

СОДЕРЖАНИЕ

ИЗ ПЕРВЫХ РУК

| | |
|---|----|
| <i>Т.С. Перекрестова</i> О готовности учителя к инновационной педагогической деятельности | 3 |
| <i>С.Г. Корниенко</i> Критерии профессионализма учителя | 6 |
| <i>М.В. Николаева</i> Профессиональное саморазвитие учителя начальных классов в эмоциональной сфере | 9 |
| <i>О.А. Козырева</i> В поиске акмеологических оснований развития компетентности учителя | 15 |
| <i>Т.И. Лаздина</i> Технология мотивационного управления инновационной деятельностью учителей | 19 |
| <i>Н.М. Касьянова</i> Технология самоменеджмента как механизм развития профессиональной компетентности руководителя школы | 24 |

МОЯ КАРЬЕРА

| | |
|---|----|
| <i>А.В. Волосеко</i> Система воспитательной работы в начальной школе (Воспитательная программа «Вместе мы – сила!») | 28 |
|---|----|

НЕИЗВЕСТНОЕ ОБ ИЗВЕСТНОМ

| | |
|--|----|
| <i>Ю.А. Макаров</i> «Магнетическая личность» (Теория и практика личностного роста) ... | 36 |
|--|----|

УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

| | |
|--|----|
| <i>Л.Ю. Фомичева</i> Творческая мастерская письма «Настроение» | 42 |
| <i>Л.В. Самохвалова</i> Уроки русского языка в классах КРО ... | 45 |
| <i>З.Р. Халикова</i> Программа «Школа 2100» в сельской школе | 48 |

| | |
|---|----|
| <i>И.И. Целищева</i> Карточки для профилактики и диагностики ошибок в вычислениях | 50 |
| <i>И.Ю. Клокова</i> Использование пословиц, поговорок и крылатых выражений на уроках истории в начальной школе (Межпредметные связи в преподавании истории) | 54 |

УЧИТЕЛЮ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

| | |
|--|----|
| <i>Н.М. Степанов</i> Составление структурно-логических схем на уроках литературы | 60 |
|--|----|

УЧЕБНИК

| | |
|--|----|
| <i>С.А. Козлова</i> Первые итоги работы с новым учебником «Моя математика» (По материалам семинара для учителей начальной школы г. Тамбова и Тамбовской области) | 63 |
| <i>Т.В. Кулюкина, Н.А. Шестакова</i> Лингвистический комментарий к текстам учебника «Капельки солнца» | 69 |
| <i>С.Ю. Антюхова</i> Учебник русского языка для младших школьников (Дидактические возможности) | 74 |

ЗАДУШЕВНЫЕ ОПУСЫ

| | |
|--|----|
| <i>В. Кириченко</i> Детские воспоминания | 77 |
|--|----|

Главный редактор

чл.-корр. АПСН Р.Н. Бунеев

Заместитель главного редактора

Е.Ю. Звездинская

Художественный редактор

Е.Д. Ковалевская

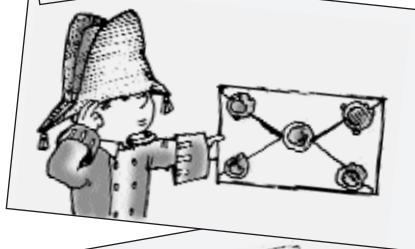
Художник

М.В. Борисов

Верстка

Н.Н. Бурова

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



плюс ДО
«ПОСЛЕ»

Дорогие коллеги!

Когда мы слышим по чьему-то адресу слова: «Блестящая карьера!» – мы понимаем, что человек, который ее сделал, добился выдающихся результатов в своей профессиональной деятельности.

Итак, карьера – не только путь к успехам на служебном поприще, но и само достижение этих успехов.

Поговорим о **карьере учителя**. Каковы составляющие его успеха? И как этого успеха достичь? Наши авторы не дают готовых рецептов, но делятся с вами теми теоретическими знаниями и опытом практической работы, которые во многом способны помочь вам сделать карьеру.

