереннее специалист, тем сильнее у него может быть выражен синдром авторитаризма.** Исследования, проведенные американскими психологами, выявили: более 70% студентов,

которым сообщалось о якобы успешном прохождении тестирования, обнаружили выраженное снижение авторитаризма. В то же время среди тех, кто узнал о своем неуспехе (что также являлось экспериментальной дезинформацией), более чем 60% обнаружили рост авторитарных настроений.

Отвечая на наши «посторонние» вопросы, студентка с радостью обнаружила в себе (вопреки ее прежнему прискорбно категоричному выводу) желание по-деловому разобраться в случившемся на уроке. И выяснилось, что при проверке домашнего задания запланированный игровой прием: произнести у доски выученное стихотворение так, чтобы класс отгадал, от лица карлика или великана оно прочитано, – оказался столь интересен детям, что практикантка, на ходу импровизируя (чему мы очень порадовались), решила использовать его и в следующем задании (назвать признаки весны), которое стало выглядеть так: «Расскажите, по каким признакам узнает о приближающейся весне карлик, а по каким – великан».

Класс с удовольствием тянул руки. Но когда один из учеников басом сказал, что весной под ногами больше птичек летает, класс дружно засмеялся, и в этот момент практикантка потеряла управление ходом урока (по режиссерской терминологии – выпустила инициативу из рук). Все увлеклись выдумыванием смешных подробностей. Начались выкрики с мест. Практикантка, повысив голос, попыталась успокоить класс. Некоторые ученики, услышав хорошо им знакомые приказные интонации, от громкого коллективного общения перешли к общению шепотом с соседями (чем и занимались оставшуюся часть урока), тогда как другие продолжали громко шуметь, входя в резонанс с собственной неуправляемостью.

Единый рабочий ритм урока распался, и от дисциплины ничего не осталось. Ощущение бессилия что-либо сделать, чтобы вернуть деловое едине-

ние учеников на уроке, привело практикантку в смущение и трепет.

Игровой прием, вызвавший живую заинтересованность детей, был явно удачным. Ведь благодаря ему в сознании учеников появилась четкая и доступная мерка результатов, раскрепостившая их самостоятельность. А подобное раскрепощение неизбежно сопровождается расширением границ активности поведения. Если ученики называют не просто признаки весны, а те из них, которые увидит карлик или великан, то это вполне может сопровождаться и «неуставным» оживлением, и «неуставным» поведением на уроке. Активность детей, из-за узких, четких рамок предложенного критерия, набрав скорость, вышла из-под контроля, и течение деловой беседы на уроке остановилось.

В этой ситуации учительнице нужно было дать детям время повеселиться, да и самой порадоваться удачному ответу про птичек. Несомненно, во время такого веселья-разрядки ученики, раскрепощаясь, теряют деловой критерий, который объединял их, делая и ответы других, и оценивание этих ответов интересными. Соответственно и объединяющая всех рабочая атмосфера исчезла. Для ее восстановления необходимо было предложить классу новые критерии, которые были бы:

- очень конкретными (т.е. четкими и узкими);
- посильными (сопровождались бы впечатлением легкого и быстрого достижения результата);
- обеспечивали бы самоусложнение предлагаемой деятельности (давали бы возможность детям самостоятельно открывать препятствия и трудности);
- могли быть изложены достаточно кратко, чтобы быть услышанными даже веселящимися учениками.

Добиться появления этих критериев можно разными способами. Рассмотрим три из них: «разминочные», «деловые» и «приказные». Названия эти достаточно условны (поэтому-то они и взяты в кавычки) и указывают не столько на разницу в результатах,

сколько на разницу установки, вольно или невольно выбираемой учителем при восстановлении дисциплины на уроке.

«Двойное дно» разминок

РАЗМИНОЧНЫЙ (разминочно-игровой) способ может быть связан с проведением, например, игры из театральной педагогики – «Руки-ноги». По одному хлопку дети поднимают руки (а если они уже подняты, то руки опускают), по двум хлопкам встают (или, если ученики уже стояли, садятся). Хлопки услышать легко даже в шуме. Вид учеников, то поднимающих или опускающих руки, то встающих или садящихся, обычно интригует не успевших включиться, и они быстро присоединяются к играющим.

Ученикам условие игры на первый взгляд кажется очень простым и легким. Но когда они, к своему удивлению, начинают путаться, то им открывается ранее не подозреваемая в этом задании трудность. Связана она с тем, что всего на два вида сигналов (один или два хлопка) устанавливаются четыре ответные реакции (поднять/опустить и встать/сесть). Возникают смешные ошибки: один встал, другой сел, а третий стоит с поднятыми руками. Раздается добродушный смех, который отвлекает от предыдущих индиви-



дуальных занятий и привлекает внимание к происходящему сейчас.

Многие удивляются: неужто я не справлюсь – быть этого не может! Но задор мешает сосредоточиться, и ошибки продолжаются. Да еще и учитель-ведущий, меняя последовательность и темп хлопков, пытается сбить учеников, тренируя их собранность. Безошибочно выполнять эти нехитрые команды удается тому, кто смог сконцентрироваться на них, не отвлекаясь на все остальное.

Используя студентка подобную игровую разминку на своем уроке, ученики после веселья, вызванного неожиданным ответом одноклассника, с удовольствием командой подвигались. Игровой смех отвлек бы их от стихийно возникшего «неуставного» веселья.

Ошибки в выполнении команд ускорили бы обретение учениками игровых критериев задания. А верное выполнение задания объединяет для дальнейшей совместной работы. Тогда учителю уже не нужно навязывать дисциплину – она как необходимое условие коллективной деятельности возникает как бы сама собой.

Нежданно-негаданно

ДЕЛОВЫЕ способы обуздания стихий неуправляемого ученического оживления на уроке связаны с выполнением учениками нового для них и для учителя неожиданного дела.

Рабочая дисциплина восстановилась бы, дай практикантка, например, такое задание: каждому нарисовать в своей тетради, как одно и то же дерево видит великан и как – карлик. Подобное задание было бы очень уместным не только потому, что оно опирается на задание предыдущее, ставшее причиной «неуставного» веселья, но и потому, что отвечает всем четырем вышеперечисленным условиям: конкретно, посильно, содержит возможности для самоусложнения и кратко в объяснении.

Разъединение празднично веселящихся учеников на рисующих индивидов помогло бы им «прийти в себя».

Очевидно, что ритм и темп этого варианта восстановления рабочей атмосферы в классе отличался бы от ритма и темпа, возникающих при использовании игры «Руки-ноги». Но нам важно, что как в первом, так и во втором предложенном варианте исчезает сама проблема наведения порядка, столь напугавшая студентку.

Незатейливость желаемого

ПРИКАЗНОЙ (авторитарно-командный) способ восстановления рабочей атмосферы на уроке заключается в том, что учитель вместо чтения нотаций и назиданий представляет себе мизансцену конечного желаемого результата и с помощью простых, незатейливых команд, выполнение которых не составляет ученикам труда, поэтапно приводит их в эту мизансцену.

Например, учительницу не устраивают шум и отсутствие внимания учеников к предлагаемой ей работе, их погруженность в какие-то свои соображения и интересы. Соответственно желаемой будет такая мизансцена: все сидят лицом к доске, направив на нее (или на учителя) свое внимание. Разложив желаемую мизансцену на элементы, учительница может достаточно легко ее осуществить.

Первая команда: «Все встали!» Учителю нужно подать пример, т.е. встать самому. (Заметим, что если он уже стоит, то ему сначала все же лучше сесть, а затем, произнося команду, опять встать.) Подобное действие учителя и привлекает внимание учеников, и облегчает им понимание произносимых команд, и увлекает примером (т.е. обеспечивает выполнение первого, второго и четвертого условий). На подобную команду в начальных классах откликаются охотно. В средней же школе иногда приходится дожидаться, когда ее выполнят все ученики. Дожидаться необходимо, иначе потом единого ритма не возникнет.

Если один-два ученика не выполняют столь элементарных распоряжений, то и ждать от них покладистости в делах даже чуть более сложных не

приходится. Если кому-то из учеников встать физически трудно, лучше всего подойти к нему и помочь. Тогда класс воочию убедится, что вы занимаетесь не дисциплинарным наказанием класса за плохое поведение отдельных учеников, а созданием чего-то важного для всех, потому и добиваетесь выполнения команды именно всеми присутствующими.

Вторая команда «Посмотрели на потолок» и первоклассниками, и десятиклассниками выполняется с удовольствием. Конечно, десятиклассники недоумевают больше, но тем не менее в потолок смотрят.

После третьей команды «Тихо сели за парты, внимание к доске» в классе устанавливается желаемая мизансцена. Ученики явно готовы внимать учителю, предлагающему им следующее из запланированных заданий, а вот будут ли они его выполнять и если будут, то как, – зависит от многих причин, в том числе и от продуманности учителем плана урока, и от человечности запланированных заданий.

Некоторые из учителей-читателей могут резонно спросить: «А обязательно ли смотреть в потолок?» Отвечаем: необязательно, но желательно. Задание посмотреть в потолок можно заменить заданием погладить себя по голове или дотронуться до правого плеча соседа по парте. Конечно, эта вторая команда необязательна. Она – из «другой оперы». Она из разминочно-игровых, и ее мы вставили из любви к жизни на уроке.

Кто меня слышит?

Любой из рассмотренных трех способов возрождения рабочей атмосферы и деловой жизни на уроке содержит признаки двух других, и типология их при ближайшем рассмотрении оказывается условной. Например, в способах разминочно-игровых можно различить оттенки способов авторитарно-приказных. Игра немыслима без правил, а их выполнение и есть дисциплина. В свою очередь «приказные» способы, грамотно осущес-

твенные, практически становятся игровыми.

Поясним сказанное на примере практикума по педагогике, проводившегося в г. Анапе со студентами III курса дошкольного факультета. Идет групповая работа. Наступает время сдачи готовых работ. Преподавателю нужно брать инициативу в свои руки. А голоса нет. Перелет из Москвы, смена климата, зимняя сырость, морской пронзительный ветер взяли свое. Перекрикивать заработавшихся студентов нет ни желания, ни сил.

Тихо, себе под нос, преподаватель бубнит: «Кто меня слышит, подними-те правую руку». Некоторые студенты настораживаются. Преподаватель продолжает: «Кто меня слышит, поднимите обе руки». В воздух поднимается несколько пар рук. «Кто меня слышит, – все так же тихо, слегка растягивая ударные гласные, бубнит преподаватель, – хлопните в ладоши два раза». Раздаются хлопки, которые настораживают даже тех, кого и со здоровым голосом не сразу дозовешься. «Кто меня слышит – встаньте». Встают уже все. В аудитории идеальная тишина: муха пролетит – слышно будет. «Кто меня слышит, сядьте; внимание ко мне». Все садятся. Чуть повысив голос (но не напрягая его), преподаватель начинает объяснять условия демонстрации группами своих работ.

Приведенный «командный» прием был апробирован в работе со всеми возрастными группами, начиная с пятилетних детей старших групп детского сада, но наиболее эффективен он на уроках со старшеклассниками.

Вячеслав Михайлович Букатов – доктор пед. наук, член-корр. Академии профессионального образования, гл. науч. сотр. Института социально-педагогических проблем сельской школы, г. Москва.

Работа в малокомплектных классах

Специально для молодых педагогов мы публикуем материалы, подготовленные учителями малокомплектных (сельских) школ, с комментариями доктора пед. наук В.М. Букатова, статья которого также печатается в этом номере. Таким образом мы имеем возможность провести заочный мастер-класс известного специалиста по социогривой педагогике.

Эти материалы продолжают публикацию, начатую в предыдущем номере журнала, и, надеемся, заинтересуют многих из вас.

Обучение чтению в 1-м классе

Л.В. Яшунина

Тема урока: Закрепление изученного материала «Слоги».

Для того чтобы закрепить изученный материал, проводила игру «Поиграем в слог»». Поскольку класс небольшой (6 человек), делимся на 2 команды при помощи считалки:

Раз, два, три, четыре.
Кто не спит у нас в квартире?
Всем на свете нужен сон!
Кто не спит, тот вышел вон!

Трое вышедших определяются в одну команду, а оставшиеся ребята составляют вторую. Команды подходят каждая к своей парте, на которой лежат карточки со слогами. Необходимо из этих слогов составить слова. Команда, которая быстрее справляется с заданием (т.е. у кого больше правильно составленных слов), одерживает победу.

I команда	II команда
Слоги	Слоги
лы ло жи чай ши ник	ча вель ща ша га ро
Слова	Слова
лы-жи чай-ник ши-ло	ча-ща ща-вель ро-га

В продолжение игры дети запоминают, как пишется то или иное слово (каждому достается по одному слову на выбор), и по памяти пишут слова на доске. <...>

Реплика-комментарий В.М. Букатова

Уважаемая Л.В. Вы действительно привели интересный пример работы в тройках в малокомплектном классе. Вот только у меня возникло сомнение: а игра ли это у вас на уроке получилась? Работа в тройках явно была, но вот игры-то я и не увидел. Думается, что и дети настоящей, подлинной, живой игры тоже не могли увидеть.

В игре результаты очевидны для всех участников. А в вашем варианте тройка складывала слог, а учитель говорил, правильно или нет. Даже соседняя тройка, получая оценку из ваших уст, могла не знать, что там соседи у себя сложили.

На мой взгляд, чтобы игра действительно была похожа на игру, нужно обратить внимание на следующие моменты.

1. Задано всего 6 слогов, из которых можно составить только три слова, – это очень бедно. Вот если бы слогов было 12, уже интереснее. И из них некоторые слог в отдельные слова не складывались бы (т.е. чтобы были лишние), тогда конструкторская инициатива детей будет более резвой.

2. Гораздо эмоциональнее (и с дидактической точки зрения полезнее), если наборы слогов у обеих команд будут одни и те же. Тогда у учеников возникнет вопрос: кто быстрее? Или кто внимательнее? Или кто сообразительнее? Тогда можно будет найденные варианты поручить для проверки (судейства) другой команде. И она сама (без указующего перста учителя) обнаружит и новые слова, и возможные описки, и допущенные ошибки. Словом, 133 зайца!

В этом варианте игры внимание к сверстникам тренируется гораздо эффективнее, чем в том варианте, который описали вы. Там хоть и есть работа в тройках, но каждая тройка работает с учителем в режиме парной педагогики (группа – учитель). А нужно, чтобы было группа – группа.

Игра «Кто больше?»

Дети произвольно делятся на пары и соревнуются.

Задание:

1-я пара – назвать имена людей, которые начинаются на букву А.

2-я пара – назвать имена людей, которые начинаются с буквы М.

3-я пара – назвать имена людей, которые начинаются с буквы С.

Побеждает пара, которая больше всего назвала имен. В конце игры дети вспоминают правило: «Имена пишутся с большой буквы».

Примечание. Чтобы дети смогли сосчитать, сколько имен они вспомнили, имена лучше записывать на специально подготовленных листках.

Реплика-комментарий В.М. Букатова

Уважаемая Л.В. Конечно, хорошо, что вы стараетесь использовать на своих уроках в 1-м классе разные игровые приемы. Но следует отметить, что они пока не очень игровые.

Вот и в этом новом приеме нет «зрителей». А в детских играх (например, когда по эстафете называют имена людей либо какие-либо предметы) зрители обычно бывают. Они выполняют важную игровую функцию свидетелей-судей. У вас же каждая пара работала (называла или записывала имена) для учителя. И если первоклассник (!) умудрился на листочке написать несколько имен, то опять-таки это увидит только учитель и напарник (ведь вы пишете, что задание выполнялось в парах).

А еще хочется напомнить о важном дидактическом потенциале такого задания, как «Волшебная палочка».

Обычно все происходит так. По эстафете нужно называть что-то одно, что в классе (или в любом другом помещении) обозначается словом, в котором есть буква, например, С. Работа, допустим, будет

вестись в парах. Каждая пара называет дружно, хором слово и передает следующей паре эстафету – волшебную палочку, которой служит свернутый трубочкой плакат (т.е. размер волшебной палочки должен быть просто гигантским, это существенно для создания игровой атмосферы).

И вот одна пара дружно произносит СТЕНА и передает эстафету. Другая – СВЕТ. Третья – еще что-то.

Очередность уже приближается к ученикам той пары, которая была первой (игра должна идти несколько конов-кругов). Те в панике. Что говорить? – больше не знают. И тут они слышат, что предыдущая пара говорит, например, НОС. Им раньше и в голову не приходило искать слова с буквой С на человеке. А тут, пользуясь услышанным как подсказкой, они с ходу придумывают СТУПНЮ. И с гордостью выпаливают свой вариант.

«Волшебная палочка» хороша тем, что сидящие в кругу ученики начинают уметь, слушая варианты соседей. А нам, учителям, ведь только этого и нужно, чтобы и слушать учились, и если уж и умнели, то не только в своих глазах, но и в глазах всех окружающих.

Л.В. Яшунина – учитель начальных классов, с. Павловичи, Талдомский р-н, Московская обл.

Игровые приемы на уроке чтения в 4-м классе

О.Н. Шурбина

Тема урока: С. Маршак «Двенадцать месяцев» (сказка).

Дома каждому ученику надо было приготовить 5 вопросов по данной сказке.

Игру я проводила при проверке домашнего задания. Ученики (их в классе 16) разделились на 3 команды, сыг-

рав в игру «Ручеек». Играли они в нее с удовольствием. Но дети знали, что за этой игрой будет другая игра, и некоторые уже догадались, для чего это делается. И соответственно выбирали тех, кто умнее. <...>

Реплика-комментарий В.М. Букатова

Уважаемая О.Н. С нарастающим интересом читал ваше письмо-отчет. Надо признаться, что вы меня очень заинтриговали своим «Ручейком». Я даже представить себе не могу, как классу можно разделиться на 3 команды, играя в «Ручеек». Но у вас это явно как-то получилось. Если других учителей я хвалю уже за то, что они делили класс не сами, а их ученики объединялись в команды по одному из дворовых игровых способов (считалочки, жеребьевка), то вас мне приходится хвалить за игровое новаторство. Если будет не лень, опишите, пожалуйста, подробнее, как ученики разделились на команды, играя в «Ручеек». Я думаю, многие учителя вам будут говорить спасибо.

Вы пишете, некоторые ученики догадались о том, что будет на уроке. Обратите внимание на то, что как вы видите их догадки, их шельмования (например, при объединении в пары, тройки), так и они видят наши примитивные дидактические хитрости. Поэтому давайте избегать примитивизма, чтобы избавлять детей от желания подыграть нам, взрослым. Ведь когда игра идет с поддавками, с подыгрыванием, то она становится скучной и даже перестает быть игрой.

Избегать примитивизма – это значит «перепутывать» ученические ожидания. И надо сказать, что в последующем описании я как раз и увидел чудесный пример этой самой «перепутки». Так что вернемся к чтению вашего отчета.

После того как ребята разделились на команды, им было предложено задать вопросы из числа подготовленных дома остальным командам. Каждая команда старалась выбрать самый трудный вопрос. А перед тем как задать его, одному из игроков команды пришлось тянуть жребий. Какой номер выпал, такой команде и задавали вопрос.

Следующим заданием было написать 2 вопроса на листочке и передать их по часовой стрелке. Далее команды выбирали наиболее интересный вопрос и обводили его в кружок. После этого передавали листочки по часовой стрелке дальше и отвечали на данный вопрос, т.е. на тот, который выбрали. <...>

Реплика-комментарий В.М. Букатова

Здесь, видимо, речь идет об установлении очередности.

Когда ребята должны были выбрать из двух вопросов один, они выбирали тот, на который легче ответить. И были очень удивлены, когда пришлось передавать его другой команде.

Очень радовало то, что ребята выполняли задание с азартом, интересом. Каждый старался помочь остальным членам своей команды. Ребята поддерживали друг друга, волновались за своих.

Все были очень довольны.

Реплика-комментарий В.М. Букатова

Замечательный пример! Вам удалось схватить самую суть социоигрового стиля обучения. Когда команда выбирала из перечня вопрос, то ученики, как вы пишете, старались выбирать полегче. И были очень удивлены, когда этот легкий вопрос по эстафете передавался для ответа другой команде.

При этом они ведь сами получили новый список, в котором один вопрос подчеркнут (и он тоже скорее всего был выбран по тому же принципу, т.е. наилегчайший). Вся эта ситуация прелестна тем, что ученики наверняка весь список вопросов прочитали, а не только один подчеркнутый вопрос.

А прочитав, прикинули, как можно было бы ответить и на них. И подвижны они были естественным любопытством, а не погоней за отметкой или похвалой учителя.

Другими словами, можно сказать, что если что в ребятах и тренировалось, так прежде всего «любовь к знаниям». Так что ваша игровая импровизация помогла ребятам почувствовать себя на голову выше. Недаром вы заметили, что они остались очень довольны.

Ну а теперь о некоторых вариантах проверки домашнего задания. Вы пишете, что дома ребята готовили по 5 вопросов. Урок можно было начать с того, что все складывают свои вопросы в общую кучу и перемешивают. Затем посыльный от каждой команды (а их, как мы помним, было три) вытягивает по 5 билетиков-вопросов и относит их в свою группу.

А группа уже из этих 5 выбирает 2 самых-самых. На эти 2 вопроса будут отвечать другие команды, а ученики этой будут судить о правильности ответов (а еще можно ввести должность потайного сверхсудьи, который объявится в том случае, если возникнет какой-нибудь уж очень неразрешимый спор; им, как вы понимаете, будет ученик-автор, который дома подготовил этот каверзный вопрос, оказавшийся столь крепким орешком для всех других в классе).

К сожалению, по письму не совсем ясно, как команды отвечали на вопросы: традиционно, т.е. один из команды выходил к доске и рассказывал, или как-то по-другому.