Впрочем, каждый номер нашего журнала в конечном итоге, скрыто или явно, преследует именно эту цель. А мерило успеха любого педагога – это успехи его учеников, активных, любознательных, творческих, готовых к жизни в современном мире.

Профессия учителя предполагает ежедневное общение – с учениками и их родителями, с коллегами и администрацией школы, а значит, учителю крайне важно уметь располагать к себе как детей, так и взрослых. Проблема эта не нова, но в материале, посвященном тайнам «магнетической личности», вы наверняка найдете для себя немало интересного, а что-то, может быть, возьмете на вооружение.

Удачи вам!

Искренне ваш

Рустэм Николаевич Бунеев



О готовности учителя к инновационной педагогической деятельности

Т.С. Перекрестова



В условиях реформирования образования в стране инновационный процесс приобрел массовый характер. В связи с этим обострилась потребность в новом знании, в осмыслении новых понятий.

Одним из важнейших теоретико-методологических вопросов изучения инновационных процессов является вопрос о субъектах инноваций. **Учитель** в данных условиях **рассматривается как субъект инновационной деятельности и ее организатор**. Причем однозначно мнение о том, что инновационная деятельность учителя может быть эффективна в контексте целостного изучения личности и профессиональной деятельности. Разработка концепции подготовки учителя к инновационной деятельности в равной степени актуальна как для учебных заведений, готовящих педагогические кадры, так и для учителей-практиков.

Для инновационной деятельности характерны:

- стереотипизация (нововведение на определенном этапе превращается в стереотип мышления и деятельности);
- цикловая повторяемость (данное нововведение будет в свое время подвергнуто обновлению, усовершенствованию).

В педагогической науке **инновационная деятельность** понимается как целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении собственного педагогического опыта при помощи сравнения и изучения, изменения и развития учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, внедрения качественно иной педагогической

практики. Педагогическая деятельность всегда опирается на какое-либо содержание, т.е. на то, какие знания и умения должны быть получены в процессе обучения и какие качества личности должны быть воспитаны. Иными словами, содержание определяется целью и принципами. В зависимости от того, какие ценности используются при этом, педагогическая деятельность может быть, по мнению Е.В. Бондаревской, формирующей (традиционной) или развивающей (гуманистической).

Инновационная педагогическая деятельность может осуществляться как в рамках традиционной массовой школы, так и в учреждениях нового вида – гимназиях, лицеях. **Ведущей формой инновационной деятельности** выступает опытно-экспериментальная работа.

Существенной особенностью инновационной педагогической деятельности является также то, что она **основывается на личностном подходе** и имеет своей целью разработку индивидуальной программы развития личности. Целеобразование осуществляется только с опорой на диагностику личностного развития ребенка. В связи с этим приоритет смещается прежде всего на функцию воспитания.

Другой особенностью инновационной педагогической деятельности является **совокупность стойких мотивов** при наличии доминирующего, выражающего ценностные ориентации как отдельных педагогов, так и всего педагогического коллектива. Причем внутренние мотивы (ориентация на процесс и результат) являются более значимыми.

Рассмотрение инновационной педагогической деятельности с вышеоцененных позиций требует обращения к вопросу о **готовности учителя к данному виду деятельности**. Такими характеристиками, по мнению ряда исследователей, могут быть потребность в творчестве, осознанный выбор вариантов собственного профессионального поведения; способность и готовность выбирать адекватные средства и методы саморазвития, организации продуктивной деятельности в условиях сотрудничества; умение свободно ориентироваться в системе способов педагогической деятельности.

При этом необходимо учитывать, что процесс включения педагога в инновационную деятельность обусловлен рядом **противоречий**:

- между репродуктивным характером подготовки педагога и необходимостью продуктивной педагогической деятельности;
- между индивидуальным характером предыдущей учебной деятельности и неразвитостью групповых форм организации обучения;
- между трудностями освоения инновационной деятельности и необходимостью профессионально-педагогического взаимодействия в целях решения задач, стоящих как перед школой, так и перед отдельными педагогами;
- между стремлением обеспечить демократический стиль отношений учителя и ученика и недостаточным пониманием позиции ребенка.

Анализ практики показывает, что готовность к реализации инновационной деятельности может быть сформирована только в контексте **целостности ее основных структурных компонентов** – мотивационного, креативного, технологического и рефлексивного. Данная проблема требует решения двудеиной задачи – формирования у педагога готовности к восприятию нового и развития умений действовать по-новому.

Инновационная деятельность во многом обусловлена неповторимостью личности учителя и ученика, особенностями класса, школы и т.д.

Задача руководителя, учителя в данных условиях состоит в использовании современных психолого-педагогических знаний для разработки собственной траектории образовательной деятельности. Решению этой задачи будет способствовать изменение в подходе педагога к содержанию образования.

Существует два подхода в формировании содержания образования – **знание-центристский** и **культурно-целесообразный**. До 90-х годов XX в. преобладал первый из них, который ориентировал учащихся исключительно на изучение основ наук. С конца 90-х годов на первый план выдвинулся культурно-целесообразный подход, при котором содержание образования должно вводить учащихся в культуру, а не давать им только основы наук. От того, какой концепции мы придерживаемся, соответственно и будут зависеть изменения в содержании образования.

Другим важнейшим ориентиром является необходимость переосмысления основной системообразующей категории традиционной педагогики – **личности** и выделения в качестве главного принципа **ее развитие**. Современная педагогика акцентируется на воспитании только личности, упуская самого человека с его неповторимостью и уникальностью. Поэтому педагогические цели должны быть ориентированы как на воспитание личности, так и на **развитие индивидуальности**. Мы разделяем точку зрения калининградской научной школы в определении индивидуальности как понятия, которое отражает систему сфер человеческого сознания, его субъективный мир, а развитие индивидуальности человека – как развитие всех его сфер: интеллектуальной, мотивационной, волевой, эмоциональной, предметно-практической, саморегуляции. При таком подходе принцип индивидуальности получает новое осмысление, что позволяет выделить два его составляющих вектора: **общечеловеческие ценности** как ориентир современного образования и **индивидуальное развитие ребенка** как его цель.

Разработчики модели профессиональной готовности учителя к инновационной деятельности, которой занимаются в сложившихся условиях модернизации образования и представители волгоградской научной школы, опираются на ряд тенденций:

- возрастание системности профессиональной деятельности и сознания учителя, что предполагает целостное восприятие и проектирование социальной ситуации развития ребенка, рефлексию своей функции в социуме;
- расширение свободы учителя в целевой, содержательной и процессуально-методической сферах и осознание этой свободы как права на творческое самовыражение;
- переход от ритуального исполнения методических канонов к построению собственной педагогической концепции;
- ориентация педагогического проектирования на личность ученика, а не на функциональное выполнение им учебных операций;
- отказ учителя от монополии на знание безусловных истин, установка на диалог с ребенком;
- преодоление авторитарности как своеобразного «учительского комплекса», проявляющегося в безапелляционности, консерватизме, назидательности, морализировании, установке типа «учитель всегда прав», утверждении в сознании учителя презумпции права ученика на инакомыслие, индивидуальность;
- отказ от однозначной ориентации учителя «на результат», под которым обычно понимается некий образец «модели поведения» ребенка, и утверждение известной «процессуальности» учебно-воспитательной работы, необходимости организации жизни ребенка в настоящем, самоценном периоде его бытия;
- осознание того, что изменения «объектов воспитания» возможны лишь через самоизменение, а достижение мастерства – через «самоотрицание», через постоянную неудовлетворенность собой.

Опираясь на идеи, высказанные В.А. Сластениным, укажем **критерии готовности педагога к инновационной деятельности**. Это:

- осознание необходимости инновационной деятельности;
- готовность к творчеству;
- уверенность в том, что принятое к внедрению новшество принесет позитивный результат;
- согласованность личных целей с инновационной деятельностью;
- готовность к преодолению творческих неудач;
- технологическая готовность;
- позитивная оценка своего предыдущего опыта в свете инновационной деятельности;
- способность к профессиональной рефлексии.