Например, команда с командой шушуются в уголке, а потом судьи выносят на доску свое решение: ДА или НЕТ. Засчитывается выигрыш или констатируется проигрыш.

Обычно учителя исходят из того, что взрослым якобы обязательно следует

контролировать ответы детей. Для этого отвечающего и ставят к доске: «А то вдруг они там такого друг другу наговорят! Да еще и на всю жизнь запомнят. И будут потом всю жизнь неправильно помнить, думать, считать».

Опасения эти напрасны. И уж тем более при изучении художественной литературы. В искусстве корректным считается не то мнение, которое «правильно», а то, которое интересно. Интересно своей необычностью, субъективностью, неожиданностью.

Когда дети в разных уголках класса что-то друг другу, вытаращив глаза, рассказывают, а у учителя нет возможности их рассказы оценить, проконтролировать, поправить, то ничего страшного на самом деле не происходит. Мало того, я вам шепну по секрету от традиционных методистов, что подобные ситуации являются для социоигровой педагогики весьма желательными...

(Продолжение следует)

О.Н. Шурбина – учитель начальных классов, с. Павловичи, Талдомский р-н, Московская обл.



Издательство «Баласс»

выпускает книги из серии

«За страницами учебника»:

1. В.А. Бердинских, М.Л. Бердинских. Родная страна.
Книга для чтения по истории для 3–4 классов.
2. В.А. Бердинских. Россия в IX–XVI веках.
Книга для чтения по истории для 6–7 классов.
3. И.В. Душина, Т.Л. Смоктунович. Народы мира.
Книга для чтения по географии для 7 класса.

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

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

Активизация творческого мышления младших школьников

Л.С. Бушуева



Современные социально-экономические условия побуждают систему образования уделять внимание проблемам творчества и формированию творческой личности в процессе обучения и воспитания.

Творчество как вид человеческой деятельности характеризуется рядом существенных признаков:

- 1) наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи;
- 2) социальная и личная значимость и прогрессивность;
- 3) наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок для творчества;
- 4) наличие субъективных предпосылок для творчества (личностных качеств – знаний, умений, мотивации, творческих способностей);
- 5) новизна и оригинальность процесса и результата.

Творческое мышление – высший уровень развития мышления. Дж. Гилфорд считал, что уровень развития креативности (творческого мышления) определяется доминированием в мышлении четырех особенностей. Во-первых, это оригинальность и необычность высказанных идей, стремление к интеллектуальной новизне. Человек, способный к творчеству, почти всегда и везде стремится найти свое собственное решение. Во-вторых, творческого человека отличает семантическая гибкость, т.е. способность видеть объект под разными углами зрения, способность обнаружить возможность нового использования данного объекта. В-третьих, творческому мышлению свойственна образная адаптивная гибкость, т.е. способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые или скры-

тые стороны. В-четвертых, человек с творческим мышлением отличается от других людей способностью продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, в частности, в такой, которая, казалось бы, не содержит предпосылок к формированию новых идей. Такая способность творческого мышления была названа Дж. Гилфордом семантической спонтанной гибкостью.

Чтобы активизировать творческое мышление младших школьников, мы использовали метод «мозгового штурма» и метод «синектика».

«Мозговой штурм» является методом, позволяющим снять психологическую инерцию и получить максимальное количество новых идей в минимальное время [5, с. 47].

Психологическим основанием «мозгового штурма» является теория З. Фрейда, согласно которой мышление человека в обычных условиях определяется в основном сознанием, где властвует контроль и порядок. Чтобы преодолеть психологическую инерцию, нужно создать условия для прорыва «грозных сил и инстинктов», живущих в подсознании.

Вместе с тем «мозговой штурм» учитывает не только психологию отдельного человека, но и психологию толпы, что позволяет «выловить» из глубины подкорки мозга тщательно спрятанную там подсказку к решению задачи.

При проведении «мозгового штурма» запрещается критика (словесная, жестовая, мимическая) и поощряется любая идея, даже шуточная и явно нелепая. «Мозговой штурм» может

возникнуть незапланированно при решении какой-либо задачи (бытовой или сказочной), во время игры-занятия, при обсуждении какого-либо поступка, случая или эпизода из художественного произведения.

Особенность проведения «мозгового штурма» заключается в том, что дети сами по ходу обсуждения корректируют высказанные идеи, анализируют их (что в них хорошо и что плохо, какую идею можно реализовать быстро и т.д.).

С целью активизации мышления младших школьников нами были использованы следующие задания.

Задача № 1. Сгорело деревянное строение на берегу реки в лесу. Откуда пришел огонь?

Ответы: подожгли дети; курящий мужчина бросил спичку или не потушил сигарету; туристы не потушили костер; в избушку ударила молния.

Задача № 2. У К. Чуковского в книге «Доктор Айболит» встречается Тянитолкай – фантастическое животное с двумя головами, расположенными сзади и спереди. Скажите, какие преимущества появились у Тянитолкай благодаря этому качеству?

Ответы: способность постоянно бодрствовать, так как головы спят по очереди; быстрее ест; видит всё, что находится вокруг; имея две головы, веселее жить; животное лучше видит и слышит, а значит, может вовремя заметить опасность.

Задача № 3. Рыбка, удлинись!

Однажды... Так начинаются многие сказки. Однажды жил-был повар, у которого была всего одна рыбка. Этой рыбкой он должен был накормить голодных. «Рыбка, удлинись!» – мысленно произносил он, и ...

Как ты думаешь, что было дальше?

Ответы: сварил уху; испек рыбный пирог; приготовил вкусный рыбный салат...

Задача № 4. Игра «Остров».

Представьте себе, что произошло кораблекрушение и вы, чудом уцелев, оказались на необитаемом острове в южных широтах океана. Что необходимо делать, чтобы выжить?

Ответы: необходимо строить жилье, охотиться, ловить рыбу, охранять лагерь...

Второй метод, активизирующий мышление, называется «синектика». Автор этого метода – Уильям Дж. Гордон (США) – выделяет два вида процессов творчества: 1) неоперативные (неуправляемые) – интуиция, вдохновение и 2) операционные (управляемые) – использование различного вида аналогий. Если целенаправленно учить детей применять разные аналогии, то можно активизировать их творческое мышление.

Для творческого процесса, как полагал У. Гордон, очень важно уметь превращать непривычное в привычное и наоборот. Главное – за новой, непривычной проблемой, ситуацией увидеть нечто знакомое и, следовательно, решаемое известными средствами. Синектика многое взяла из «мозгового штурма», но есть и существенные отличия. Для того чтобы использовать этот метод, нужно сначала обучить учащихся творческим приемам и прежде всего – различным видам аналогий: прямой, фантастической, символической, личной [4, с. 49–50].

При прямой аналогии объект сравнивается с аналогичным объектом из другой области, при этом выявляется их сходство с точки зрения каких-либо свойств или отношений.

В зависимости от цели организуются различные виды прямой аналогии. Широко распространена аналогия по форме, например:

Сосулька – карандаш, нож, перчатки, ручка, нос, клюв.

Часы – луна, солнце, цветок, диск телефона, тарелка, крышка от кастрюли и т.д.

Для знакомства детей с прямой аналогией можно использовать художественные произведения. Например:

На свете всё

На всё

Похоже:

Змея –

На ремешок

Из кожи;

Луна –
 На круглый глаз
 Огромный;
 Журавль –
 На тощий
 Кран подъемный;
 Кот полосатый –
 На пижаму;
 Я –
 на тебя,
 А ты –
 на маму.

Роман Сеф

Ежиная семейка

Елка будто бы
 Ежиха,
 А под елкой
 Тихо-тихо
 Стайкой
 Маленьких ежат
 Шишки бурые
 Лежат.

С. Пшеничных

Следующий вид прямой аналогии – компонентная (или структурная) аналогия. Она устанавливается по сходству элементов (компонентов), составляющих объект или входящих в него.



Рисунок Кристины Звездинской

Выяснив примерную структуру объекта, необходимо найти объекты аналогичной структуры. Например:

Снег (снежный покров) – одеяло, вата, тополиный пух, мука, сахар, пена.

Шкаф – скворечник, тумбочка для великана, мусорный ящик, автобус, квартира для одежды.

Для знакомства детей с компонентной аналогией можно использовать стихотворение Романа Сефа:

Ванная – море.
 Я – пароход.
 Полный назад!
 Полный вперед!
 Право руля!
 Лево руля!
 Мчусь я по морю,
 Ногами бурля.
 Я бы доплыть
 До Австралии мог,
 Но у Петровых
 Протек потолок.

К прямой аналогии относится и функциональная аналогия: надо определить, какие функции выполняет рассматриваемый объект (что он делает), а потом в окружающем мире найти объект, который выполняет такие же или аналогичные функции. Например:

Машина – лошадь, ослик, муравей, поезд, сороконожка, велосипед, птица.

Ветер – вентилятор, пылесос, дыхание.

Петух – будильник, радио, солнышко, гром.

Аналогию можно провести по цвету:

Солнце – одуванчик, лимон, лиса.

Лист (летний) – огурец, виноград, море, танк, машина.

Можно находить прямые аналогии по ситуации или по различным положениям или состояниям явлений и предметов. Например:

Переполненный автобус – игрушки в ящике, огурцы в бочке, деньги в кошельке, вещи в шкафчике, песок в ведерке.

Тихий час – утро в лесу, закат, затишье перед бурей.

Интересны прямые аналогии по свойствам. Но при этом необходимо

дополнительно отвечать на вопрос *какой?* Например:

Шарик: (резиновый): купальная шапочка, мяч.

Упругий: мяч, зонт, ветер, жвачка, струя.

Можно применить комплексную, прямую аналогию при рассматривании одного объекта, например:

Дверь.

По форме: шоколад, картина, фантик, крышка стола.

По функции: веки, рот, крышка, зонт, чемодан.

По свойствам:

Деревянная – сундук, шкаф, ветка.

Легкая – бабочка, лепесток.

Скрипучая – дерево, стул.

По цвету: облако, снег, вата, мороженое [4, с. 52–53].

Фантастическая аналогия позволяет отказаться от стереотипов, снять психологическую инерцию, пойти неизвестным ранее путем. Она способна любую ситуацию, любое действие перенести в сказку и рассматривать волшебство, фантастических и сказочных зверей, насекомых, пришельцев с других планет для решения задачи, для выхода из создавшейся ситуации.

Когда удастся найти фантастическое или сказочное решение задачи, необходимо определить, что мешает решить задачу подобным образом в реальных условиях, и постараться обойти это препятствие.

Не стоит отказываться от нереальных аналогий, они пригодятся для составления сказок с новыми героями и необычными приключениями.

Если предложить детям описать, как они представляют себе сказочную школу, сказочные уроки, экскурсии, фантастический праздник, то они высказывают неожиданные идеи.

Символическая аналогия включает в себя обобщенный, абстрактный словесный или графический образ объекта. Это метафора, раскрывающая свойства объекта. С символической аналогией мы часто сталкиваемся в жизни.

Речь записывается буквами –

символами звуков, количество – цифрами. Символическая аналогия может быть словесной и графической. При графической аналогии одним символом обозначается реальный образ или несколько образов с выделением общих признаков. Графической аналогией детей подводят к понятию-приему «свертывание» – умению выделить самое главное в образе. Чаще всего символическое изображение детям дают взрослые. Но если мы хотим развить у ребенка богатое воображение, способность к преобразованиям, умение обнаруживать скрытые зависимости и связи, а также мышление нестандартными образами, надо научить его находить графическую аналогию самостоятельно. А. Страунинг предлагает начинать с самого простого, например, поиграть в игру «Что в круге?». Дети учатся условно изображать любые предметы, классифицировать их. Автор методики предлагает рисовать на доске кружочки или другие геометрические фигуры и при этом перечислять: «Это яблоко, это груша, это слива...» Дети сразу понимают, какие предметы перечисляют, и называют недостающие. Потом необходимо обвести эти кружочки большим кругом и спросить: «А где это все бывает? Тогда круг – это что?» Главная задача игры – показать детям, что разные предметы можно обозначить одинаковыми геометрическими фигурами [5, с. 13].

Словесная символическая аналогия позволяет кратко передать содержание или смысл чего-либо словами-символами. Вместо длинного текста можно составить короткий, если каждое предложение или даже абзац обозначить словесным символом, точно передающим содержание. Например, «На горке»:

Ах! Ох! Ух! Ой! Эх! Ай-я-яй!

Уй-ю-юй! Эх! Ах! Ух! Ох! Всё!

В основе личной аналогии лежит принцип отождествления себя с рассматриваемым или представляемым объектом. Решающий задачу ребенок вживается в образ объекта. Выработать это умение позволяет ряд

упражнений. А. Страунинг предлагает использовать художественные произведения, в которых отражается точка зрения литературных героев. Например:

Два отца

На лужайке сидел Рыболов,
Терпеливо копал червяков.
Увидал Рыболова Скворец
И решил:
– Настоящий отец.
Ищет корм
Даже лучше, чем я...
Видно,
Тоже большая семья!

Тим Собакин

При выполнении следующих заданий личная аналогия позволяет представить себя тем предметом, о котором идет речь в задаче.

Задание № 1. Можно «наполнить» ребенка образом, и он превращается в фею или робота, цветок или птицу со своим характером и поведением.

Задание № 2. Демонстрация опыта.

Опущенная на воду бумажная лодочка быстро размокает. Что надо сделать, чтобы бумага, из которой сделана лодочка, не намокла?

Для решения задачи предлагается использовать аналогию, выяснить, почему утки и гуси не намокают, плавая в воде. Подумав, ребята нашли решение – смазать внешнюю поверхность бумажной лодочки жиром.

Задание № 3. Представь, что на какое-то время ты можешь стать домашним животным. Представь, что ты превратился в попугая, собаку, лошадь или кошку. Что бы ты ел? Чем занимался днем? Где бы ты спал? Кто был бы твоим хозяином? Какой приятный сюрприз ты хотел бы получить от хозяина?

Задание № 4. Попробуй представить себя одним из предметов домашнего обихода. Что с тобой происходило до того времени, как ты попал в дом? Каким образом ты попал в дом? Что ты можешь делать или что с тобой можно делать? Кто тебя любит и кого ты любишь больше всех? Какие инте-

ресные истории с тобой происходят? С какими предметами ты дружишь?

Использование перечисленных выше заданий, способствующих активизации творческого мышления, позволило учащимся овладеть следующими качествами:

1) дети научились свободно ориентироваться в окружающем мире;

2) дети увидели непрерывную динамику мира, т.е. усвоили понятие об изменчивости везде и во всем;

3) учащиеся стали замечать противоречия в окружающем мире – и как результат начали пытаться искать решение этих противоречий;

4) дети научились применять приемы фантазирования, зрительно и в действии представлять фантастические объекты;

5) учащиеся стали сочувствовать, сопереживать людям, животным, растениям, предметам, которые их окружают.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 1997.

2. *Лук А.Н.* Психология творчества. – М.: Наука, 1978.

3. *Страунинг А., Страунинг М.* Игры по развитию творческого воображения по книге Дж. Родари. – Ростов-на-Дону, 1992.

4. *Страунинг А.* Методы активизации творческого мышления//Дошкольное воспитание, 1997, № 3.

5. *Страунинг А.* Методы активизации творческого мышления//Дошкольное воспитание, 1997, № 4.

6. Эвристические процессы в мыслительной деятельности. – М.: Наука, 1966.

*Людмила Станиславовна Бушуева –
доцент кафедры методики начального
образования Магнитогорского государственного
университета, г. Магнитогорск, Челябинская обл.*

Технология взаимообучения на уроках гуманитарного цикла

Т.А. Вайзер

Фундаментальным фактором перехода школы в режим развивающего образования является освоение эффективного способа организации познавательной деятельности, общения и межличностных отношений, а именно переход от внешне к внутренне мотивированной деятельности, от монологического общения к диалоговому, от субъект-объектных отношений к субъект-субъектным.

При переходе к развивающему образованию учитель вынужден будет изменить привычную структуру урока, содержание его этапов, внедрять в практику работы новые технологии.

Технология взаимообучения применяется для изучения нового материала и обобщения, систематизации, углубления знаний. Эта технология, как и любая технология коллективных занятий, требует наличия развитых общеучебных умений и навыков учащихся и умений работать в парах сменного состава.

При планировании работы по данной технологии учитель выбирает тему программы, определяет задачи и место технологии в данной теме, структурирует учебный материал, планирует урок, т.е. распределяет время по организационным формам обучения и конкретным видам занятий.

Одним из средств, обеспечивающих качественную подготовку урока при данной технологии, на наш взгляд, является технологическая карта педагога, представляющая собой форму планирования учебного процесса (см. Приложение 3). Технологическая карта, по определению Г.К. Селевко, – описание процесса в виде пошаговой, поэтапной последовательно-

сти действий с указанием применяемых средств.

Деятельность педагога по разработке технологической карты складывается из ряда последовательных действий:

- уточнить учебные возможности класса;
- выделить ведущие знания и умения по учебной теме и провести структурирование учебного материала, т.е. определить логическую взаимосвязь между ведущими знаниями и умениями;
- произвести, по возможности, уплотнение учебного материала, чтобы освободить обучаемых от необходимости держать в памяти материал, не влияющий на уровень и качество знаний;
- ввести в учебный материал умения учебно-познавательной деятельности, способствующие усвоению основного содержания темы;
- сформулировать диагностические цели урока, которые определяют уровень усвоения содержания;
- составить технологическую карту урока.

Ведущими параметрами технологической карты могут быть: тема урока, его этапы, цель и задачи каждого этапа, время, затрачиваемое на каждом этапе урока, содержание деятельности педагога и обучаемых, средства обучения, формы и методы, измерители достижения поставленных задач.

Для проведения урока в технологии взаимообучения класс делится на группы по 5–6 человек (5 групп по 6 человек или 6 групп по 5 человек).

Урок взаимообучения состоит из нескольких этапов (фаз). На первом этапе («фаза вызова») учитель использует прием «Верите ли вы в то, что...», т.е. просит учащихся ответить на вопросы и обосновать свое мнение. Обсуждение ответов идет в группах, затем группы последовательно выступают с ответами на вопросы.

На данном этапе считаем возможным использование следующего приема: задать вопросы, возникшие при

знакомстве с темой урока или при чтении «ключевой фразы», записанной на доске. Эти вопросы необходимо зафиксировать на доске и использовать на заключительном этапе урока.

Следующий этап урока («фаза осмысления») является основным и наиболее продолжительным. Здесь используется прием «зигзага», который включает в себя несколько последовательных шагов:

Шаг 1. Участники одной группы берут таблички с номерками (от 1 до 5/6 – в зависимости от количества участников группы) и расходятся, объединяясь в группы по номеру на табличке (номера выставляются на столах: № 1, № 2 и т.д.).

Шаг 2. Во вновь образовавшихся группах ученикам предлагается одинаковый для данной группы материал. С ним может быть проведено несколько вариантов работы:

1. Партнеры читают и изучают материал сообща, планируют эффективные способы его передачи и проверки качества усвоения в первоначальных группах.

2. Работа над темой идет внутри группы самостоятельно: каждый ученик читает текст про себя, выделяет в нем главное, может составить план своего выступления, выясняет значение незнакомых терминов, используя дополнительную информацию, конструирует вопросы, которые предстоит задать партнеру.

Если работа идет по второму варианту, то следующий этап – работа в парах или в группе. Ученики садятся лицом друг к другу (в парах) и поочередно рассказывают предложенный учителем материал друг другу. При работе в группе один рассказывает всем остальным, а те слушают и затем задают вопросы. Затем рассказчиком становится другой – и так столько раз, сколько членов в данной группе. В этом случае требуются большие затраты времени и наличествует явное заучивание («зазубривание») материала. После того как все участники группы получили возможность выска-

заться, группа готова к следующему этапу работы.

Шаг 3. Возврат в первоначальные группы для взаимообучения и проверки. Обучающиеся принимают позицию обучающихся. Ребята поочередно (начиная с № 1) знакомят друг друга с изученным материалом.

Задача команды: каждый должен овладеть всей темой целиком. В связи с этим «обучающий» старается донести информацию четко, ясно, не пропуская главного, а «обучаемые» внимательно слушают и по ходу рассказа задают вопросы, если им что-то непонятно.

Шаг 4. Индивидуальная и групповая отчетность. Вся группа отвечает за то, чтобы каждый ее член овладел всем материалом. Отдельных членов группы просят ответить всему классу на один из изученных вопросов (вопросы задает учитель или определяют по карточкам), причем «обучающий» по этому вопросу не имеет права отвечать на него. Демонстрация знаний может осуществляться и другими способами (например, как письменная проверочная работа, ответы на вопросы, тестирование, составление или заполнение таблиц и т. д.).

Следующая фаза – «фаза рефлексии».

В технологии урока взаимообучения предлагается использовать прием «Сравнительная таблица», предполагающий сравнение трех и более аспектов или вопросов. Таблицу рекомендуется строить так: по горизонтали то, что подлежит сравнению, а по вертикали – различные черты и свойства, по которым это сравнение происходит. Последним этапом работы станет презентация таблицы.

Поскольку я работаю по данной технологии с учениками 3-го класса (им пока довольно сложно самим заполнить сравнительную таблицу), то на заключительном этапе я ввожу таблицы взаимооценки (см. таблицу на с. 39), где дети оценивают работу других групп, выставляя баллы, а затем заполняют общую сводную таблицу на

Оценочная таблица (1-я группа)			
1	2	3	4
0 – плохо	1 – хорошо	2 – отлично	

Примечание. Аналогично составлены таблицы для остальных групп и всего класса.

доске. Это и является оценкой работы групп.

Считаю, что данная технология является приемлемой для использования в начальной школе и особенно на уроках гуманитарного цикла при работе по учебникам программы «Школа 2100». Доказано, что у учащихся остается в памяти оттого, что они:

- объясняют кому-либо сами – 95% учебного материала;
- проговаривают в то время, как выполняют учебные задания – 90%;
- основываются на личном опыте – 80%;
- обсуждают с другими – 70%;
- видят и слышат – 50%;
- только видят – 30%;
- только слышат – 26%;
- читают – 10%.

В качестве примера предлагаю урок взаимообучения по учебнику Д.Д. Данилова и С.В. Тырина «Мое Отечество».

Урок истории в 3-м классе по технологии взаимообучения

Тема урока «Петр Великий».

Цели урока:

- 1) расширять знания детей об истории нашей Родины, показать, в результате чего произошла смена эпох;
- 2) сформировать у учащихся образ Петра Великого, дать представление о преобразованиях петровских времен;
- 3) формировать навыки самоподготовки; совершенствовать умение работать в группе, в парах;
- 4) воспитывать чувства коллективизма, уважения и внимания друг к другу, любви к Родине, интерес к ее историческому прошлому.

Ход урока.

1. Актуализация знаний.

Учитель (У.): Мы продолжаем знакомиться с историческими

событиями в жизни нашей Родины. О каких событиях во времена Московского государства мы говорили на прошлом уроке? Назовите только ключевые слова.

Дети (Д.): Смутное время, Борис Годунов, народное ополчение, Козьма Минин и Дмитрий Пожарский, Иван Грозный, ...

(Зачитать текст в тетради.)

2. Фаза вызова.

У.: Верите ли вы в то, что царь может сам быть работником и знать много ремесел? Верите ли вы в то, что один человек мог изменить жизнь целой страны? Какими качествами должен был обладать этот человек?

Свободные высказывания детей, обмен мнениями.

У.: Выяснить это, а также определить задачи нашего урока нам поможет формулировка, записанная на доске. Прочитайте ее:

«Благодаря преобразованиям Петра I Россия превратилась в одно из сильнейших государств Европы».

Составление кластера.

У.: Какие вопросы у вас возникли?

Д.: Кто такой Петр I? Что такое преобразования? Какие преобразования были введены в России? В чем проявилась сила Российского государства?

У.: Что вы уже знаете по данной теме?

Д.: Петр I – русский царь.

У.: Мы уже знакомились с правителями Российского государства. Великий князь Иван III объединил под властью Москвы большинство русских земель и избавил их от ордынской зависимости. Царь Иван Грозный, сосредоточив в своих руках абсолютную власть, стремился не только к укреплению и процветанию государства, но и мог безнаказанно творить злодеяния. Сегодня мы познакомимся с образом Петра I или, как его называли, Петра Великого. (Демонстрация портрета.) Петр I – еще один правитель на Руси. Как и его предшественники, он в чем-то приносил благо собственной стране, а в чем-то был несправедлив к подданным. В ходе обсуждения

новой темы у вас должен сформироваться образ этого царя, а для этого прошу в ходе обсуждений делать пометки на доске: «+» и «-» в его поступках.

3. Фаза осмысления.

У.: Работать будем в группах. Возьмите таблички с номерками. Пройдите к столу, на котором стоит табличка с вашим номером. На столах разложены информационные листы (см. Приложение 1), изучите их, обсудите в парах, если там есть задания – выполните их. Не забывайте, что вы должны будете рассказать этот материал (передать полученные вами знания) членам своей первоначальной группы.

Дети расходятся к столам, изучают тесты, рассказывают их друг другу (работа в парах), обсуждают задания и ответы на вопросы, записанные на листах.

У.: Теперь каждый из вас владеет небольшим блоком информации, которые вы должны передать членам вашей группы, обучить их. Чтобы не путаться, кто за кем должен говорить, соблюдайте очередность: с № 1 по № 4. Не забывайте, что кто-то из членов вашей группы будет потом отвечать на один из изученных вопросов и этим зарабатывать оценку для всей команды.

Учащиеся рассказывают свой блок информации членам первоначальной группы.

У.: А теперь вы должны продемонстрировать свои знания. Каждая группа получает по одному вопросу. Определите, кто будет отвечать.

Учитель – эксперт и отвечать не может. Все остальные слушают и дополняют (по 2 мин.).

По ходу выступлений вывешиваются таблицы-кластеры на доску с портретом Петра I: «+» или «-».

Взаимооценка.

У.: Вы прослушали все выступления. Теперь вы должны обсудить и оценить ответы других групп, не оценивая себя. Результаты запишите в таблицу на доске (обратная сторона доски).

Работа с оценочными карточками (у каждой группы).

Работа с дополнительной информацией (см. Приложение 2).

У.: Ребята приготовили небольшие выступления о петровских реформах. Давайте послушаем их.

Выступления учащихся.

4. Рефлексия.

У.: А теперь вернемся к вопросам, которые прозвучали в начале урока. Что нам удалось выяснить и что осталось неясно? Прочитаем еще раз запись на доске. Согласны ли вы с этими словами? Что мы отметили положительного в образе Петра I?

Ответы в краткой форме, тезисно:

– Мы выяснили, что такое преобразование, какие преобразования ввел в России Петр I.

Чтение кластеров, закрепленных на доске.

5. Дополнительная информация.

У.: Для того чтобы лучше представить, каким был Петр I, предлагаю посмотреть фрагмент фильма «Россия молодая».

Просмотр видеофильма.

6. Домашнее задание.

– Изучить текст в учебнике на с. 27–31. Подготовить ответ на вопрос № 4.

7. Подведение итогов урока.

– Как вы оценили работу своих товарищей? (Оценочная таблица на доске – подсчитать количество баллов.)

– Какие у вас личные впечатления от работы на этом уроке? Кто может себя похвалить? А есть ли среди вас те, кто не в полной мере удовлетворен своей работой? Почему?

– У вас есть возможность проявить себя на следующем уроке.

Приложение 1

Информационные листы к уроку истории по теме «Петр Великий»

1. Петр Великий.

Петр Алексеевич был провозглашен царем в 1682 году, когда ему было только 10 лет. Произошло это после смерти его старшего брата, царя Федора Алексеевича.

Юный Петр проводил много времени в загородном селе Преображенском. У него была большая тяга к оружию и военным играм. Здесь он создал «Потешное войско», которое стало основой будущих гвардейских полков.

У России в те времена не было флота, и ей трудно было торговать с другими странами. Россияне были мало знакомы с научными открытиями и изобретениями, известными в Европе. Наша страна начинала отставать от наиболее сильных и развитых государств.

Царь Петр понял это и начал преобразования.

С 1721 года Петр стал императором (карточка), а Россию стали называть империей. Наступили новые времена в истории нашей страны – времена Российской империи.

Прочитайте текст, расскажите его товарищам и сами внимательно прослушайте их рассказы.

Ответьте на вопросы:

– Сколько лет было Петру, когда он был провозглашен царем?

– С какого года царя в России стали называть императором, а Россию – империей? Какое название получили новые времена в истории нашей страны?

2. Царь – работник, царь – тиран.

Петр стоял в центре всех коренных преобразований России начала 18 века. Они касались буквально всех сторон жизни России. По приказу Петра строили заводы и мастерские, открывали школы, печатали книги и газеты. Петр и сам трудился не покладая рук: был не только правителем государства, но и солдатом, моряком, строителем. При этом он не жалел ни себя, ни своих подданных.

Во времена петровских реформ людей насильно сгоняли для работы на заводах, на строительство кораблей и городов, для службы в армии (см. иллюстрации на с. 28 учебника).

При Петре I служба в армии для простых солдат была фактически пожизненной. Человек, которого отрывали от семьи, мог вернуться в нее только инвалидом. Крестьяне и горожане, согнанные на заводы

и строительство, были приписаны к ним и не могли их покинуть.

Прочитайте текст, расскажите его товарищам и сами внимательно прослушайте их рассказы.

Ответьте на вопросы:

– Как изменилась жизнь простых людей во времена петровских преобразований?

– Почему Петр I не жалел ни себя, ни своих подданных, проводя преобразования?

3. Завоевание выхода к морю.

В начале 18 века земли по берегам Балтийского моря принадлежали Швеции. Россия не имела выхода к морю и потому несла большие убытки в торговле с иностранными купцами: на западе хозяйничали шведы, на юге – турки и татары. Русь продолжала платить унижительную дань крымскому хану.

Петр I начал войну за Балтийское побережье. Но чтобы одержать в этой войне победу, необходимо было построить корабли. Петр создал новую армию и флот. Он познакомился с корабельным делом еще в юности, но продолжал учиться кораблестроению, уже став царем, во время путешествий за границу – в Голландии, в Англии, и заставлял обучаться корабельному делу боярских и купеческих сыновей. Так в России появилась сильная, обученная армия и военный флот.

После долгих лет тяжелой и изнурительной борьбы Россия одержала победу и вышла на морские просторы.

Прочитайте текст, расскажите его товарищам и сами внимательно прослушайте их рассказы.

Ответьте на вопросы:

– Что заставило Петра вести войну со Швецией?

– О каком преобразовании Петра вы узнали из этого эпизода?

4. Петр I – основатель Санкт-Петербурга.

На берегу реки Невы Петр основал Санкт-Петербург (город Святого Петра). Сначала город строили как крепость, морской торговый порт. Позднее город стал новой столицей России и ее морски-

ми воротами. Сюда прибывали торговые корабли под флагами разных стран. У России тоже появился свой флаг, который поднимали на военных кораблях, – Андреевский флаг (показать). В это же время государственным флагом России становится бело-сине-красный флаг (показать). Эти цвета имеют символическое значение: белый – великодушие, благородство, синий – верность, честность, красный – мужество, смелость, любовь. Бело-сине-красный флаг оставался государственным до 1917 года. Вновь государственным флагом России он стал в 1991 году.

Город Санкт-Петербург является сейчас нашей северной столицей, великолепным памятником архитектуры.

Прочитайте текст, расскажите его товарищам и сами внимательно прослушайте их рассказы.

Ответьте на вопросы:

- С какой целью строился город Санкт-Петербург?
- Как называется флаг военно-морского флота?
- Что обозначают цвета государственного флага России?

Приложение 2

Дополнительная информация к уроку истории по теме «Петр Великий»

1. Петр мечтал о том, чтобы в России развивались наука и искусство. Для этого он приглашал из-за границы ученых, художников, инженеров. Иностранцы знакомили россиян с европейской культурой, научными открытиями и техническими новинками. В 1725 году император основал в Санкт-Петербурге Академию наук.

2. В 1699 году Петр I повелел изменить в России летосчисление. Теперь счет лет велся, как во всей Европе, от Рождества Христова. Так из 7208 года русские переместились в 1700 год.

Раньше Новый год в России праздновали 1 сентября. По указу Петра I его стали отмечать 1 января.

Учиться чтению в 17 веке было труднее, чем теперь, ведь алфавит

состоял из 43 букв, причем каждая буква называлась словом. Во времена Петра алфавит сократили до 33 букв и упростили их название.

С начала 18 века по указу Петра в России стала выходить первая российская газета «Ведомости».

3. «Борода – лишняя тягота».

В 17 веке борода в России считалась главным достоинством мужчины. Более того, отказ от бороды священники объявляли смертным грехом, злодейским умыслом.

Петр I приказал всем, кроме священников и крестьян, сбрить бороды. Ослушавшихся ждал штраф и царская немилость в виде тяжелого «ордена» с надписью «Борода – лишняя тягота».

4. Тогда же царь начал борьбу и с длинной одеждой. У русских бояр полы кафтанов чуть ли не волочились по земле, а рукава подметали пол. Однажды на пиру Петр сам обрезаю рукава кафтана одного боярина. Он объяснил это так: работать в длинной одежде невозможно, и ее следует укоротить. Всякого, кто ослушается, велено было насильно ставить на колени и по мерке, вровень с землей, отрезать лишнюю одежду.

5. Часто бывая за границей, Петр понимал, насколько низка в России культура. С целью обучения русских дворян и купцов навыкам культурного поведения по указу царя была напечатана книга «Юности честное зеркало». В ней просто и понятно объяснялось, как следует держать себя в обществе.

Вот некоторые правила из этой книги.

1. Правило жизни: «Не быть подобным мужику, что на солнце валяется».
2. Повесь голову и понуря лицо по улицам не ходить и на людей смотреть весело.
3. В сапогах не танцевать.
4. В обществе в круг не плевать.
5. В комнате и в церкви громко не сморкаться и не чихать.
6. Перстом носа не чистить.
7. Головы за столом не чесать.
8. Над пищей, как свинья, не чавкать.
9. Не проглотив куса, не говорить.

Технологическая карта по теме «Петр Великий. Петровские реформы»

№ п/п	Этапы	Цели	Время	Содержание	Средства	Формы и методы работы	Измерители
1	Формулирование темы и цели урока	Организовать познавательную деятельность учащихся	2 мин.	Постановка темы и целей урока		Фронтальная. Диалог учителя и детей	
2	Вызов	– Побуждение к работе с новой информацией; – пробуждение интереса к теме; – активизация имеющихся у учащихся знаний	5 мин.	Актуализация личностного опыта учащихся, составление кластера	Кластеры	Групповая, фронтальная	Активность учащихся
3	Осмысление	Знать: роль Петра I как реформатора в истории России, сформировать образ Петра Великого. Уметь: анализировать информацию, выбирать главное, делать сообщения, обобщения и выводы. Навык: работы с текстом, работы в группе и в паре	18 мин.	Изучение новой информации, классификация полученной информации	Информационные листы	Индивидуальная самостоятельная и групповая работа	Кластер
4	Рефлексия	Уметь: – анализировать полноту и новизну приобретенных знаний; – осуществлять анализ и самоанализ деятельности	15 мин.	Дополнительные сведения, обмен мнениями о новой информации	Оценочные таблицы	Фронтальная дискуссия, индивидуальные выступления	Активность при обсуждении

Татьяна Анатольевна Вайзер – учитель высшей категории, методист-консультант по Образовательной системе «Школа 2100», г. Ноябрьск, Ямало-Ненецкий автономный округ.

**Разноуровневые тесты
по теме «Глагол»
(4-й класс)**

Е.В. Яруллина

Я работаю в школе 16 лет, последние 7 – по программе «Школа 2100». Для проверки знаний и умений детей предлагается много разнообразных контрольных и проверочных работ, а тематических тестов нет, между тем как диагностические разноуровневые тесты позволяют выявить пробелы в знаниях учеников и провести более тщательную коррекцию. Предлагаю вниманию читателей журнала тесты для 4-го класса по наиболее трудному разделу русского языка «Глагол».

**Тема «Части речи»
Раздел «Глагол»**

Уровень 1

Какие умения проверяются:

1. Узнавать глагол в неопределенной форме в ряду других глаголов; знать признаки неопределенной формы (1, 2).

2. Определять лицо глагола (3).

3. Определять спряжение (6, 4); отвечать на вопрос, какие из перечисленных глаголов относятся к I, а какие – к II спряжению (5, 7).

4. Знание личных окончаний глаголов I и II спряжения (8, 9).

5. Правописание глаголов во 2 лице ед. числа настоящего и будущего времени (10).

6. Правописание глаголов в возвратной форме – воспроизведение правила (11).

7. Соотнесение схемы морфемного разбора глагола с рядом глаголов (12).

1. Выбери глагол в неопределенной форме:

- а) *ходит*;
- б) *смеется*;
- в) *думать*;
- г) *читал*.

4 балла

2. Выбери из списка вопросов те, которые относятся к неопределенной форме глагола:

- а) Что делал?
- б) Что делать?
- в) Что делает?
- г) Что сделать?

4 балла

3. Лицо глагола определяется по:

- а) времени, в котором он стоит;
- б) спряжению;
- в) числу;
- г) местоимению, которое можно поставить мысленно.

4 балла

4. Спряжение – это:

- а) изменение глагола по лицам и числам;
- б) изменение глагола по временам;
- в) изменение глагола по числам;
- г) изменение глагола по лицам и числам в настоящем и будущем времени.

4 балла

5. Ко II спряжению относятся глаголы:

- а) *думать*;
- б) *любить*;
- в) *зависеть*;
- г) *брить*.

4 балла

6. Чтобы определить спряжение глагола, надо:

- а) посмотреть, какая гласная стоит в его окончании;
- б) поставить его в неопределенную форму;
- г) поставить его в форму 3 лица мн. числа.

3 балла

7. К I спряжению относятся глаголы:

- а) с окончаниями в неопределенной форме на *-ить* (кроме *брить*, *стелить*);
- б) *брить*, *стелить*;
- в) *верить*, *обидеть*, *видеть*, *ненавидеть*, *терпеть*, *зависеть*, *смотреть*;
- г) все остальные глаголы;
- д) 4 глагола на *-ать*: *держать*, *гнать*, *дышать*, *слышать*.

5 баллов

8. Личным окончанием глаголов I спряжения является:

- а) *-ет*;
- б) *-еть*;
- в) *-ят*;
- г) *-ите*.

4 балла

9. Личным окончанием глаголов II спряжения является:


- а) -ить;
- б) -им;
- в) -ют;
- г) -ете. 4 балла

10. В личных окончаниях глаголов, стоящих во 2 лице ед. числа настоящего и будущего времени, на конце:

- а) пишется **ь**;
- б) не пишется **ь**. 2 балла

11. В сочетании -тся мягкий знак не пишется:

- а) если глагол в неопределенной форме;
- б) если глагол в форме 3 лица. 2 балла

12. Определи, какой из глаголов соответствует схеме  :

- а) пролетела;
- б) цветут;
- в) крутить;
- г) приближаться. 4 балла

Максимальная сумма баллов – 42.

Менее 20 баллов – тема не усвоена.

От 20 до 30 баллов – тема усвоена на минимальном уровне.

От 30 до 36 баллов – тема усвоена на доступном уровне.

От 36 до 42 баллов – тема усвоена на оптимальном уровне.

Уровень 2

Какие умения проверяются:

1. Узнавать неопределенную форму глагола, в том числе в ряду других глаголов; узнавать признаки неопределенной формы (1, 2).

2. Лицо глагола – воспроизведение правила (3).

3. Спряжение глагола – узнавать определение понятия «спряжение» (4); воспроизводить определение понятия «спряжение» (9); отвечать на вопрос, какие из перечисленных глаголов относятся к I, а какие – ко II спряжению (8); узнавать глаголы-исключения (5, 6); помнить последовательность действий, необходимых для определения спряжения глагола (7).

4. Личные окончания глаголов I и II спряжения – правильно писать

(10); воспроизводить последовательность действий, необходимых для того, чтобы правильно написать гласную в безударном личном окончании глагола (11).

5. Правописание глаголов во 2 лице ед. числа настоящего и будущего времени – воспроизвести правило (12).

6. Правописание окончаний глаголов в прошедшем времени среднего и женского рода (13).

7. Правописание глаголов в возвратной форме – воспроизведение правила (15); умение правильно записывать глаголы в возвратной форме (14).

8. Соотношение схемы морфемного разбора глагола с рядом глаголов (16).

1. Выбери из перечисленных слов глаголы, стоящие в неопределенной форме, и подчеркни их.

Ходит, смеется, светит, капает, ходить, спит, прогуливается, смеяться, думать, читает.

По 1 баллу за каждый верный ответ (подчеркнутое и не подчеркнутое слово) – всего 10 баллов.

2. Выбери из списка вопросов те, которые относятся к неопределенной форме глагола, и подчеркни их:

- а) Что делал?
- б) Что делать?
- в) Что делает?
- г) Что сделать?
- д) Что сделал?

По 1 баллу за каждый правильный ответ (подчеркнутый и не подчеркнутый вопрос) – всего 5 баллов.

3. Исправь ошибку в правиле, если она есть.

Лицо глагола определяется по времени, в котором он стоит.

3 балла

4. Выбери правильный ответ и обведи его кружком.

Спряжение – это:

- а) изменение глагола по числам и лицам;
- б) изменение глагола по временам;
- в) изменение глагола по числам;
- г) изменение глагола по числам и лицам в настоящем и будущем времени.

1 балл

5. Определи, есть ли в записи ошибки, и исправь их:

- а) *брить, стелить* – II спряжение;
 б) *вертеть, обидеть, видеть* – I спряжение;
 в) *держать, дышать* – II спряжение;
 г) *ненавидеть, терпеть, зависеть* – II спряжение;
 д) *гнать, слышать* – I спряжение;
 е) *смотреть* – I спряжение.

6 баллов

6. Подчеркни глаголы, относящиеся ко II спряжению:

думать, любить, читать, ненавидеть, смотреть, гулять, слышать, бежать, зависеть, стоять, брить.

11 баллов

7. Впиши недостающее слово.

Чтобы определить спряжение глагола, его сначала надо поставить в _____ форму.

1 балл

8. Соедини линиями в правильном порядке:

- | | |
|---------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| I спр. | а) глаголы, оканчивающиеся в неопределенной форме на <i>-ить</i> (кроме <i>брить, стелить</i>); |
| | б) семь глаголов на <i>-еть</i> : <i>вертеть, обидеть, видеть, ненавидеть, терпеть, зависеть, смотреть</i> ; |
| II спр. | в) все остальные глаголы; |
| | г) <i>брить, стелить</i> ; |
| | д) 4 глагола на <i>-ать</i> : <i>держать, гнать, дышать, слышать</i> . |

5 баллов

9. Впиши в правило недостающие слова.

Спряжением называется изменение глагола по _____ и числам в _____ времени.

2 балла

10. Вспомни личные окончания глаголов I и II спряжения и заполни пропуски.

	ед. число	мн. число
I спр.	-у, -ю	- ... м (...)
	- ... шь (...)	- ... те (...)
	- ... т (...)	- ... т (...)

II спр.	-у, -ю	- ... м
	- ... шь	- ... те
	- ... т	- ... т

10 баллов

11. Заполни пропуски в последовательности действий, необходимых для того, чтобы правильно написать безударные личные окончания глаголов I и II спряжения, если это не глаголы-исключения.

1. Ставлю глагол в _____.

2. Смотрю, какой _____ перед _____.

3. Если *-и-* _____, пишу в окончаниях гласную *-и* (*-ат, -ят*).

4. Если не *-и-* _____, пишу в окончаниях гласную *-и* (*-ут, -ют*).

5. Обозначаю орфограмму.

4 балла

12. Закончи правило.

В личных окончаниях глаголов, стоящих в форме 2 лица ед. числа настоящего и будущего времени, на конце пишется _____.

1 балл

13. Соедини линиями имена существительные с соответствующими глаголами:

<i>солнце</i>	<i>садила</i>
<i>море</i>	<i>разгулялось</i>
<i>девочка</i>	<i>встало</i>
<i>погода</i>	<i>разгулялась</i>

4 балла

14. Вставь мягкий знак там, где это необходимо.

Разговорит_ся с человеком, вьет_ся в воздухе, налит_ся воды, работа спорит_ся, человек узнает_ся в деле, любит учит_ся.

6 баллов

15. Закончи правило.

В сочетании *-тся, -ться* мягкий знак пишется в _____ и не пишется, если глагол стоит в форме _____.

2 балла

16. Определи, какая из данных схем соответствует каждому глаголу.

Пролежала, приближаться, цветут, беречь, крутить.

По 2 балла за каждый верный ответ – всего 10 баллов.

Максимальная сумма баллов – 81.

Менее 30 баллов – тема не усвоена.

От 30 до 50 баллов – тема усвоена на минимальном уровне.

От 50 до 70 баллов – тема усвоена на допустимом уровне.

От 70 до 81 баллов – тема усвоена на оптимальном уровне.

Уровень 3

Какие умения проверяются:

1. Узнавать неопределенную форму глагола в тексте (1); употреблять конкретный глагол в неопределенной форме (2).

2. Определять лицо конкретных глаголов (3, 4, 5).

3. Проспрягать конкретный глагол и найти ошибку при спряжении глагола (6, 7); определять спряжение глаголов (8).

4. Правильно писать личные окончания глаголов I и II спряжения (9, 11); находить ошибки в написании личных окончаний глаголов I и II спряжения (10).

5. Правильно писать окончание глаголов 2 лица ед. числа (11).

6. Правильно писать сочетания *-тся, -ться* в неопределенной форме и в форме 3 лица ед. и мн. числа (12).

7. Находить глаголы в возвратной форме среди других глаголов и выделять их суффикс (13).

8. Определять род у глаголов прошедшего времени в ряду с другими глаголами (15); писать родовые окончания глаголов прошедшего времени (17).

9. Выполнять морфемный разбор глаголов (16).

1. Найди в тексте и подчеркни глаголы, стоящие в неопределенной форме.

Была в их стае одна маленькая ласточка, такая проворная: никак ее догнать нельзя было – от всех увертывается. Погонится за ней Пятнышка, а она – туда, сюда, вниз, вверх, в сторону бросится да как пустится лететь – только крылышки мелькают.

6 баллов

2. Поставь глаголы в неопределенную форму:

скучали – ...

прячут – ...

бегают – ...

гуляла – ...

поглядел – ...

любит – ...

6 баллов

3. Соедини линиями в правильном порядке:

1 лицо	ты считаешь
2 лицо	она пишет
3 лицо	я пою

3 балла

4. Выбери глаголы из предложенного списка и запиши их номер там, где считаешь нужным:

1 лицо _____
2 лицо _____
3 лицо _____

- 1) Я обедаю.
- 2) Она лежит.
- 3) Ты смотришь.
- 4) Оно светит.
- 5) Мы красим.
- 6) Вы идете.
- 7) Он качается.

7 баллов

5. Если лицо глагола определено неправильно, зачеркни и напиши правильно:

- 1) *сизу* (2 лицо) _____
- 2) *покупает* (3 лицо) _____
- 3) *подают* (2 лицо) _____
- 4) *ходят* (1 лицо) _____
- 5) *смотрю* (1 лицо) _____
- 6) *выглядывают* (2 лицо) _____

12 баллов

6. Проспрягай глагол *спать*:

	ед. число	мн. число
1 лицо		
2 лицо		
3 лицо		

6 баллов

7. Найди ошибку, если она есть, запиши в скобках свой вариант ответа:

	ед. число	мн. число
1 лицо	<i>читают (...)</i>	<i>читаешь (...)</i>
2 лицо	<i>читаю (...)</i>	<i>читаете (...)</i>
3 лицо	<i>читает (...)</i>	<i>читаем (...)</i>

12 баллов

8. Выбери глаголы и запиши их номера на нужную строчку:

- 1) изменить
- 2) дарить
- 3) мечтать
- 4) ходить
- 5) служить
- 6) дышать

I спряжение _____

II спряжение _____

- 1) собирал
- 2) зависит
- 3) читаешь
- 4) отдыхает
- 5) живу
- 6) строили

I спряжение _____

II спряжение _____

12 баллов

9. В каждом варианте вставь пропущенные безударные окончания.

а) I спряжение:

	ед. число	мн. число
1 лицо	гуляю	гуля...
2 лицо	гуля...	гуля...
3 лицо	гуля...	гуля...

5 баллов

б) II спряжение:

	ед. число	мн. число
1 лицо	дружу	друж...
2 лицо	друж...	друж...
3 лицо	друж...	друж...

5 баллов

в) _____ (обозначить спряжение):

	ед. число	мн. число
1 лицо	помню	помн...
2 лицо	помн...	помн...
3 лицо	помн...	помн...

5 баллов

10. Найди ошибки, если они есть, и исправь их в тексте.

1) «Ты не хочишь пойти погулять?» – спросила мама у Миши.

2) Девочка старательно гладит куколдные платица.

3) Лес рубют – щепки летят.

4) Мы с большим удовольствием гуляим в лесу.

5) Когда ты смотришь телевизор, нельзя сидеть слишком близко к экрану: испортьешь глаза.

8 баллов

11. Допиши окончания глаголов.

1) Кашу маслом не испорт...ш... .

2) Без косы сена не нако...ш... .

3) Тише ед...ш... – дальше буд...ш... .

4) Степного коня на конюшне не удерж...ш... .

5 баллов

12. Вставь пропущенные буквы.

С умным разговорит_ся, что меду напиток_ся. Счастье в воздухе не вьет_ся, а руками достает_ся. На миру и работа спорит_ся. Умный любит учит_ся.

6 баллов

13. Подчеркни глаголы в возвратной форме, выдели их суффиксы.

Тревожишь_ся, разносишь, готовит_ся, получаешь, умеешь, кататься, удивляюсь, знаете, добиться_ся, ходите.

10 баллов

14. Определи, если возможно, род глаголов.

Не ест, не кричали, не стучал, отвечает, не сомневался, думаю, упадет, задумались.

8 баллов

15. Разбери глаголы по составу.

Кружить, кружиться, закружит_ся, закружит, закружилась, закружил, закружишь_ся.

7 баллов

16. Вставь пропущенные буквы.

1) Яблоко покати...сь и разби...сь.

2) Кошка разбила вазу и, испугавшись, спрята...сь под диван.

3) Мне достал...сь самая трудная задача.

4 балла

Максимальное количество баллов – 117.

Менее 40 баллов – тема не усвоена.

От 40 до 60 – тема усвоена на минимальном уровне.

От 60 до 90 баллов – тема усвоена на доступном уровне.

От 90 до 117 баллов – тема усвоена на оптимальном уровне.

Елена Владимировна Яруллина – учитель начальных классов гимназии, г. Лабытнанги, Ямало-Ненецкий автономный округ.

Игра-путешествие с изменением предметно-пространственной среды в группе продленного дня

Л.Б. Сняtkова



Сегодня существует ряд серьезных проблем, оказывающих влияние на качественную сторону работы школ с группами продленного дня. Одна из таких проблем – организация предметно-пространственной среды, т.е. наличие специально приспособленных для работы группы помещений [3].

Группа продленного дня располагается в тех же классных комнатах, где проходят и основные занятия, дети сидят за партами в затылок друг другу, лицом к доске, так же, как и на уроках. Постоянное пребывание детей в одних и тех же помещениях может быть компенсировано только очень высокой заинтересованностью детей предлагаемыми им видами деятельности, а этого добиться либо трудно, либо невозможно [2].

Однообразная казенная обстановка приводит к быстрой утомляемости школьников, к снижению их работоспособности, отрицательно сказывается на общем настроении, психологическом самочувствии, а в конечном итоге на отношении к школе. Задача воспитателя – на малом жизненном пространстве (помещение класса, группы) создать максимально благоприятные условия для занятий, общения, отдыха детей, чтобы пребывание в школе в течение полного дня не превратилось для ребенка в тяжкую обязанность. Решая эту задачу, педагоги сталкиваются с объективными трудностями.

Это прежде всего бедность материальной среды учебных кабинетов, помещений, приспособленных для занятий группы продленного дня, не учитывающих специфику работы

воспитателя с детьми в послеурочное время.

Часто педагогу оказывается не по силам что-то кардинально изменить в этой ситуации, поскольку эти изменения требуют дополнительного школьного пространства и материальных средств, которых администрация предоставить не может.

Предлагаемое ниже практическое задание «Составление сценария игры-путешествия с изменением предметно-пространственной среды» поможет воспитателям группы продленного дня через привычное, повседневное привести ребят к необычному, изыскать резервы в уже имеющейся предметно-пространственной среде, наполнить ее новым содержанием, вызвать у детей неподдельный интерес к происходящим в классе изменениям, проявить творчество, смекалку.

Игра проходит в течение целой учебной недели или двух-трех дней, исходя из возможностей и желания педагога и его воспитанников.

Примерные задания для составления сценария игры таковы.

1. Спланировать:

- куда будет совершаться путешествие (конечный пункт назначения и промежуточные остановки в пути);
- когда (в какой учебный период времени);
- к какому событию оно будет приурочено (происходящему в школе, классе, группе или даже в стране, в мире);
- на чем будет совершено импровизированное путешествие (вид транспорта или сказочные средства передвижения).

2. Сформулировать тему игры, поставить цели и определить задачи, которые будут решаться в ходе ее проведения.

3. Спроектировать (на время игры) изменения предметно-пространственной окружающей среды. Цель этого задания – создать соответствующий игровой фон и при этом сохранить нормальные условия для работы, отдыха, занятий детей.

Содержание возможных изменений предметно-пространственной среды:

- нетрадиционная расстановка учебных столов, стульев, другой мебели;
- рациональное включение в игровой процесс пространства классной доски, стен, подоконников, пола;
- функциональное использование с новым игровым содержанием различных школьных помещений (столовая, спортивный зал, библиотека), территории вокруг школы;
- временное наполнение помещения класса (группы) непривычными предметами, вещами, сопровождающими игру-путешествие.

4. Включить в недельный план-сетку работы воспитателя дела, мероприятия, которые будут проводиться с детьми в рамках путешествия.

5. Наполнить все режимные моменты содержанием игры (обед, прогулка, самоподготовка).

6. Продумать, как постоянные и временные поручения, которые есть у детей, ввести в контекст игры.

7. Придумать атрибуты, которые будут сопровождать игру-путешествие и помогать в решении всех тех задач, которые стоят перед воспитателем и детьми в ежедневной работе (закрепление санитарно-гигиенических навыков, правил культуры поведения, межличностного общения; отработка учебных умений; профилактика травматизма; укрепление здоровья детей; развитие познавательной и эмоциональной сфер; формирование способности к творчеству; создание условий для реализации потребности ребенка в самовыражении, в самоутверждении).

8. Определить, в какой форме будет проходить подведение итогов игры для детей, для воспитателя.

Предлагаемый сценарий игры-путешествия составлен группой педагогов-воспитателей г. Вологды.

В гости на родину Деда Мороза

1. Путешествие в г. Великий Устюг по рекам Вологде и Сухоне будет проходить в IV четверти (последняя неделя апреля) на теплоходе «Вологжанин». Игра проходит в рамках школьной тематической историко-краеведческой недели.

2. Цель игры: воспитание интереса, любви к родному краю; развитие познавательной сферы, творческих способностей учащихся; создание атмосферы эмоционального благополучия, психологического комфорта.

3. В помещении класса, где проходят занятия группы продленного дня, в ходе игры могут произойти такие изменения:

- на дверях класса повесить табличку «Теплоход "Вологжанин"»;



– ученические столы расставить таким образом, чтобы они напоминали форму теплохода; возможен другой вариант: один или два ученических стола, сдвинутых вместе, станут кубриком, кают-компанией, рубкой, каютой для пассажиров, машинным отделением и т.д.;

– на доске или на стене повесить карту с маршрутом движения теплохода и прикрепить флажок, который будет на протяжении недели фиксировать место нахождения детей во время плавания (может быть несколько цветных флажков, которые отметят наиболее значимые пункты маршрута);

– на длинных полосках обоев, которые крепятся на стене, изобразить волны, по которым плывут теплоходы, катера, лодки, нарисованные детьми.

4. В план работы на неделю можно включить самые разные мероприятия: беседы о реках Вологде и Сухоне, по которым совершается путешествие; викторины на знание истории и природы Вологодского края; спортивные игры на «зеленых стоянках»; экскурсию в краеведческий музей; встречу с интересным человеком, который расскажет ребятам о тех местах, по которым проходит маршрут путешествия; выставка книг, альбомов с фотографиями г. Великий Устюг и т.д.

5. Все привычные (однообразные) режимные моменты группы продленного дня в ходе игры могут предстать перед детьми в новом, привлекательном виде: приход детей в группу – сбор команды и пассажиров на теплоходе; обед в школьной столовой – обед в кубрике (для команды), в ресторане (для пассажиров) и прогулка – «зеленая стоянка» (подвижные игры, экскурсии); самоподготовка – время, когда команда выполняет свои обязанности на корабле, а пассажиры занимаются важными делами; клубный час – общий сбор команды и пассажиров; свободное время – посещение кружков, спортивных секций, настольные игры.

6. Ученики в процессе игры выполняют свои обычные школьные поручения, только называться они будут

иначе: капитан, штурман, матросы, моторист, кок и т.д. Поручения в течение игры у детей могут меняться с учетом их желания, учебных результатов и поведения.

7. Игру могут сопровождать атрибуты, придуманные самими детьми и воспитателем: элементы форменной одежды, вырезанные из бумаги; звук звонка могут заменить удары гонга; мешки с грузом добрых дел и успехов в учебе, складываемые в трюм теплохода; корабельный флаг и т.д.

8. Итогом игры для ребят может стать конкурс на лучший рисунок на тему игры-путешествия; коллективное письмо Деду Морозу с рассказом о своем классе (группе); вручение подарков-сувениров самым активным участникам игры; сочинение о том, что больше всего понравилось, запомнилось в ходе путешествия.

Педагог-воспитатель может оценить эффективность проведенной игры по деятельностной, психологической и эмоциональной включенности в процесс игры всех ее участников (три уровня оценки: высокий, средний, низкий).

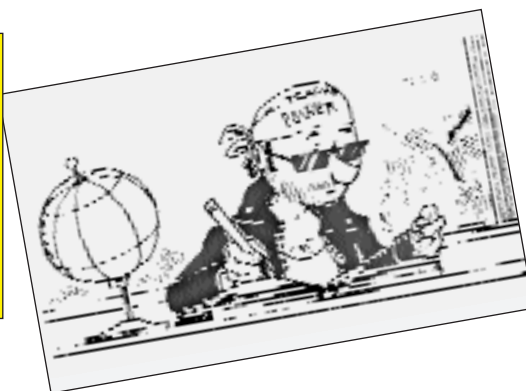
Литература

1. Голованова Н.Ф. Воспитательное пространство группы продленного дня. – СПб., 2002.
2. Лизинский В.М. Школа полного дня//Науч.-метод. журнал зам. директора школы по воспитательной работе, 2004, № 5.
3. Попова И.Н., Исаева С.А., Ромашкова Е.И. Организация и содержание работы в группе продленного дня. – М., 2004.

Людмила Борисовна Сняtkова – методист Центра повышения квалификации работников образования, г. Вологда.

«Секрет могущества»
(Внеклассное мероприятие по истории
Олимпийских игр)

Т.Л. Липатникова



Меня зовут Татьяна Леонидовна Липатникова. Живу в Сибири, в Томской области, работаю в школе учителем начальных классов 32 года.

Ваш журнал для меня – настольная книга: помогает подготовить уроки и внеклассные мероприятия, познакомиться с нужными и важными документами. Как приятно начинать знакомство с новым номером с чтения письма Рустэма Николаевича Бунеева, каждая строчка которого настраивает на интересный и полезный диалог с журналом.

А сегодня сама хочу предложить внеклассное мероприятие «Секрет могущества», которое по содержанию связано с историей древнего мира. Оно не подменяет учебный материал по истории, но дополняет, иллюстрирует и углубляет его.

По итогам зимних Олимпийских игр это мероприятие, надеюсь, будет интересно моим коллегам – читателям нашего с вами журнала.

Оформление класса: на голубом фоне белые облака, плакат «Гора Олимп».

Оборудование: магнитофон с аудиозаписями песни «Ну-ка, солнце, ярче брызни...» и танца «Сиртаки».

Действующие лица:

Зевс – глава олимпийской семьи богов

Фемида – богиня правосудия

Арес – бог войны

Эйрена – богиня, персонификация мира

Дикэ – божество справедливости

Аполлон – сын Зевса, олимпийский бог, покровитель искусства

Гера – супруга Зевса, олимпийская богиня, охранительница семьи

Асклепий – бог врачевания

Ника – богиня победы

Гермес – вестник богов, покровитель путников

Ата – богиня обмана

Артемиды – богиня охоты

Музы:

Клио (покровительница истории),

Полигимния (покровительница гимнов),

Каллиопы (покровительница эпической поэзии),

Талия (покровительница комедии),

Мельпомена (покровительница трагедии),

Терпсихора (покровительница танцев)

Тихо звучит мелодия танца «Сиртаки».

Перед сонмом богов и богинь появляется Зевс.

Зевс: Боги и богини, друзья! Я должен сообщить вам пренеприятное известие. Люди, неудержимые в своем желании стать богоравными, выкрали секрет могущества богов и организовали свой Олимп – под названием Олимпийские игры.

Все: Ох, ах!..

Фемида: Красть противозаконно!

Арес (поднимает меч): Остановить!

Зевс: Как же остановить их? Люди так прыгать научились – любое препятствие перепрыгнут.

Эйрена: А может, лучше никаких препятствий не чинить? А зажить с людьми тихо, дружно, мирно.

Зевс: Можно попробовать. Ставлю

идею на голосование. Кто «за» – поднимите указательный палец (*все голосуют, кроме Ареса и Аты*).

Зевс: Большинство! Предложение принято! Назначаю себя главным покровителем Олимпийских игр с сего 776 года до н.э. и на ближайшие 1150 лет. А далее мы возложим сию ответственность на императора Феодосия.

Дикэ: А если он загубит все наши начинания?

Зевс: Это уже не наше дело!

Все (возмущенно): Как?! Как же так? Нельзя этого допустить!

Зевс: Тихо! Скажу вам по секрету – в 1896 году Пьер де Кубертен возродит Олимпийские игры.

Все: Ура! Ура! Да здравствует физкультура!

Арес: Ответьте, пожалуйста, на детский вопрос: как расшифровывается слово «физкультура»?

Зевс: «Физ» – физическая.

Аполлон: «Культура» – она хоть в Италии, хоть в Белом Яре – культура, «культ ура».

Арес: Детский ответ! Да, «физ» – физическая, а «культура» расшифровывается так: культ спортсмена, культ его силы, культ скорости, удара справа, выпада слева, культ соскока прогнувшись (*показывает*).

Все: Ах! Ах!

Арес (продолжает): И остается «ура»: ура – болельщиков.

Гера: Что-то бог войны разбушевался. Надо против него принять меры.

Эйрена: Правильно. Пусть всегда во время Олимпийских игр на земле будет объявляться перемирие. Каждые 4 года на 3 месяца.

Арес: А почему так надолго? Спортсмены – народ быстрый, с хорошей реакцией, им и пяти дней хватит всех соперников победить и победителя наградить.

Фемида: А тренировки? А дорога к Олимпу?

Асклестий: Да и травмы надо вылечить.

Ника: И воздать почести победителю. На это тоже время требуется.

Фемида (Аресу): Тебе придется

на все это время прекратить воинственные безобразия.

Арес: Ну ладно, уговорили, красноречивые вы мои.

Гермес: Предлагаю виды спорта, по которым будут проводиться многоборья: бег, прыжки в длину, а то если начнут прыгать в высоту, то могут еще до нас, до богов, допрыгнуть... Пусть кидают диски...

Арес (добавляет): Копья...

Гермес: Борются по правилам...

Арес: Пусть устраивают кулачные бои!

Зевс (Аресу): Опять ты за свое!

Арес: Молчу. Молчу.

Зевс: Нужно определить, кто с кем будет соревноваться. Могу сказать сразу: боги с людьми соревноваться не будут. Не доросли еще они до нас.

Гера: А рабы будут иметь право соревноваться со свободными людьми?

Зевс: Нет.

Ата: Но рабы могут выдавать себя за свободных людей, чтобы принять участие в соревнованиях.



Фемида: Тогда нужно издать закон, чтобы все участники соревнований давали клятву-присягу в том, что они являются свободными гражданами.

Ата: Как же будут выбирать победителя?

Фемида: Предлагаю создать судейские коллегии.

Ата: Слушать противно. На каждом углу свистят, кругом судьи? Виновных-то нет. Вы все ненормальные, с комплексом...

Фемида: Судьи будут судить, чтобы все было по-честному, без обмана (*показывает на Ату*).

Ата: Значит, вы меня изгоняете?

Все: Изгоняем.

Ата: Не больно-то и хотелось... Вы меня еще попомните, я вам еще наставлю подножек (*скрывается за облаком*).

Аполлон: Предлагаю такой распорядок проведения Олимпийских игр. День первый – торжества, народные гуляния, театральные представления – возьмут на себя Талия...

Талия: Да!

Аполлон: Мельпомена...

Мельпомена: Согласна.

Аполлон: Терпсихора...

Терпсихора: Конечно.

Аполлон: За жертвоприношения Зевсу отвечает Арес.

Арес: Есть!

Аполлон: Присягой и жеребьевкой команд займется богиня правосудия Фемида (*Фемида кивает*).хлопоты, связанные со вторым днем празднования, возьму на себя я. Будут устроены пышные шествия с зажженным факелом по стадиону в 600 ступней.

Ника (возмущенно): Торжества за торжествами! А когда же состоятся соревнования? Награждение сильнейших?

Зевс: В третий день.

Аполлон: И пусть во время состязаний звучит музыка. А к победителям на 4 года приставить человека с флейтой, чтобы, куда бы победитель ни пошел, его узнавали по звукам музыки.

Артемиды: А женщины будут участвовать в состязаниях?

Зевс: Нет! И даже на стадион им запрещаю приходить!

Гера: Богини-женщины так же могущественны, как и боги-мужчины. Поэтому повелеваю сразу после мужских состязаний проводить женские.

Зевс: На том и порешим.

Клио: Предлагаю эмблему Олимпийских игр. Пять колец цвета радуги как символ пяти континентов, соревнующихся между собой по законам честности и дружбы.

Зевс: Каллиопа! Муза поэзии! Повелеваю тебе сочинить стихи в честь Олимпийских игр – потому как будут учреждены художественные соревнования между поэтами, философами, ораторами.

Каллиопа: Хорошо (*посмеиваясь*). Посмотрю что-нибудь в спортивных журналах.

Зевс: Ура?

Все: Ура! Ура! Ура! Да здравствует физкультура!

Полигимния: Новый гимн! Запевай! (*Включается фонограмма.*)

Ну-ка, солнце, ярче брызни...

Все (подхватывают и поют):

...Золотыми лучами обжигай...

Клио: Протокол этого собрания будет внесен мною в историю.

Литература

1. Всемирная история: Энциклопедический словарь. – М.: Науч. изд-во «Большая Российская энциклопедия», 2000.

2. Мифы народов мира: Энциклопедия. Т. 1, 2. – М.: Сов. энциклопедия, 1987.

Татьяна Леонидовна Липатникова – учитель начальных классов Белоярской средней школы № 1, г. Белый Яр, Томская обл.

Система повышения квалификации как условие профессионально- творческого развития учителя начальных классов

И.Г. Хадиуллин



Профессионально-творческое развитие учителя начальных классов по существу представляет собой процесс творческого развития личности педагога, осуществляемый им на основе осмысления профессионально-значимых педагогических проблем и творческой деятельности, направленной на их решение. Этот процесс приобретает особую актуальность в условиях реализации идей развивающего обучения, современных образовательных систем и новых моделей начальной школы.

В результате инновационной деятельности формируется индивидуальный социально-личностный опыт учителя начальных классов как совокупность методологических знаний, потребностей, ориентаций и умений, позволяющих педагогу проявить свою личностно-творческую позицию в учебно-воспитательном процессе. Такой опыт формируется как на курсах повышения квалификации, так и в межкурсовом процессе саморазвития личности, ее профессиональных взаимодействий.

Однако если в первом случае процесс развития носит организованный и целенаправленный характер, то во втором – в большей степени стихийный и спонтанный, а протекают они часто независимо друг от друга, что в целом снижает их эффективность. Это обуславливает необходимость построения такого образовательного процесса, который обеспечит непрерывность и преемственность профессионально-творческого развития учителя начальных классов на раз-

личных этапах его жизнедеятельности, когда творческие цели развития гармонично сочетаются с профессиональными потребностями и интересами педагога.

Нам представляется, что эта задача может быть решена в условиях системы повышения квалификации на основе **интеграции курсового и межкурсового процесса развития педагога**. При этом система повышения квалификации выступает прежде всего организатором методической, психолого-педагогической и предметно-содержательной помощи творческому развитию учителя.

Интеграция (гармонизация и преемственность) курсового и межкурсового периода профессионально-творческого развития педагога придает процессу повышения квалификации учителей начальных классов непрерывный развивающий характер, создают условия для усиления мотивации учителя на познание и осмысление педагогических проблем, актуализируют рефлексию его творческого роста, так как одновременно затрагивают эмоциональную, когнитивную и деятельностную сферы педагога. Приоритетной функцией процесса повышения квалификации выступает не адаптивная, обучающая, информационная, а **развивающая эвристическая функция**.

Реализация этой функции в процессе проектирования целей, содержания и средств обучения осуществляется через:

- личностно ориентированный характер образовательных программ и учебно-тематических планов;

– системность и целостность содержания и видов образовательной деятельности;

– развитие и саморазвитие профессионально-творческих (креативных) способностей учителя;

– открытость, сложность и самоорганизующую способность процесса повышения квалификации;

– эффективное педагогическое управление, общение и сотрудничество со слушателями курсов – учителями начальных классов в познавательной, учебно-исследовательской деятельности, курсовом проектировании;

– разработку и внедрение современных средств и развивающих технологий обучения, проектирование информационно-предметной среды для создания развивающих условий преподавания и обучения.

Таким образом, основной целью системы повышения квалификации выступает создание условий для творческого самовыражения, саморазвития педагога, на инициирование педагогических инноваций, разработку индивидуальных «Я-концепций» творческого саморазвития. В то же время происходят изменения в содержании и организации курсов повышения квалификации учителей.

Основными **принципами проектирования процесса повышения квалификации** выступают:

– диагностический, направленный на уточнение, коррекцию профессиональных затруднений учителя начальных классов и составление индивидуального образовательного маршрута в рамках свободы выбора содержания, форм и способов повышения квалификации;

– модульная организация обучения, гибкость, вариативность, позволяющие реагировать на возникающие проблемы в практике образования, социально-экономической среде, общественных отношениях;

– «выращивание» способностей учителя к самоорганизации, социально-педагогической деятельности и мышления как ценностно-

целевой ориентир повышения квалификации;

– субъектность позиции учащегося, проектность и проблемность обучения, реализующие личностно-деятельностный подход в образовании.

Вариативность повышения квалификации заключается в «проживании» учителем следующих стадий: «функционалирование», «развитие», «творческое саморазвитие».

Цель первого этапа – снятие затруднений учителя начальных классов и освоение им способами и приемами развития личности. Особую группу составляют запросы учителя на информационную поддержку по методическим аспектам (проведение интегрированных и однопредметных уроков; изучение динамики учебных достижений и личностного развития школьников; психологические особенности деятельности), что составляет ядро инвариантной части программы курсов. Вариативная часть курсов направлена на развитие основного, на наш взгляд, качества педагога – его инновационного потенциала, заключающегося в способности к саморазвитию и реализации в сфере образования инновационных идей развивающего обучения и технологий реализации современных моделей начальной школы. Один из результатов этого этапа – индивидуальный (групповой) проект профессиональной деятельности по одной из актуальных проблем начальной школы.

В межкурсовой период осуществляется реализация данного проекта или модели начальной школы, рефлексия собственной деятельности, вносятся корректировки в «Я-концепцию» и вновь формулируется «заказ» на содержание следующего этапа курсов повышения квалификации.

Это **этап «развития»**, особенностью которого является погружение участников в рефлексивную деятельность. Постоянное соотнесение (интеграция) индивидуального опыта с опытом социальным определяет личностный смысл непрерывного образования взрослого

человека. Это достигается в рамках организационно-деятельностных и организационно-мыслительных игр, моделирования и разбора проблемных педагогических ситуаций и т. п.

Третий этап – «творческое саморазвитие» – осуществляется в рамках личностно-деятельностного подхода, который дает возможность осознать не только механизмы, внутреннюю структуру и основные компоненты творческого саморазвития личности, но и условия или факторы, оказывающие влияние на динамику и направленность саморазвития. Исходя из того, что творческое саморазвитие – сложное личностное образование, включающее в себя мотивационный, ценностный, когнитивный, деятельностный, эмоционально-волевой, рефлексивный компоненты, вся учебно-познавательная деятельность слушателей курсов направлена на осознание, формирование и развитие вышена-

званных компонентов. Использование на занятиях эвристических технологий, технологий развития критического мышления, синергетических форм, методов и приемов позволяет повысить эффективность обучения.

Таким образом, организация профессионально-творческого развития учителя начальных классов в системе повышения квалификации создает серьезные предпосылки развития процесса образования (повышения квалификации) «вширь» и одновременно делает его существенным фактором актуализации творческого роста педагога (развитие «вглубь»).

Ильсур Гараевич Хадиуллин – канд. пед. наук, ректор Института развития образования Республики Татарстан, г. Казань.

Внимание!

В издательстве «Баласс» выпущен сборник научно-методических материалов

«Школа 2100» – качественное образование для всех

Выпуск 9

В новом сборнике:

- ♦ системно излагаются научные, методические, психолого-педагогические положения, реализованные в Образовательной системе «Школа 2100», а также перспективные направления модернизации российского образования;
- ♦ опубликованы все материалы, необходимые для успешной работы педагогических коллективов школ и ДОУ по Образовательной системе «Школа 2100».

Сборник адресован работникам органов управления образованием, преподавателям ИПК и педагогических учебных заведений (вузов, педколледжей), студентам, администрации школ и ДОУ, методистам, учителям.

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

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

Роль исследовательской деятельности учителя начальных классов в реализации идей развивающего обучения

Р.Х. Гильмеева

В условиях становления новых образовательных систем и современных моделей начальной школы необходим учитель, не только в совершенстве знающий свой предмет, но и способный создавать все необходимые психолого-педагогические условия для развития и саморазвития личности ученика, его ключевых компетенций.

Умение управлять процессом постоянного изменения ученика и восхождения его к более высокому уровню развития предполагает сформированную способность учителя начальных классов осуществлять исследовательский педагогический поиск, решать на научной основе творческие задачи в педагогической ситуации, не имеющей заранее известного результата, по существу быть активным субъектом исследовательской деятельности в непрерывно меняющемся многомерном образовательном пространстве начальной школы.

Основным условием такой деятельности выступает профессиональное качество учителя начальных классов, которое возникает и реализуется лишь в результате сформированности у него аналитической направленности по отношению к собственной деятельности и исследовательских умений, таких, как вычленение проблем, а также факторов и условий, их породивших, владение различными способами разрешения противоречий (на основе научной теории), обоснование принятого варианта действий и т.д.

Бесспорно, есть своя специфика в подходах и методах проведения

исследования специалистом, разрабатывающим научную теорию, и учителем начальных классов, анализирующим процесс и результаты собственной деятельности в условиях развивающего обучения. Однако анализ и обоснование значимости достигнутых результатов осуществляются по общим критериям, которые в равной степени важны для объективной оценки результатов как исследователю-теоретику, так и учителю-практику.

Вместе с тем анализ практики исследовательской деятельности учителя начальных классов свидетельствует о **существенных трудностях**, с которыми учитель сталкивается в процессе реализации идей развивающего обучения. Недостаточный уровень научно-теоретических знаний, методологической и методической подготовки не позволяет учителю успешно ставить и самостоятельно решать исследовательские задачи в учебно-воспитательном процессе. По результатам социологических исследований около 60% учителей начальных классов испытывают затруднения уже на стадии постановки задач исследования, педагогического эксперимента, формирования рабочей гипотезы и подготовки инструментария для сбора информации.

Безусловно, решение перечисленных проблем во многом обеспечивает исследовательскими умениями учителя, уровнем их сформированности. В общих чертах можно выделить следующие основные умения:

- мыслить рационально;
- действовать целесообразно;
- функционировать эффективно.

Мыслить рационально – значит уметь производить действия по схеме: анализ – синтез – вывод – следствие. Эти действия сопровождаются мыслительными операциями сравнения, сопоставления, обобщения, систематизации, выделения общего и особенного. «Мыслить рационально» человек учится в школе, и это умение является частью «готовности» к исследовательской деятельности.

Действовать целесообразно – это значит оценивать проблемную ситуацию и строить иерархию целей, а также действовать системно, т.е. регулировать свои действия, подчиняя их конкретной цели. Каждая такая цель подчиняется общей цели, ради которой и производится деятельность.

Функционировать эффективно – значит сочетать первые два умения, чтобы в результате получить наибольший эффект.

Итак, общие исследовательские умения могут быть конкретизированы следующим образом: это умение увидеть в педагогической ситуации проблему и оформить ее в виде исследовательских задач; умение при постановке исследовательской задачи ориентироваться на ученика как на активного соучастника развивающего обучения; умение изучать и преобразовывать педагогическую ситуацию; умение конкретизировать исследовательские задачи в поэтапные и оперативные; гибко перестраивать исследовательские цели и задачи по мере изменения педагогической ситуации и появления новой информации; умение предвидеть близкие и отдаленные результаты решения исследовательских задач, применять их на практике и др.

Характерная черта всех исследовательских умений заключается в том, что именно в их рамках способы мыслительной деятельности учителя начальных классов воплощаются в элементы исследовательского поиска, которые имеют общее, объективное значение. Теоремы, законы, логические структуры исследования и опытно-экспериментальной работы учителя общезначимы. Вместе с тем личность учителя – это сфера смысловых, субъективных реалий. В этом случае успех исследовательской деятельности может гарантировать процесс усвоения учителем объективного знания и реализацию его в соответствующих исследовательских умениях и функциях.

Важнейшая функция личности учителя как исследователя состоит в обосновании своего отношения к проб-

лемной ситуации, в выявлении ее противоречия. Именно в этой ситуации у педагога имеется возможность осуществить смыслопоисковый процесс. Это можно успешнее всего сделать через соответствующее исследование, когда логико-вербальное изложение проблемы органически сочетается с когнитивным, поисковым подходом.

Объектами изучения могут быть: отдельный школьник, классный учебный коллектив, педагогический коллектив, педагог, семья, педагогический процесс в целом. Предметом исследовательской деятельности в условиях развивающего обучения могут выступать, например:

- воспитанность личности ученика и сформированность интегральных качеств и ключевых компетенций;
- поведение и деятельность воспитываемых;
- воспитательные влияния в зоне социального окружения;
- возможности и особенности семейного, общешкольного и классного коллективов, их социолого-педагогическая характеристика;
- содержание и эффективность педагогической деятельности и т. д.

Основными направлениями исследовательской деятельности учителя начальных классов, по нашему мнению, являются: психолого-педагогические проблемы личностно ориентированного образования, исследование учащихся в процессе познания.

С учетом вышеизложенного можно сформулировать следующие характерные процессуальные черты исследовательской деятельности учителя начальных классов в процессе реализации идей развивающего обучения или новых моделей начальной школы. Это:

- проектирование исследовательского проекта, создавая который педагог должен получить необходимое и достаточное представление о проблеме, объекте и предмете исследования на основе предварительной диагностики проблемной ситуации, анализе способов ее решения;

- формулировка цели и задач конкретного проекта;
- моделирование области исследовательской деятельности, способов ее реализации и достижения цели;
- интерпретация полученного материала;
- проектирование педагогической деятельности на основе полученных результатов исследования.

Важной характеристикой являются исследовательские качества самого учителя. Прежде всего это исследовательская эрудиция – запас современных знаний, которые учитель гибко применяет при решении исследовательских задач. В ходе анализа проблемной ситуации разворачивается и исследовательское мышление учителя как процесс выявления им внешне не заданных, скрытых свойств педагогической действительности, осуществляемый в ходе сравнительного анализа и классификации ситуаций, обнаружения в них причинно-следственных связей. В этом случае от учителя требуется высокий уровень развития абстрактно-теоретического мышления, интуиции, наличие профессиональных качеств, основанных на умении оперировать такими категориями, как цель, задача, проблема, идея, замысел, гипотеза, инструментарий исследования. Особенно необходимы многомерность и альтернативность мышления, умение проводить экстраполяцию и моделирование.

Педагог-исследователь должен определить объект и предмет собственного исследования, обеспечить сохранение специфических характеристик педагогической действительности на всех этапах абстрагирования, четко представлять интегрирующую функцию педагогической теории как основание для перехода к нормам педагогической деятельности. В целом это представляет не что иное, как исследовательскую культуру учителя.

Таким образом, на основании изучения основных характеристик исследовательской деятельности учителя начальных классов и механизма ее

проявления в условиях реализации идей развивающего образования можно сделать вывод о том, что неправильно сводить исследовательскую деятельность учителя только к исследовательским умениям, таким как умение найти проблему, формулировать цели, задачи и т.д. Такой, достаточно узкий подход к проблеме учителя начальных классов как исследователя не отражает всего многообразия и сложности данного феномена и способов его проявления в неоднозначной педагогической действительности, требующей от учителя постоянного диагностического анализа, аналитического осмысления и проектирования своей деятельности на основе результатов исследования.

В реальном исследовательском процессе, осуществляемом учителем, элементы педагогической диагностики, аналитико-оценочной и проектировочной деятельности настолько тесно взаимосвязаны, что их порой просто невозможно отделить друг от друга. Исследовательская деятельность адекватно отражает этот процесс на основе готовности учителя к реализации стратегии исследовательского поиска.

Эти обстоятельства определяют необходимость формирования не отдельных исследовательских умений учителя начальных классов, а его целостной исследовательской деятельности как системно-целостного феномена, позволяющего сочетать фундаментальность профессиональных знаний с инновационным мышлением и практико-ориентированным научным подходом к решению конкретных проблем развивающего обучения.

Римма Хамидовна Гильмеева – доктор пед. наук, профессор, проректор Института развития образования Республики Татарстан, г. Казань.

Подготовка учителя начальных классов к работе в новой образовательной системе

Д.Г. Абзалова

Стратегия модернизации структуры и содержания общего образования, по существу, ставит вопрос о достижении нового качества общего образования, а это фактически предполагает необходимость выработки и реализации нового, целостного подхода к общему образованию, новой модели школы.

Все более очевидными становятся основные недостатки существующего содержания школьного образования – не только его перегруженность, но и то, что оно не несет в себе личностного смысла для ученика. Таким образом, рост вариативности образовательной системы должен стать одним из приоритетных направлений модернизации школы.

Укрепление вариативного и личностного аспектов образования не на словах, а на деле требует также значительных перемен в методах и формах организации обучения. В Концепции модернизации отечественного образования, в частности, подчеркивается необходимость:

- выхода на новую теорию и методику обучения в начальной школе;
- перехода к профильному обучению в старших классах школы;
- изменения методов и технологий обучения на всех ступенях;
- повышения роли тех из них, которые формируют практические навыки анализа информации, самообучения, стимулируют самостоятельную работу учащихся, формируют опыт ответственного выбора и ответственной деятельности, опыт самоорганизации и становление структур ценностных ориентаций.

В силу того что учителю сложно

смоделировать «свой» комплект учебников, были разработаны целостные модели образования, которые обеспечиваются комплектами учебников по всем предметам с 1-го по 4-й классы (образовательные модели «Начальная школа XXI века», «Гармония», «Школа 2000...», «Школа 2100», системы Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). Каждая модель начального образования построена на единых психолого-педагогических концептуальных основах. Содержание предметов в этих моделях выстраивается в единой логике, которой соответствует методический аппарат всех учебников.

С 2000/2001 уч. года кафедра начального обучения Института развития образования Республики Татарстан в период курсовой подготовки и переподготовки планомерно ведет работу по обогащению опыта учителей знаниями об особенностях новых комплектов учебников, участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего среднего, в том числе и начального образования.

Учителя проявляют интерес и к тем учебно-методическим комплектам, которые появились в программе курсов повышения квалификации позднее: «Школа России», «Классическая школа», «Перспективная начальная школа», «Планета знаний».

Учитель старается найти такой учебно-методический комплект, который наиболее полно соответствовал бы современным требованиям к начальному образованию, сделал бы процесс обучения желанным и радостным для каждого школьника, соответствовал его возрастным особенностям, удовлетворял его потребности и интересы, бережно относился к индивидуальности каждого, носил развивающий характер, т.е. обеспечивал бы вклад каждого предмета в развитие личности ребенка и формирование у него умений учиться.

По данным Министерства образования и науки Республики Татарстан, с каждым годом увеличивается число начальных школ, работающих по вариативным системам:

2003/2004 уч. г.	2004/2005 уч. г.	2005/2006 уч. г.
22,4% (34 000 детей)	32% (50 000 детей)	42% (65 865 детей)

Данные на начало 2005/2006 уч. года, охватывающие 1364 общеобразовательных учреждения республики, представлены в виде таблицы, помещенной в низу страницы.

Решение задач, поставленных экспериментом, в целом должно привести к развитию у ребенка:

- осознанного принятия ценностей здорового образа жизни и регуляции своего поведения в соответствии с ними;
- готовности к активному взаимодействию с окружающим миром;
- желания и умения учиться, готовности к самообразованию и к образованию в основном звене школы;
- инициативности, самостоятельности, навыков сотрудничества в разных видах деятельности.

Цели и задачи эксперимента учтены при составлении образовательной программы повышения квалификации. Она адресована учителям-экспериментаторам, учителям начальных классов, методистам, специалистам городских и районных отделов образования, директорам школ, заместителям директоров школ, курирующих начальное обучение.

Программа составлена по блочно-модульному принципу. Модули, входящие в первый блок «Общие вопросы хода эксперимента» и третий блок

«Информатика», прорабатываются в равной мере со всеми слушателями курсов. Второй блок – вариативный. Каждый его модуль посвящен раскрытию одной из названных выше вариативных моделей начального образования. Модули строятся по единой схеме: концептуальные основы и сущность учебно-методического комплекта, характеристика вариантов содержания образовательных областей; особенности методики работы учителя по основным вариантам содержания. Учитель выбирает только один модуль начального образования, по которому он хочет работать. Программа рассчитана на 72–108 часов. В учебно-тематическом плане курсов должен также найти отражение региональный компонент образования.

Стимулирование интереса к новому знанию происходит через извлечение уже известного и выяснение появившихся вопросов (входное анкетирование). Возникшие вопросы вызывают потребность в новых знаниях. В соответствии с этим первая стадия – вызов – подготавливает, настраивает на ту информацию и на тот процесс, которые будут предлагаться на следующих этапах работы. Этот этап способствует появлению или усилению мотивации в познании нового материала, изучаемого на втором этапе. Этап осмысления предполагает ввод новой информации. Последний этап – рефлексия (размышление) – являет-

№ п/п	Вариативные начальные школы	Число школ	Число школ в %	Число уч-ся
1	Система начального образования Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова	21	1,1	1690
2	Система начального образования Л.В. Занкова	51	4,2	6526
3	Образовательная система «Школа 2100»	118	4,6	7136
4	Модель начального образования «Начальная школа XXI века»	88	1,8	2721
5	Образовательная программа «Школа 2000...»	250	15,2	23698
6	Модель начального образования «Гармония»	17	0,4	685
7	УМК «Школа России»	115	1,7	2568
6	УМК «Перспективная начальная школа»	83	0,6	856
7	УМК «Планета знаний»	2	0,07	111

ся особо значимым, так как именно здесь происходит творческое развитие, осознание обретенной информации (оценочная лаборатория). Все эти этапы не просто взаимосвязаны, но и взаимозависимы.

Методы работы с учителями имеют различный потенциал. Например, проблемно-деловые и рефлексивно-ролевые игры, контроль позволяют создать ситуации, в которых через самооценку происходит проблематизация опыта педагогической деятельности, формируется потребность в изменениях. Однако, чтобы закрепить мотив, учителю демонстрируются «образцы» успешного решения выявленных проблем, организуется просмотр уроков (видеоуроков) коллег, работающих по новым методикам.

Знакомство с новыми вариативными моделями начального образования осуществляется с помощью информационных методов (лекции, педагогические чтения), но они недостаточны для формирования практических умений. Этому служат комплексные методы работы: педагогические мастерские, мастер-классы, стажировка, работа в творческих группах.

Способность педагога к самодиагностике имеет широчайшую сферу применения – от анализа учебного занятия до глубокого стратегического анализа всей своей деятельности и профессионально значимых качеств.

Самоанализ урока – работа очень сложная и творческая, ничуть не уступающая по трудности подготовке и проведению занятия, а вместе с тем квалифицированное проведение самоанализа способно значительно продвинуть учителя в его развитии.

Особый интерес у учителей вызывают курсы повышения квалификации, научно-практические конференции и семинары, на которых можно встретиться с авторами учебников, и получить квалифицированную помощь и разъяснения по методике преподавания того или иного курса.

Обеспечение положительной адаптации детей к обучению в основ-

ном звене школы в условиях вариативности учебных программ на начальном этапе обучения – одна из самых важных проблем на курсах повышения квалификации учителей начальных классов и учителей-предметников.

Совместная работа учителей начальных классов и основного звена на курсах повышения квалификации в творческих микрогруппах по моделированию учебного занятия, защита творческих проектов, просмотр видеоматериалов и их анализ становятся важными темами для обсуждения в творческих мастерских и в своей родной школе.

Более того, мы хотим обратить внимание на неиспользованный пока потенциал, когда творческая микрогруппа создается на основе компенсаторных возможностей. Один педагог – выдумщик, фантазер, легко и быстро генерирует новые идеи, но, к сожалению, не может облечь эти идеи в форму разработки, алгоритма, механизма, методики и т.п. Другой по части фантазии слаб, но зато мастерски владеет искусством технологизировать, инструментировать идеи. Такими компенсаторными возможностями может обладать пара педагогов, из которых один – молодой, начинающий учитель, «генератор идей» (но пока еще слабый методист), а второй – педагог со стажем, обладающий огромным опытом структурирования, анализа, описания, методических разработок тех или иных идей.

Таким образом, создавая творческие микрогруппы, мы реализуем личностно-деятельностный подход к обучению. Согласно данным учебной психологии и исследований учебного процесса, обучение, ориентированное на участников, должно быть в значительной степени нацелено на практику. На курсах повышения квалификации творческие микрогруппы организуются исходя из принципа единства содержательной, процессуальной и методической сторон. Слушатели должны уметь применять полученные знания для решения конкретных практиче-

ских проблем, в определении которых они принимают активное участие.

Творческие микрогруппы носят характер «проекта». Их задачи заключаются в определении специфических учебных целей. К концептуальным целям мы относим: реализацию лично-стно деятельностного подхода, самоуправление; соединение практики обучения с теоретической информацией; расширение контактов между преподавателями кафедры начального обучения ИРО РТ.

Результаты выходного анкетирования, тестирования или самооценки педагогических потребностей по проблеме курсов являются материалом для проектирования плана самообразования учителя на межкурсовой период.

В определенном смысле предлагаемый набор тестов и других диагностических методик можно рассматривать как систему некоторых профессиональных эталонов и норм, которые помогут учителю быть в курсе последних достижений психологии и педагогики, активно и грамотно строить перспективу и пространство своего профессионального будущего, заниматься саморазвитием.

Понимание проблем и затруднений учителя предполагает сопереживание ему, отождествление себя с ним. В этом случае руководитель школы не может уподобиться эксперту и относиться к проблемам учителя извне. Сопереживание порождает желание помочь. В каждом конкретном случае необходим специфический вид помощи. В одних случаях потребуются скорая, оперативная помощь, в других – необходима длительная и кропотливая работа. Содержанием помощи учителю должна быть коррекция его собственной активности в сторону саморазвития, т.е. развития у учителя рефлексии, эмпатии, конструктивности. И во всех без исключения случаях помощь учителю должна базироваться на глубоком знании природы, психологии его труда.

Дания Гумерзяновна Абзалова – методист, старший преподаватель кафедры начального обучения Института развития образования Республики Татарстан, г. Казань.



**В издательстве «Баласс» выпущен
комплект наглядных пособий (таблицы и картины)
по следующим предметам:**

для 1-го и 2-го классов

- ◆ обучение грамоте
- ◆ русский язык
- ◆ окружающий мир
- ◆ математика
- ◆ информатика

для 3-го класса

- ◆ русский язык
- ◆ окружающий мир
- ◆ информатика

для 4-го класса

- ◆ русский язык
- ◆ информатика

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

bal.post@mtu-net.ru

www.school2100.ru

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

Опыт проведения интеллектуально-личностного марафона
«Твои возможности»
по Образовательной системе
«Школа 2100»

И.В. Кузнецова



Результат работы учителя принято оценивать по качеству выполнения учащимися контрольных работ: тематических, за четверть, за год и т.д. Но не менее важно научить детей использовать знания и умения на практике, в жизненных ситуациях. Одной из форм, позволяющих увидеть реальный результат работы педагога, являются различные интеллектуальные игры (марафоны, олимпиады и т.д.). Они проходят на уровне школ, районов, городов и целых регионов. В этом учебном году такой марафон был впервые проведен среди школ Удмуртской Республики, работающих по Образовательной системе «Школа 2100». В его подготовке и проведении участвовали авторы учебников, методисты УМЦ «Школа 2100».

Нам хотелось выявить среди участников не столько «самых умных» или «самых одаренных» (это нетрудно сделать и на уроке), сколько **самых функционально грамотных**. Цели марафона были следующие:

- выявить и поддержать тех учеников и учителей, кто может проявить себя как функционально грамотная творческая личность, умеющая решать нестандартные жизненные или учебные задачи, не относящиеся к строго определенным областям школьных дисциплин;

- воспитывать в учениках и учителях толерантность, умение сотрудничать в коллективном творческом деле;

- повысить престиж Образовательной системы «Школа 2100» как системы, выращающей функционально грамотную личность.

В связи с поставленными целями мы задумали наш марафон как интеллектуально-личностный и назвали его «Твои возможности», предполагая, что каждый участник сможет самореализоваться, получить удовольствие от участия в нем и убедиться в том, что учеба в школе может приносить радость, быть интересной, а главное – полезной.

Марафон состоял из трех этапов: школьного тура, в котором принимали участие все ученики 3–6-х классов, обучающиеся по Образовательной системе «Школа 2100»; городского тура, в котором участвовали школьные команды, и, наконец, республиканского тура, в который вышли команды-победители г. Ижевска и районов Удмуртской Республики.

Школьный тур – это тур индивидуальный. Ученики получили задания, в которых им предстояло использовать знания из разных областей (русский язык, литература, окружающий мир, математика, информатика) и которые были «скреплены» единым сюжетом. Мы не ставили перед собой задачу сделать задания очень трудными, как это обычно бывает на интеллектуальных соревнованиях. Нам хотелось, чтобы каждый ребенок добился определенного успеха, хотя, конечно, каждое выполненное задание оценивалось определенным количеством баллов. Предлагаем вам ознакомиться с текстами заданий для школьного тура.

3-й класс

1. Незнайка и его друзья решили отправиться на Луну. Пока Знайка рисовал схему ракеты, Незнайка, как всегда, быстро сделал свои расчеты. Его космический корабль должен был лететь со скоростью 810 км/ч. Какое расстояние Незнайка предполагал преодолеть за 5 часов? Сколько ему осталось бы лететь, если до Луны 384 000 км? Сможет ли Незнайка слетать на Луну на своем корабле? Почему?

Ответ: $384\,000 - (810 \cdot 5) = 379\,950$ (км)

При такой скорости корабль не сможет оторваться от Земли. (7 б.)

2. Незнайка не раз видел Луну с Земли. Ему казалось, что Луна и Солнце одинаковы по размеру. На самом деле Луна в 4 раза меньше Земли и во много раз меньше Солнца. Почему Незнайка не замечал разницы в размерах Луны и Солнца?

Ответ: Луна гораздо ближе к Земле, чем Солнце. (5 б.)

Для справки: расстояние от Земли до Солнца 150 000 000 км, а от Земли до Луны – 384 000 км.

3. На Луне Незнайка встретил инопланетянина Янта. Оказалось, что у Янта нет братьев, а у его сестры столько же братьев, сколько и сестер. Сколько в этой семье братьев и сестер? Ответ объясни.

Ответ: 2 девочки и мальчик. (8 б.)

4. Янт оказался добрым существом и согласился помочь Незнайке вернуться на Землю. Для этого им надо было

а) соединить пары слов, близких по значению:

приятель	боец
противник	труд
солдат	друг
шагать	враг
работать	идти

(5 б.)

б) расшифровать слова, записанные с помощью чисел:

Даны четыре числа 1234, 5678, 9608, 5454 и четыре слова ПАПА, ЖЕНА, ПЕТА, ДИМА.

Определи, какая цифра какую букву заменяет.

(По 2 б. за слово)

5. Незнайка вернулся на Землю в 11 часов 45 минут. Ему нужно было найти Цветочный город. Компаса у него не было, но он точно знал, что идти ему надо

на запад. Как Незнайке определить направление, где находится Цветочный город?

Ответ: в полдень нужно встать спиной к Солнцу, и твоя тень укажет направление на север, а слева будет запад. (4 б.)

6. В Цветочном городе росло много одуванчиков. По четвергам малыши ходили в лес и собирали опята.

Объясни, почему существительные *четверг, одуванчик, опёнок* получили такие названия. (По 3 б.)

7. В гости к малышам в Цветочный город прибыли друзья из разных сказок. Определи пары друзей из одной сказки.

Герда
Крокодил Гена
Волька
Элли
Нильс
Маркиз де Карабас
Муми-тролль
Серёжа Сыроежкин

Чебурашка
Тотошка
Электроник
Снусмумрик
Кот в сапогах
Мартин
Кай
Старик Хоттабыч

(По 0,5 б. за каждую пару)

Максимальное количество баллов – 50.

4-й класс

1. Герои книги П. Лагина «Старик Хоттабыч» Хоттабыч и Волька пошли в цирк. Там продавали мороженое эскимо. Старик Хоттабыч купил эскимо себе и Вольке – всего 16 порций. Сколько порций досталось каждому, если известно, что Волька съел в 3 раза меньше, чем старик Хоттабыч?

Ответ: Волька съел 4 эскимо, а старик Хоттабыч – 12.

В.	1 часть	} 16 эскимо
	3 части	
С.Х.		

Решение: $1 + 3 = 4$ (части)

$16 : 4 = 4$ (эскимо)

$4 \cdot 3 = 12$ (эскимо) (3 б.)

2. На представлении в цирке старик Хоттабыч с Волькой встретили много друзей. Обменявшись впечатлениями от увиденного, они решили поехать на ипподром, где состоялись скачки лошадей. Каждый из друзей добирался до ипподрома своим транспортом. Кто на чем добирался?

Соедини стрелками.

Старик Хоттабыч	на ласточке
и Волька	на воздушном шаре
Капитан Врунгель	на ковче-самолете
Барон Мюнхгаузен	на ядре
Дюймовочка	на яхте «Беда»
Лягушка-путешественница	на прутике, который держали в клювах
Незнайка	утки

(По 1 б. за каждый правильный ответ)

3. На ипподроме одна лошадь пробежала расстояние в 1 км за 4 минуты. За какое время пробежит это же расстояние четверка лошадей, двигаясь с такой же скоростью?

Ответ: за 4 минуты. (2 б.)

4. Придя с ипподрома, Волька сел делать уроки. Ему нужно разделить слова на группы, проведя наблюдения над правописанием, и представить примененное правило в виде алгоритма.

Объяснить, разъярённый, выюга, платье, ружьё, съёмка, подъезд, объявление, звенья, Илья, воробы.

(5 б. за группы слов и 10 б. за алгоритм)

5. Однажды старик Хоттабыч дал Волке книгу, написанную в XVIII веке, где поменяли местами слова, близкие по значению к слову «старый». Прочитай текст, найди эти слова и поставь каждое из них на нужное место.

«Старинный человек обыкновенно любит вспоминать старые происшествия и рассказывать о ветхих обычаях; а если он скуп, то в сундуках его найдешь много давнего...»

Ответ: «Старый человек обыкновенно любит вспоминать давние происшествия и рассказывать о старинных обычаях, а если он скуп, то в сундуках его найдешь много ветхого...» (9 б.)

6. Когда Волька спросил у старика Хоттабыча о его возрасте, тот ответил: «Догадайся сам! Если из наименьшего четырехзначного числа вычтешь наибольшее

двузначное число, результат увеличишь в 3 раза и прибавишь 97, то получишь число моих лет». Сколько лет старику Хоттабычу? В каком году он родился? В каком веке жил?

Ответ: $(1000 - 99) \cdot 3 + 97 = 2800$ (лет);
 $2005 - 2800 = 795$ г. до н.э. Жил в VIII веке
до н.э. (Подсчет лет – 6 б. Вычисление
года – 6 б. Определение века – 3 б.)

Максимальное количество баллов – 50.

5-й класс

1. На уроках истории ребятам часто приходится использовать знания по математике. Посчитай и ты с ними:

В 2004 г. до н.э. купец из г. Ура отправился с торговым караваном в Финикию. Было ему 40 лет. Домой он вернулся только через три года. За год до отъезда у него родился сын. В каком году родился его сын? В каком году купец вернулся домой?

Ответ: $2004 + 40 = 2044$ г. до н.э. (родился купец);

$2004 + 1 = 2005$ г. до н.э. (родился сын);

$2004 - 3 = 2001$ г. до н.э. (купец вернулся домой).

(По 2 б. за каждый ответ)

2. На уроках математики, наоборот, приходится решать задачи с героями, пришедшими из глубины веков:

На семи карточках записаны числа от 1 до 7. Двум мудрецам сначала показали эти карточки, затем одну карточку спрятали, а оставшиеся раздали – по 3 карточки каждому мудрецу. Изучив свои карточки, первый мудрец сказал второму: «Сумма твоих чисел нечетная». Какие карточки оказались у первого мудреца?

Ответ: 2, 4, 6. (6 б.)

3. На уроках литературы ты можешь познакомиться со стихотворением В. Брюсова. А теперь посмотри на него с точки зрения истории:

Луна и ... По берегу к пещерам
Идет народ, краснеют фонари.
На берегу, в песке сухом и сером
Ряды гробниц – и все цари, цари.
Иной как был – под крышкой
 золоченой,
Иной открыт – в тугую плену,
В пахучий кокон тесно
 заключенный,
Пять тысяч лет не видевший луну.

1) Название какой реки надо поместить в первую строку?

2) Как называется место, описанное в стихотворении?

Ответ: Нил, Долина царей. (По 3 б. за каждый ответ)

4. В газете пятиклассники прочитали, что для строительства пирамид фараоны покупали большое количество чеснока и лука. Как ты думаешь, зачем?

Ответ: известно, что чеснок и лук защищают организм от инфекционных заболеваний. Мы нередко обращаемся к этим народным средствам, когда заболеваем гриппом или ангиной. Оказывается, в Древнем Египте тоже знали о целительных свойствах чеснока и лука. Для сооружения пирамиды Хеопса, которая строилась 30 лет, согнали 100 тысяч человек. Естественно, при таком скоплении народа могли вспыхнуть эпидемии различных заболеваний. Поэтому фараоны и тратили целые состояния на обыкновенный чеснок. (8 б.)

5. Повторяя на уроках русского языка раздел «Фонетика», ребята зашифровали фразу:

Шыр-пир ю пяпюжги зэлэмьгый гёсрыг,
Фёд гяг, фёд гяг, зэлэмьгый гёсрыг.

Расшифруй её и запиши. Объясни, какой шифр использовали ребята.

Ответ: Жил-был у бабушки серенький козлик,
Вот как, вот как, серенький козлик. (6 б.)

6. «Четвертый лишний» – любимая игра пятиклассников не только во дворе, но и на уроках. На каких уроках тебе встречались задания с таким названием?

Найди четвертое лишнее слово. Подчеркни его:

- 1) крик, кричать, квакать, кукарекать;
- 2) золото, ураган, молоко, болото;
- 3) лебедь, воробей, ворона, попугай;
- 4) рыба, рак, угорь, скорпион;
- 5) уши, головы, ноги, плечи;

Ответ: информатика, математика, русский язык, физкультура и т.д. Лишние слова подчеркнуты. (По 1 б. за каждое слово)

7. Учитель начал урок с описания человека:

«Он напоминал длинный гвоздь с большой шляпкой. Голова у него была круглая и большая, лоб высокий, нос длинный,

рот большой... Глаза его скрывались за огромными круглыми стёклами...»

Какой урок начался у ребят? (1 б.)

Чей это портрет? (4 б.)

Назовите произведение. (2 б.)

Кто его автор? (3 б.)

Какую ошибку совершил этот герой? (4 б.)

8. К концу урока в классе становится душно. Выбери правильный ответ и объясни, что при этом происходит:

- Не хватает кислорода для дыхания.
- Температура повышается.
- В воздухе накапливается углекислый газ.
- Школьники устают.

(Ответ подчеркнут. 6 б.)

Максимальное количество баллов – 55.

6-й класс

1. Уметь пользоваться средствами языка, правильно выражать свою мысль и понимать собеседника – важно и просто необходимо.

1) Подумай, умен ли Миша?

Вот несколько предложений:

- Петя умнее Миши.
- Петя гораздо умнее Миши.
- Петя ещё умнее Миши.
- Петя значительно умнее Миши.
- Петя несравненно умнее Миши.
- Петя чуточку умнее Миши.
- Петя намного умнее Миши.

Можно ли на основании каких-то из этих предложений установить, умен Миша или глуп?

Ответ: можно, так как прилагательные в сравнительной форме обозначают различную степень признака (значит, этот признак у Миши есть). (5 б.)

2) Прочитай ряд предложений:

● У неё пять сестер, но, к сожалению, все они живут в Москве.

● А братьев у неё только два, зато все, как и она, живут в Москве.

● Коля, Петя и Вася в первый раз переступили порог школы. У всех троих одинаковые новенькие ранцы.

● Маша и Коля пришли нарядные, все две с красивыми бантиками.

● В семье родились близнецы. Маленький Вовочка спрашивает: «Они все тут останутся или их нам прислали, чтобы мы могли выбрать?»

Если ты обнаружил ошибки, исправь их.

Ответ: ошибки в употреблении подчеркнутых слов. (По 2 б. за каждую найденную ошибку)

3) Что означали данные выражения раньше и что обозначают сейчас?

- Заварить кашу – ...
- Бросить перчатку – ...
- Копья ломать – ...
- Открытое забрало – ...

(По 1 б. за каждое объяснение)

2. Понедельник, вторник, среда... Раньше семь дней недели называли СЕДМИЦЕЙ. На смену этому слову пришло слово НЕДЕЛЯ, но почему именно НЕДЕЛЯ?

Ответ: неделей первоначально называли воскресенье, день отдыха, когда не делали никакой работы. Позже это название перешло на весь период – 7 дней. (5 б.)

3. На уроках литературы ребята с удивлением узнали, что идея написать произведение возникла у одного известного писателя из простой игры на полу. Как фамилия этого писателя? Как называется произведение?

Ответ: Стивенсон «Остров сокровищ». (3 б. + 3 б.)

4. Путешественникам необходимы географические карты. Составь текст из 5–7 предложений для ответа на вопрос: что можно увидеть на географической карте?

(По 2 б. за каждую позицию)

5. Придумай способ убить все бактерии в продуктах питания, не изменяя при этом вкусовых качеств продуктов.

(По 2 б. за каждый верный способ + 5 б. за оригинальный способ)

6. А вот задача о сокровищах:

Один сапфир и два топаза
 Ценней, чем изумруд, в три раза,
 А семь сапфиров и топаз
 Его ценнее в восемь раз.
 Определить прошу я вас:
 Сапфир ценнее иль топаз?

Ответ: равны.

$$\begin{array}{ll} 1 \text{ с} = 3 \text{ и} - 2 \text{ т} & 7 \text{ с} + \text{т} = 8 \text{ и} \\ 7 \cdot (3 \text{ и} - 2 \text{ т}) + \text{т} = 8 \text{ и} & 7 \text{ с} = 8 \text{ и} - \text{и} \\ 21 \text{ и} - 8 \text{ и} = 14 \text{ т} - \text{т} & 7 \text{ с} = 7 \text{ и} \\ 13 \text{ и} = 13 \text{ т} & \text{с} = \text{и} \\ \text{и} = \text{т} & \end{array}$$

(10 б.)

7. Наша речь – это тоже сокровище, и в ней важен каждый звук. Составь

транскрипцию слова, взяв четвертый звук от слова КРЫЛЬЯ, четвертый звук от слова ЯЩИК, третий звук от слова ВИЗГ и ударный гласный от слова СТОЛЯР. Какое слово получилось?

Ответ: ЛИСА и ЛЕСА. (5 б.)

Максимальное количество баллов – 45 + баллы за «открытые» ответы заданий № 4 и 5.

Городской тур

Очевидно, что на этом этапе марафон носил более выраженную интеллектуальную направленность. Вместе с тем был усилен акцент и на личностную направленность заданий. Во-первых, в индивидуальной части работы содержались задания, проявляющие черты характера ребенка, его личностные особенности (например: какую совместную игру придумал бы ты для людей, имеющих разные интересы?). Во-вторых, этот этап предполагал задание для всей команды, т.е. групповую работу, где каждый участник должен был найти свое место в команде, суметь договориться с ребятами, распределить роли, выполнить работу и представить ее.

Коллективное задание для школьной команды было следующим:

1. Разъясните назначение рыцарских гербов в Западной Европе.
2. Почему в России дворянские гербы носили чисто декоративный характер?
3. Составьте герб своей команды.

В результате учитывалось:

- 1) участие каждого члена команды (3 б., если участие в работе приняли все);
- 2) знание материала (по 2 б. за каждую позицию, возможны дополнительные очки);
- 3) креативность выполнения задания – форма презентации ответа.

Комментарии для учителя к вопросам № 1 и 2:

Назначение герба: располагался на щите; составлялся из образов и символов, за каждым из которых закрепилось определенное значение, понятное всем; необходимы были во время встреч рыцарей между собой (турниры, война и т.д.); герб языком символов

рассказывал о заслугах, статусе, положении рода, характере человека, личностных качествах рода и самого рыцаря. На Руси в Средневековье не было традиции рыцарских турниров, рыцарской культуры, аналогичных Западной Европе. Русские дружинники, находясь на службе, жили при дворе князя, а не в отдельных замках, сражались не друг с другом, а только в составе княжеских дружин. Поэтому большинство дружинных родов не имели своих гербов. Гербы были введены в России в XVIII в. вместе с другими западноевропейскими обычаями.

Команды собирались «разноростные» – из учащихся 3–6-х классов, здесь участники могли проявить себя как личности.

Индивидуальные задания

3-й класс

1. Однажды по пустыне шел караван, навстречу ему – всадник. У незнакомца спросили, чего он желает. Всадник попросил отвести его к купцам. Купцов было четверо. Они взяли его с собой. Путь, который они прошли в первый день, изображается на карте отрезком в 3 см, а путь, пройденный во второй день, – отрезком в 15 мм. В какой день они прошли больше и во сколько раз? Какой длины будет отрезок на карте, если в третий день путники прошли столько, сколько в первый и второй день вместе?

Ответ: отрезок в 15 мм в два раза меньше, чем отрезок в 3 см, поэтому во 2-й день путники прошли меньше, чем в 1-й, и притом в два раза. Отрезок, изображающий путь в 3-й день, – 45 мм или 4 см 5 мм. (5 б.)

2. Когда путники остановились на отдых, незнакомец достал старую растрепанную книгу. Но вдруг поднялся сильный ветер, и несколько листов унесло. Первая страница выпавших листов имеет номер 213, а номер последней страницы изображается теми же цифрами, но в ином порядке. Сколько листов выпало из книги?

Ответ: номер следующей страницы 312, следовательно, выпало $312 - 213 + 1 = 100$ страниц; $100 : 2 = 50$ листов. (8 б.)

3. На десятый день пути караван подошел к харчевне, стоявшей у дороги. Проголодавшиеся путники заказали у хозяина несколько блюд.

Переставь буквы так, чтобы получились названия разных блюд. Не выбрасывай и не добавляй буквы, и ты узнаешь, что они ели. Запиши:

мель пени – ...
нива реки – ...
сор сальник – ...
суд тень – ...

Объясни, что означает одно из этих слов (дай толкование его значения).

Ответ: пельмени, вареники, рассольник, студень. (3 б. за каждое слово + 2 б. за толкование значения)

4. Хозяин харчевни оказался веселым, добрым и словоохотливым человеком. Он знал много пословиц и поговорок. Вот некоторые из них:

- Куда лопата ведет, туда вода течет (Тибет)
- Большая рыба живет в больших водах (Испания)
- Молчаливый рот – золотой рот (Германия)
- Пика не кладется в мешок (Польша)
- После обеда приходится платить (Англия)
- Бесплатный сыр бывает только в мышеловке (русская)
- Большому кораблю – большое плавание (русская)
- Куда нитка, туда и иголка (русская)
- Молчание – золото (русская)
- Шило в мешке не утаишь (русская)

Соедини стрелками иностранные пословицы с русскими, близкими по смыслу.

(5 б.)

5. Чтобы поддержать беседу, путники предложили хозяину игру «Четвертый лишний». Из четырех перечисленных героев вычеркни одного лишнего. Назови произведение и автора.

- Артемон, губернатор Лис, Шапокляк, Дуремар
- Лимончики, Пьеро, кум Тыква, Мастино
- Петрушка, кобылица, Жар-птица, царь
- Муми-тролль, Снифф, Бильбо, Снусмумрик

(4 б.)

6. Путники расплатились за ужин семью монетами. Одна из них фальшивая, более легкая. У хозяина харчевни есть ча-

шечные веса. Сколько взвешиваний ему понадобится, чтобы найти эту монету?

Ответ: а) 3 взвешивания. Первым взвешиванием сравниваем две четверки монет. Вторым взвешиванием сравниваем две пары монет из более легкой четверки. Третьим взвешиванием сравниваем монеты из более легкой пары. Более легкая монета – фальшивая. (5 б.)

б) 2 взвешивания. Делим монеты на 3 группы: 3 + 3 + 2 и взвешиваем две группы по три. Если по весу эти группы равны, то фальшивая монета – одна из двух оставшихся (плюс одно взвешивание для выяснения). Если эти группы по весу не равны, то фальшивая монета в той группе, которая легче. Взвешиваем две монеты из этой группы. Если они равны, то фальшивая – третья, если же не равны, то фальшивая – та, что легче. (7 б.)

7. После ужина гости и хозяин харчевни разместились на ночлег. Путники посели-

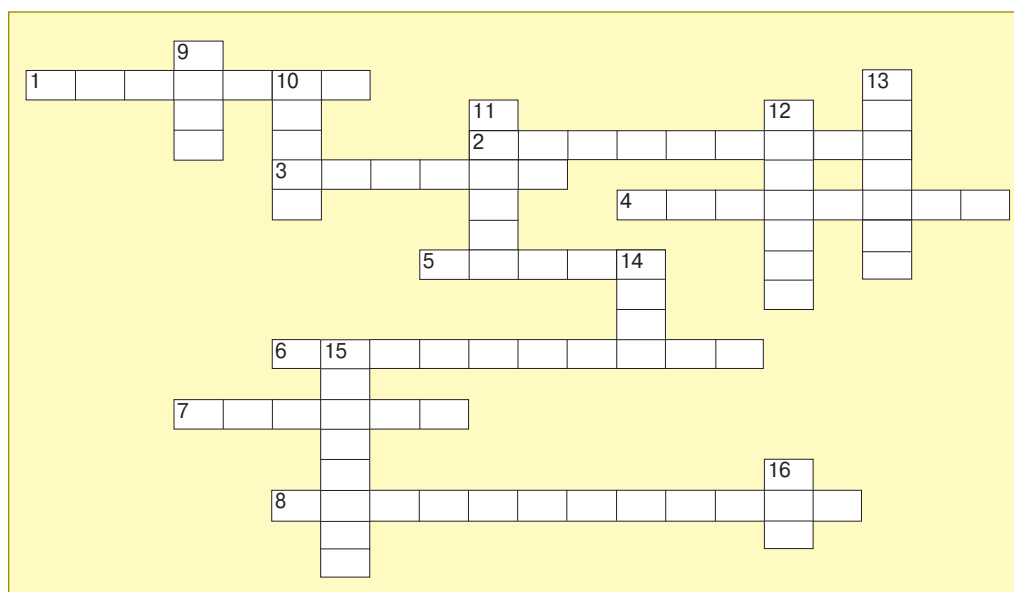
лись на втором этаже, а хозяин – на пятом. Купцы и всадник жили ниже хозяина харчевни, но выше путников, купцы – ниже всадника. На каких этажах разместились купцы и всадник?

Ответ: купцы – на 3-м этаже, всадник – на 4-м. (7 б.)

8. Утром гости решили поблагодарить хозяина за гостеприимство. Один из них умел хорошо рисовать, другой обладал даром красноречия, а третий – отлично вырезал по дереву. Придумай и опиши, какой подарок могли сделать путники хозяину вместе.

(По 1 б. за каждый самостоятельный подарок; по 2 б. за объединенный подарок двух людей; 6 б. за подарок, подготовленный всеми тремя)

9. Заполни кроссворд, и тогда ты узнаешь, какие географические и исторические знания пригодились путникам во время их путешествия.



По горизонтали:

1. Огромный участок суши, окруженный водой. (Материк)
2. Великий ученый, изобретатель, поэт, основавший в Москве первый в России университет. (Ломоносов)
3. Участок суши, со всех сторон окруженный водой. (Остров)
4. Записи событий русской истории, расположенные по годам. (Летопись)
5. Одна из мировых религий, которая

была распространена в 14 веке в Золотой Орде. (Ислам)

6. Единство живых организмов и их среды обитания. (Экосистема)

7. Изображение, сделанное краской по сырой штукатурке. (Фреска)

8. На основе проповедей Иисуса Христа возникло ... (Христианство)

По вертикали:

9. Основатель Санкт-Петербурга. (Петр)

10. Начало реки. (Исток)

11. Уменьшенная модель Земли. (Глобус)

12. Наука о прошлом человечества. (История)

13. Относительно ровный участок земной поверхности. (Равнина)

14. Водоем, заполненный соленой водой. (Море)

15. Газ, необходимый организмам для дыхания. (Кислород)

16. Промежуток в 100 лет. (Век)
(16 б.)

Максимальное количество баллов – 72.
Возможны дополнительные баллы.

4-й класс

1. Когда злая мачеха из сказки «Золушка» и две ее дочери готовились к балу во дворце короля, они приказали Золушке сшить 3 платья. Золушка решила украсить платья лентами. У нее было 12 с половиной метров ленты. На первое платье пошла $1/5$ часть всей ленты, на второе – в 3 раза больше. Сколько метров ленты пошло на каждое платье?

Ответ: 12 м 5 дм = 125 дм;

$125 : 5 = 25$ дм или 2 с половиной метра;

$25 \cdot 3 = 75$ (дм) или 7 с половиной метров;

$125 - (25 + 75) = 25$ (дм) или 2 с половиной метра. (6 б.)

2. Чтобы попасть на бал, Золушка должна была перебрать мешки с белой и черной фасолью. На помощь ей пришли мышата. Но им постоянно мешал рыжий кот. Тогда мышата отправили Золушке несколько телеграмм. Однако королевский почтальон передал их не совсем точно. Вот что прочитала Золушка:

1) Трудно с котомка призой.

2) Котел сметану дно выл и зал всё.

3) Рыбу не скотина крыше съел.

Помоги Золушке прочитать текст телеграмм правильно. Запиши предложения.

Ответ: 1) Трудно с котом-капризой.

2) Кот ел сметану, дно вылизал всё.

3) Рыбу нес кот и на крыше съел.

(По 4 б. за каждую фразу)

3. На балу гости встали в круг. Пятым слева от Золушки стоял тот же человек, что и шестой справа. Сколько людей было в кругу?

Ответ: 11 человек. Между Золушкой и пятым слева (назовем его Принцем)

4 человека. Между Золушкой и шестым справа (а это тот же Принц) 5 человек. Итого в кругу 11 человек: $4 + 5 + \text{Золушка} + \text{Принц}$. (8 б.)

4. Главный Математик королевства предложил гостям игру-загадку: кто быстрее и правильно поставит между цифрами знаки арифметических действий и скобки, чтобы равенства были верными. Как бы ты решил эту загадку?

$$5\ 5\ 5\ 5\ 5\ 5 = 500$$

$$5\ 5\ 5\ 5\ 5\ 5 = 80$$

$$5\ 5\ 5\ 5\ 5\ 5 = 20$$

Ответ: $5 \cdot (5 - 5 + (5 \cdot 5 - 5) \cdot 5) = 500$

$$(5 + 5 + 5 + 5) \cdot (5 - 5 : 5) = 80$$

$$5 \cdot 5 \cdot 5 : 5 - 5 + 5 - 5 = 20$$

(По 5 б. за выражение)

5. А какую игру придумал бы ты, если бы был церемониймейстером, для Главного Строителя, Знаменитого Путешественника и Знатока иностранных языков Сказочного королевства, в которой каждый может заниматься тем, что любит, но при этом все играют вместе? Опиши эту игру.

(Если каждый играет сам по себе – 0 б.
Согласование действий двух игроков – 4 б.
Игра с созданием сюжета – 6 б.: например, один строит, другой путешествует и рассказывает о том, что построил первый, третий переводит его слова на иностранный язык)

6. Пришло время Золушке возвращаться с бала домой. Выбежав на улицу, она увидела:

● белые тучи, которые неслись по небу;

● черные облака, которые стелились у поверхности земли;

● туман высоко в небе.

Что было на самом деле? Запиши, какие высказывания истинные, а какие – ложные.

(По 1 б. за каждый ответ)

7. Запиши:

1) На каком языке разговаривала Золушка?

2) Назови это государство и его столицу:

3) Автор сказки о Золушке родился в 1628 году. Его имя – ...

4) В каком веке он жил?

Ответ: на французском; Франция, Париж; Шарль Перро; XVII век. (По 1 б. за каждый ответ)

8. Сказочным королевством, в котором жила Золушка, управлял король. Не все благополучно было в его владениях. Соедини стрелками поступки людей с их последствиями для природы.

Вырубают леса под поля

Сжигают мусор

Сливают отходы в реки

Охотятся на животных ради украшения одежды

Загрязнение воздуха

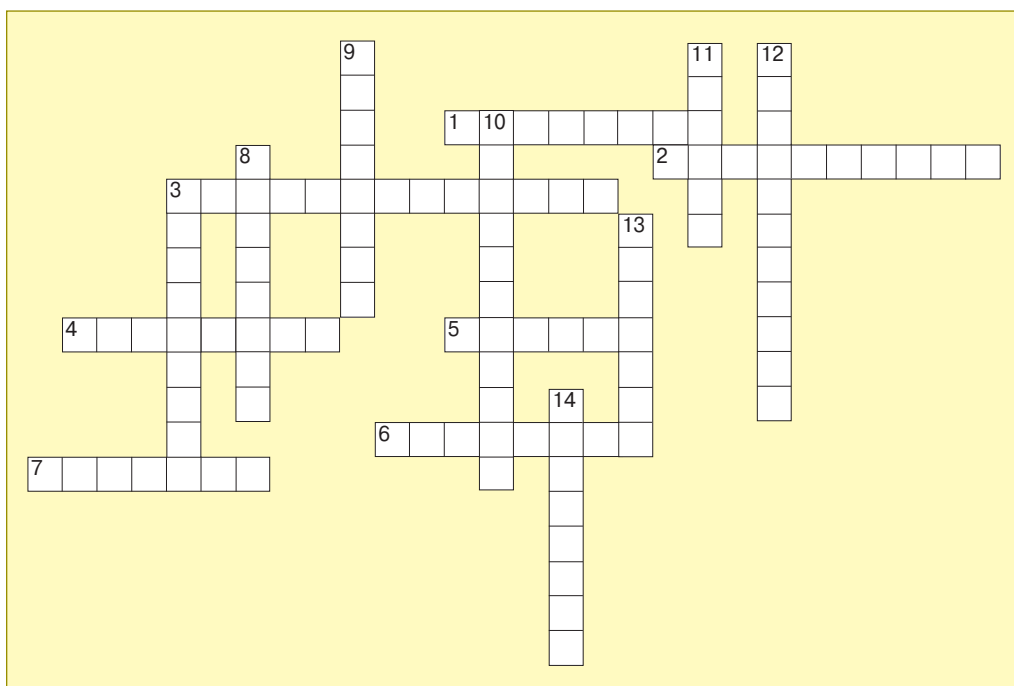
Загрязнение воды

Исчезновение животных

Обмеление рек, разрушение почвы

(По 2 б. за каждую пару)

9. Разгадав кроссворд, ты узнаешь, с какими вопросами и проблемами приходится сталкиваться королю, управляя государством.



По горизонтали:

1. Неповторимое сочетание особенностей личности. (*Характер*)

2. Живые организмы, превращающие остатки организмов в простые органические или минеральные вещества. (*Разрушители*)

3. Зеленые растения и некоторые организмы, создающие органические вещества из неорганических при помощи солнечной энергии. (*Производители*)

4. Человек, который ждет от жизни только хорошего, редко огорчается неудачам. (*Оптимист*)

5. Центральный орган кровеносной системы, обеспечивающий движение крови по сосудам. (*Сердце*)

6. Основная характеристика человека: интересы, знания, убеждения, переживания, привычки, способности, черты характера. (*Личность*)

7. Эмоции, которые мы испытываем по отношению к определенному лицу, предмету или явлению. (*Чувства*)

По вертикали:

3. Человек, который не верит в удачу. (*Пессимист*)

8. Столкновение интересов людей, из-за которого происходит серьезный спор, соперничество. (*Конфликт*)

9. Органические вещества, входящие в состав живых организмов. Ими богаты растительные продукты. (*Углеводы*)

10. Самотренировка, специальный прием психологического настраивания себя на определенное эмоциональное состояние. (*Аутотренинг*)

11. Правила поведения, принятые в обществе и одобренные большинством людей. (*Мораль*)

12. Живые организмы, использующие в

пищу другие живые организмы. (Потребители)

13. Способность человека решать, что хорошо, а что плохо, отделять добро от зла. (Совесь)

14. Способность воспринимать кожей тепло, давление и растяжение. (Осязание)
(По 1 б. за каждое слово. Всего 15 б.)

Максимальное количество баллов – 75.
Возможны дополнительные баллы.

5-й класс

1. В Интернете ты натолкнулся на статью одного школьника, который недавно увлекся современными индийскими религиями. Все ли точно он изложил?

«Я хочу заявить, что Индия несправедливо обойдена нашим вниманием, а между тем это родина большинства достижений человечества!»

Первые города-государства появились в Индии (как и в Междуречье, и в Египте) еще в III тыс. до н.э. Именно здесь придумали древнейшую письменность – клинопись. В Индии было придумано колесо со спицами, изображение которого можно видеть на знаменитых колоннах индийского царя Ашоки. Индийцы первыми стали выращивать хлопок, из которого до сих пор делают ткани, и индийцы же придумали, как изготавливать из хлопка бумагу, на которой даже в век компьютеров люди продолжают излагать свои мысли и чувства. И, наконец, именно в Индии, еще за тысячу лет до Христа, проповедовал Будда, который учил людей, как преодолеть зло этого мира и обрести спокойствие души в нирване».

Ответ: 1) клинопись создали не в Индии, а в Междуречье, а письменность древнеиндийских городов III тыс. до н.э. до сих пор не удалось расшифровать;

2) одними из возможных изобретателей спицевого колеса действительно считаются племена индоариев, заселившие Индию около 1500 г. до н.э. Однако если они и первыми изобрели это колесо, то сделали это еще до прихода в Индию – скорее всего, в причерноморско-каспийских степях в первой половине II тыс. до н.э.;

+) колонны Ашоки были воздвигнуты в I тыс. до н.э., когда колесница была известна повсюду, и, скорее всего, колесо на них – это символ вечного кругового перерождения души;

3) бумагу первыми стали изготавливать китайцы, а не индийцы;

4) традиционно проповедь Будды датируется концом VI тыс. до н.э., а проповедь Христа – началом I в. н.э. Таким образом, их разделяют не тысяча, а около 500–600 лет.

(По 3 б. за каждую позицию)

2. Греческий мудрец и шутник раб Эзоп жил, по преданию, в VI веке до н.э.

Однажды хозяин говорит Эзопу:

– Эзоп, сегодня к обеду придут мои друзья, так ты ступай и приготовь нам самого лучшего, самого прекрасного, что есть на свете.

Эзоп приготовил и подал к столу ...

Хозяин рассердился:

– Все, что тебе говорят, ты выворачиваешь наизнанку. Вот тебе мой новый приказ: ступай на рынок и купи там самого дрянного, самого негодного на свете!

Эзоп снова принес...

Как ты думаешь, что оба раза принес хозяину Эзоп? Какими доказательствами и в том и в другом случае он мог воспользоваться?

Ответ: речь идет о языке. (5 б. за 1-й вопрос и 6 б. за аргументацию)

3. Существует множество совпадений звучаний древних и современных названий. Например, рядом с древними римлянами 3 тысячи лет назад жил народ этруски, но они не имеют никакого отношения к современным русским, хотя названия и звучат похоже. А есть ли, с твоей точки зрения, какая-то связь между названием древнеиндийских религиозных текстов «Веды» и общеславянским словом «ведьма»?

Ответ: 1) общий смысловой корень *вед-* – «знание»;

2) в мифах, а позднее в книгах «Веды» содержится тайное знание древнеиндийских жрецов о богах и их отношениях с людьми. Ведьма – это изначально женщина, обладающая тайным знанием (например, о свойствах трав) и способная с его помощью совершать действия (например, вылечить или отравить человека), которые другие люди не понимают и называют колдовством;

3) общий корень в словах разных языков объясняется тем, что и славяне, и индийцы – арийцы. Это две разные группы одной

языковой семьи – индоевропейцев. Более 4 тысячи лет назад их общие предки жили рядом и говорили на одном языке.

(По 3 б. за каждую позицию)

4. Отгадай и запиши слово. Почему изменяется значение слова?

С Т – я книга, с С – я рыба, с К – бесформенная глыба, с Л помог колоть я лёд, с Д народ во мне живет.

Ответ: том, сом, ком, лом, дом. Аргумент о смысловоразличительной роли звука в слове и его влиянии на лексическое значение. (3 б. за слово; 3 б. за аргументацию)

5. Реши задачу, но сначала зачеркни все лишнее.

Летописец обмакнул перо в чернильницу и понял, что чернило кончилось. Он почесал за ухом и начал готовить новую порцию. Достал старые ржавые гвозди, мёд, налил квасу, растолок чернильные орешки (наросты на дубовых листьях), перемешал все и оставил настаиваться чернило.

Когда будет готово чернило и сколько в нем составляющих?

Ответ: лишняя информация содержится в 1-м и начале 2-го предложения. (3 б.)

Нельзя ответить на вопрос: «Когда будет готово чернило?», так как нет данных. (3 б.)

Учащиеся знают, что в древности чернила были темно-коричневого цвета. Значит, для приготовления чернил надо взять старые ржавые гвозди (для цвета), создать кислую среду (квас) и закрепить цвет (чернильные орешки). Итак, в черниле 4 составляющих. Мёд – лишнее данное. (7 б.)

6. Прочитай информацию.

Впервые учебная книга «Детский мир» К.Д. Ушинского вышла в 1861 году, в 1901 году вышло 39-е издание этой книги. Успех же другой учебной книги «Родное слово» К.Д. Ушинского был поистине поразителен: в 1892 году, через 25 лет после выхода в свет первого издания «Родного слова», оно вышло в 99-й раз.

Сосчитай, как часто издавались учебные книги К.Д. Ушинского. Сделай вывод.

Ответ: книга «Детский мир» переиздавалась каждый год (1 б.); книга «Родное слово» – 4 раза в год. (2 б. Вывод – 5 б.)

7. В настоящее время существует большое количество разнообразных ис-

точников информации. Ты получил вопрос: «Почему крокодилу достаточно досыта наестся два раза в год, лев вынужден питаться не реже раза в несколько дней, а антилопа продолжает жевать даже во сне?» Как бы ты ответил на него? Какими современными источниками информации ты бы воспользовался?

Ответ: лев – теплокровное животное, ему требуется больше энергии пищи для поддержания высокой постоянной температуры тела. Антилопа питается растительной пищей (травой), в которой содержится мало усвояемой энергии, а лев – высококалорийным мясом. (6 б. Источники информации – 3 б.)

Максимальное количество баллов – 80.

6-й класс

1. Путешественник оказался в незнакомом городе и спрашивает у прохожих, как пройти к музею.

– Видишь купола? Дойди до церкви, от нее поверни направо, там и музей.

– Ну что Вы, так идти не совсем удобно. Лучше дойти вон до той мечети, а от нее повернуть налево, так дорога к музею короче.

В своем дневнике путешественник записал: «Я специально прошел до музея сначала одной дорогой, потом вернулся и прошел другой. Затраченное время оказалось совершенно одинаковым! Не понимаю, почему эти люди спорили?»

Объясни, почему для разных людей самым ценным (ориентиром) оказалось разное.

Комментарий для учителя: один человек – христианин, другой – мусульманин. Каждому из них свой путь кажется короче, так как сам он ходит этим путем. Каждому ближе его культура. Люди с разным мировоззрением одно и то же могут видеть по-разному.

(5 б.)

2. Как путешественник определяет стороны света в Южном полушарии?

Ответ: солнце на севере; тень указывает на юг; север – созвездие Южный Крест. (По 2 б. за аргумент)

3. В чем еще отличие природных явлений в Северном и Южном полушариях?

Ответ: времена года; вращение воды в воронке. (По 3 б.)

4. Предположим, что авторы учебника задались целью подобрать поэтический эпиграф к своему учебнику. Какие эпиграфы ты посоветовал бы им подобрать к учебнику

- истории
- географии
- русского языка

(Оценить точность. По 5 б. за эпиграф)

5. Подбери 5 слов, каждое из которых заканчивалось бы звонким согласным звуком, а начиналось глухим согласным звуком.

(По 2 б. за слово)

6. Выпиши из текста названия знаковых тебе произведений, укажи авторов.

Любовь к жизни свойственна любому человеку, где бы он ни жил: в счастливой семье или в дурном обществе, в затерянном мире, городе из деревяшек или на острове сокровищ. Трудно быть богом, но если у тебя есть дар дружбы, умение и желание понимать другого, ты стараешься не унывать и часто в жизни тебе помогает песенка, то все у тебя будет хорошо. Не позволяй душе лениться!

Ответ: Дж. Лондон, В. Короленко, А. Конан Дойл, Р. Стивенсон, Р. Стивенсон, А. и Б. Стругацкие, Н. Долинина, Б. Окуджава, Н. Заболоцкий. (По 2 б. за каждое название и по 3 б. за автора)

7. В классе появилась новая ученица Дина Магомедова.

– А чего это ты в школу в платке пришла? – спросил Миша Сергеев.

– Я мусульманка, у нас так принято, – ответила Дина.

– Много чего у вас принято, – недовольно буркнул Миша. – Я по телевизору видел, что в таких платках террористки ходят. Только и знаете, что со всеми воевать, даже обязанность у вас такая – джихад.

Щеки Дины вспыхнули, она опустила голову и, глядя исподлобья, сказала:

– А христиане тоже наших братьев убивали!

Останови разгорающуюся ссору.

Комментарий для учителя: оценивается алгоритм действия, демонстрирующий толерантность ребенка. Ответ содержит: 1) поиск, что нас объединяет; 2) христиане и мусульмане не всегда воевали, часто помогали друг другу, принимали позиции другой религии (привести факты);

3) каждый имеет право быть таким, какой он есть, если это не мешает другому.

(5 б.)

8. Илье Муромцу, Добрыне Никитичу и Алеше Поповичу за верную службу дали 6 монет: 3 золотые и 3 серебряные. Каждому досталось по 2 монеты. Илья не знает, какие монеты достались Добрыне, а какие Алеше, но знает, какие монеты достались ему самому. Придумай вопрос, на который Илья Муромец должен ответить: «Да», «Нет», «Не знаю», и по ответу ты сможешь понять, какие монеты ему достались.

Ответ: а) вопрос может звучать так: «Верно ли, что и Алеше и Добрыне досталось хотя бы по 1 серебряной монете?». Если «Да», то ..., если «Нет», то ...

б) «Верно ли, что хотя бы одному из двух богатырей достались 2 серебряные монеты?» Если «Да», то ..., если «Нет», то ...

в) «Если я заберу одну из твоих монет и дам вместо нее золотую, то станет ли у тебя больше золотых монет?»

(9 б.)

9. Как ты думаешь, можно ли ожидать, что через несколько миллионов лет потомки современных обезьян создадут цивилизацию?

Ответ: а) Нет, так как экологическая ниша разумного существа уже занята человеком; б) нет, так как предки человека и обезьян уже вымерли; в) нет, так как человек повсюду теснит современных человекообразных обезьян, большинство из которых входит в Красную книгу. (Для отличной оценки достаточно одного рассуждения.) (По 3 б. за каждое суждение)

Максимальное количество баллов – 110.

Республиканский тур

Именно «личностное» направление стало ведущим на заключительном этапе марафона «Твои возможности», в котором приняли участие 5 команд: лицея № 29 г. Ижевска, школ № 8 и 10 г. Можги, поселков Ува и Кезнер Удмуртской Республики. Игра проходила в детском оздоровительном лагере «Дружба» и продолжалась два дня.

Готовясь к проведению республиканского этапа, оргкомитет, в который входили авторы учебников Образова-

тельной системы «Школа 2100» Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов, С.А. Козлова, методист УМЦ «Школа 2100» И.В. Кузнецова, изначально определил, что каждая из команд, вышедших в финал, должна быть награждена дипломом в какой-либо номинации. Также были определены и индивидуальные номинации. Среди команд разыгрывались дипломы: «Самая функционально грамотная команда», «Самая командная команда», «Творческий коллектив», «Самая дружная команда», «Единство индивидуальностей».

В каждой команде жюри с учетом мнения самой команды выделило по 3 участника – победителя в номинациях: «Организатор наших побед», «Яркая индивидуальность», «Творческая личность».

Нам очень хотелось, чтобы все дети пережили ситуацию успеха, чтобы работа команды получила максимально объективную оценку, а цель каждого задания и критерии его оценки были ребятам и взрослым абсолютно понятны и прозрачны. Для этого была разработана, на наш взгляд, оптимальная система оценивания.

Протокол жюри

Критерии	Команда				Команда				Команда				Команда				Команда			
	Креативность				Коммуникативность				Командность				Глубина содержания				Юмор			
Номер конкурса	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Итого																				
Итого																				
Итого																				
Итого																				
Итого																				
Итого																				
1																				
2																				

Критерии оценки можно поделить на две группы: обязательные и «желательные». Обязательными были креативность, коммуникатив-

ность и командность. Дополнительно могли быть оценены глубина содержания, логичность и цельность выступления, а также юмор. Под креативностью мы подразумевали умение ребят раскрыть тему творчески, интересно, нестандартно. Коммуникативность команды – владение речью, умение держаться, общаться, выражать свои мысли. Командность – умение показать себя командой, в которой у каждого своя роль. Для измерения была принята 3-балльная система: 0 баллов – данная позиция никак не проявлена; 1 балл – данная позиция проявляется, но не всегда или не очень ярко; 2 балла – ярко выражена, постоянно присутствует. Естественно, любая оценка неизбежно несет элемент субъективности. Добиться объективности удавалось за счет того, что учитывались мнения нескольких людей, при этом каждый член жюри объяснял свою точку зрения.

Данная система оценивания использовалась при проведении четырех командных конкурсов. Первым был конкурс-самопрезентация под названием «Зачем мы нужны друг другу?» (домашнее задание). Тема была предложена широкая, и выступления команд были интересны, разнообразны, музыкальны и очень не похожи друг на друга. Одни сделали акцент на том, зачем ребятам нужна Образовательная система «Школа 2100», другие – на общечеловеческих ценностях (зачем люди нужны друг другу).

В этот же день прошел второй конкурс – «Вертушка». Он состоял из 5 этапов, на каждом из которых команде в течение 10 минут нужно было выполнить задания авторов: Е.В. Бунеева предложила командам задание на «вычитывание» смыслов из одного предложения; А.А. Вахрушев – нарисовать плакат на тему «Если вырубим все леса, то...»; Д.Д. Данилов – «Если бы можно было изменить ход истории» (ребятам нужно было выбрать одно исто-

рическое событие, которое они хотели бы изменить, договориться, как они хотели бы его изменить, и описать, какими могли бы быть последствия этого изменения); С.А. Козлова – компетентно-стную задачу; И.В. Кузнецова – незаконченные предложения на тему: «Какой он, идеальный учитель?».

Задание 1.

Какой он, идеальный учитель?

Закончите предложения:

Когда я прихожу в класс, учитель ...

Когда я отвечаю или рассказываю что-то, он ...

Когда я допускаю ошибку, ...

За каждую мою удачу ...

Если у меня неудачи, ...

Если мы готовим классный час или другое дело, то ...

Когда в классе праздник, ...

На родительском собрании он ...

Он хочет, чтобы мы ...

Задание 2.

Внимательно прочитайте предложение. Отметьте, о чем *не говорится* в этом предложении.

Дело было к ночи, и он положил пойманного окуня в сени, чтобы утром подарить его матери.

1. Герой был на рыбалке.
2. Окуня поймал мальчик.
3. Домой он вернулся поздно.
4. Мама сердилась, когда он поздно возвращался домой.
5. Мама уже спала, когда он вернулся.
6. Он поймал только одну рыбу.
7. Они жили в деревенском доме.
8. В холодильнике не было места для окуня.
9. В сених обычно прохладнее, чем в доме.
10. На следующий день у матери будет день рождения.
11. Герой и его мать – в хороших, близких отношениях.
12. Герой хочет сделать приятное матери.

Продолжите:

Дело было к ночи, и он положил пойманного окуня в сени, чтобы утром подарить его матери. А за ночь ...

Протокол задания на «вычитывание»

	K1	K2	K3	K4	K5
1. Герой был на рыбалке.					
2. Окуня поймал мальчик.	x	x	x	x	x
3. Домой он вернулся поздно.					
4. Мама сердилась, когда он поздно возвращался.	x	x	x	x	x
5. Мама уже спала, когда он вернулся.	x	x	x	x	x
6. Он поймал только одну рыбу.	x	x	x	x	x
7. Они жили в деревенском доме.					
8. В холодильнике не было места для окуня.	x	x	x	x	x
9. В сених обычно прохладнее.					
10. На следующий день у матери будет день рождения.	x	x	x	x	x
11. Герой и его мать – в хороших отношениях.					
12. Герой хочет сделать приятное матери.					
Продолжение					

Задание 3. Учения по картам.

Используется материал учебника «Моя математика» для 4-го класса, ч. I, с. 81.

Этот этап показал не только умение ребят работать в группе, распределять работу между членами команды, общаться и выражать свои мысли, но и проявил лидеров – ребят, которые умело организовывали совместную работу, высказывали интересные идеи, брали на себя ответственность за результат. Очевидной становилась доля участия в работе каждого ребенка, его заинтересованность. Именно на этом этапе стало понятно, что, несмотря на разновозрастность, небольшой (а может быть, и вовсе никакой) опыт совместной работы, практически все работали дружно, внимательно следили за временем, старались выполнить задание как можно лучше. Каждый из членов жюри самостоятельно фиксировал свои наблюдения за работой команды, каждого ее участника, а результатом, внесенным в протокол, стал обобщенный итог.

Следующий день начался с конкурса, который мы называли «Разминка». По жеребьевке команды получили задание: «Объясните, как вы понимаете смысл понятий: "личность", "сво-

бода", "совесть", "честь", "патриотизм"». При выполнении этого задания проявились и гражданская позиция, и мировоззрение, и знание предмета «Окружающий мир», и коммуникативные навыки, и творческий потенциал команд. Но при этом нам хотелось, чтобы определение команды дали не по шаблону, не «энциклопедическое», а показали неожиданный, творческий подход, что удалось не всем. Вероятно, задание надо было сформулировать иначе, например: «Почему некоторые люди боятся свободы? Что такое свобода?», «Что значит выражение "защищать свою честь"? Что такое честь?».

И, наконец, самый сложный и самый творческий конкурс – «Проект передачи для Удмуртского телевидения». Жюри предложило командам за 2 часа выбрать тему телепередачи, определить ее цели и основную мысль, аудиторию, на которую будет рассчитана передача, время в эфире, рубрику внутри передачи, жанр (ток-шоу, новости и т.д.), распределить роли участников, составить смету и убедить художественный совет выделить время в эфире и деньги на подготовку передачи.

Когда начались выступления команд, стало понятно, какая творческая атмосфера была создана за время проведения конкурса, как талантливы наши дети, каким искрометным юмором, собственным видением обладают они. Многие проекты, созданные детьми за столь короткое время, по глубине содержания, тонкости подачи, разно-сторонности, убедительности превосходили выступления на самопрезентации, подготовленные заранее. Вот они – функционально грамотные личности, независимо от того, в большом городе или маленьком поселке они растут!

Выступления были настолько эмоциональны, содержательны, интересны, актуальны (надо отметить, что практически все команды предложили сделать передачу о родном крае, своей малой родине – есть о чем поду-

мать руководителям телеканалов!), что именно они стали кульминацией заключительного этапа марафона.

Результаты республиканского этапа интеллектуально-личностного марафона «Твои возможности»:

- «Самая функционально грамотная команда» – команда «СМИД» школы № 8 г. Можги;
- «Творческий коллектив» – команда «Десяточка» школы № 10 г. Можги;
- «Самая командная команда» – команда школ пос. Кизнер;
- «Самая дружная команда» – команда «Дружба» школы № 2 пос. Ува;
- «Единство индивидуальностей» – команда «РОНДО» лицея № 29 г. Ижевска.

В индивидуальном конкурсе были отмечены:

- «Организатор наших побед» – Татьяна Никитина (пос. Кизнер), Артур Сорокин, Василя Габидуллина (г. Можга), Максим Миронов (г. Ижевск), Валентин Головизнин (пос. Ува);
- «Яркая индивидуальность» – Алсу Каримова (пос. Кизнер), Дарья Чиркова, Ксения Таланова (г. Можга), Дарья Хазиева (г. Ижевск), Татьяна Овчинникова (пос. Ува);
- «Творческая личность» – Владимир Гурьянов (пос. Кизнер), Владислав Агеев, Венера Митигулина (г. Можга), Алексей Шадрин (г. Ижевск), Александра Тверская (пос. Ува).

Участие учителей и воспитателей также было отмечено жюри. В номинации «Талант содружества с учениками» грамоту получила Т.М. Попова, учитель начальных классов школы № 2 пос. Ува, а в номинации «Яркая индивидуальность» – М.А. Калугина и Л.Г. Перевощикова из пос. Кизнер.

А затем состоялось свободное общение участников марафона с авторами учебников. Взрослые и дети сели в большой круг, и каждый ребенок смог задать автору, фамилию которого он раньше видел только на обложке учебника, любой вопрос. Надо было видеть

горящие глаза детей, их восторг и в то же время чувство собственного достоинства, серьезность и гордость за себя! Оказалось, что ребят волнует все: как составляются учебники, почему именно этот материал им предлагается изучать, как появились герои учебников и многое другое.

С не меньшим удовольствием авторы отвечали на вопросы детей, нередко удивляясь, какие «невзрослые» вопросы их волнуют.

И уже когда все расходились, кто-то из детей сказал: «Это самый счастливый день в моей жизни!»

Очень надеемся, что эта встреча сохранит у детей желание учиться в школе и учиться хорошо, чтобы затем реализовать в жизни все свои возможности.

Интеллектуально-личностный марафон, проведенный в Удмуртской Республике, показал, что дети, обучающиеся по Образовательной системе «Школа 2100»:

- функционально грамотны, умело решают нестандартные жизненные и учебные задачи, не относящиеся к строго определенным предметным областям;
- инициативны в познавательной деятельности и в жизненных ситуациях;
- свободно владеют имеющимися знаниями;
- умело аргументируют свою точку зрения;
- искренни и открыты;
- любознательны, наблюдательны;
- умеют работать вместе, заинтересованы в общем успехе.

Интеллектуальные марафоны для обучающихся по Образовательной системе «Школа 2100» проводятся и в других городах. Так, в прошлом учебном году на базе МОУ гимназия № 44 г. Пензы, являющейся школой – методическим центром по Образовательной системе «Школа 2100», прошла первая городская интеллектуальная игра «УМКИ 2100» для учащихся начальных классов. В игре приняли участие 150 учащихся из 14 школ, лицеев и гимназий г. Пензы. Игра прово-

дилась при содействии Управления образования города и Муниципального научно-методического центра образования. Материалы интеллектуальной игры «УМКИ 2100» мы также предложим вашему вниманию в одном из номеров журнала.

В заключение хотелось бы сказать огромное спасибо всем педагогам, которые приняли участие в подготовке материалов для интеллектуально-личностного марафона «Твоя возможности»: учителям начальных классов школы № 1927 г. Москвы М.В. Иршонковой, В.И. Герасимовой, учителю биологии школы № 2 г. Лобни О.А. Родыгиной, учителям школы № 932 г. Москвы И.И. Кураповой, И.Н. Федоровой, Л.П. Трубачевой, заместителю директора школы О.И. Симеоновой.

За апробирование составленных заданий благодарим заместителя директора школы № 1927 М.А. Устинову, логопеда школы № 1927 Н.В. Радько и учителей начальных классов этой школы С.А. Игнатову, М.Ю. Муратову, Е.В. Романову, М.В. Осминину, Н.В. Казину, Т.А. Денисову, Л.Н. Петрову и их учащихся. Мы благодарим НОУ «Дом учителя» г. Ижевска, Минобразования Удмуртской Республики и лично Л.Г. Штабскую за организацию марафона.

Авторский коллектив надеется, что наш первый опыт найдет поддержку среди учителей, работающих по Образовательной системе «Школа 2100», руководителей образования и станет еще одной формой внеклассной и внешкольной работы, делающей наших детей функционально грамотными.

Ирина Владимировна Кузнецова – методист УМЦ «Школа 2100», Почетный работник общего образования, г. Москва.