Итак, современное образование, а значит, и сознание каждого педагога оказываются сегодня ареной острого соперничества двух тенденций. С одной стороны, это инновационные ценности и реальные прецеденты педагогического гуманизма, творчества и профессионализма. С другой – авторитарно-репрессивные, репродуктивно-консервативные установки и педагогические стереотипы, процветающие на фоне дилетантизма, психологической безграмотности, девальвации культуры.

Существует как объективный, так и субъективный показатель профессионализма, который выражается в удовлетворенности человека тем делом, которым он занят. Это не амбиции, а именно удовлетворенность сделанным. Человека, который не только видит реальные плоды своих трудов, но и испытывает при этом позитивные чувства, можно считать овладевшим профессией.

Татьяна Сергеевна Перекрестова – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики начального образования Волгоградского государственного педагогического университета.

Критерии профессионализма учителя

С.Г. Корниенко

Основы профессиональной культуры учителя формируются в студенческие годы. Понимание структуры профессиональной культуры, ее содержания позволяет грамотно планировать и осуществлять воспитательно-образовательный процесс, готовить для школы специалистов, владеющих разнообразными приемами работы, которая из года в год становится все более сложной, многоаспектной.

Качество подготовки специалиста в педагогическом учебном заведении, как высшем, так и среднеспециальном, оценивается по четырем важнейшим критериям:

- 1) профессиональные знания (предметные и психолого-педагогические);
- 2) уровень коммуникативной культуры;
- 3) стремление к профессиональному росту;
- 4) способность к рефлексии.

В исследованиях 90-х годов XX в. активно разрабатывается понятие профессионально-педагогической культуры (И.Ф. Исаев, Н.Л. Шеховская). По своей сущности профессионально-педагогическая культура – это творческая самореализация личности учителя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения. **Содержание профессионально-педагогической культуры преподавателя** проявляется как диалектическое единство аксиологического, технологического и личностно творческого компонентов.

Аксиологический компонент образуется совокупностью педагогических ценностей, созданных человечеством и своеобразно включенных в целостный педагогический процесс.

Технологический компонент включает в себя способы, приемы педагогической деятельности учителя.

Личностно творческий компонент раскрывает механизм овладения педагогическими ценностями и технологиями и воплощения их в профессиональной деятельности как творческий акт, самобытный, неповторимый, результативный, свойственный только этому учителю.

В современной науке существуют различные точки зрения на профессионализм как таковой: его понимают то как способность к определенному виду деятельности, то – шире – как совокупность качеств человека. Проанализировав различные точки зрения, мы понимаем **профессионализм педагога** как способность в изменяющихся условиях удовлетворять и развивать образовательные потребности личности, способность к решению творческих задач, к самообразованию и саморазвитию.

Выделяются следующие составляющие психолого-педагогической культуры личности, которые могут быть предметом рассмотрения, диагностики, а также параметрами, определяющими цели и задачи образования при подготовке конкурентоспособного специалиста:

1) психолого-педагогическая грамотность, которая означает овладение психологическими и педагогическими знаниями (фактами, представлениями, понятиями, законами и т. д.), умениями, правилами и нормативами в сфере общения, поведения, педагогической деятельности и т. д.;

2) психолого-педагогическая компетентность (грамотный человек знает, например, как вести себя, как общаться в той или иной ситуации, а компетентный – реально и эффективно может использовать свои знания в решении тех или иных проблем). Задача развития компетентности – не просто лучше узнавать человека, а включать эти знания в психолого-педагогическую практику и добиваться эффективного результата;

3) ценностно-ориентационный компонент представляет собой совокупность личностно значимых и личностно ценных стремлений, идеалов, убеж-

дений, взглядов, позиций в области психики человека, его деятельности, взаимоотношений с окружающими и т.д. Ценность в отличие от нормы или норматива предполагает выбор. Именно поэтому в ситуации выбора наиболее ярко проявляются характеристики, относящиеся к ценностно-ориентационному компоненту культуры педагога, который в силу своей профессии должен формировать значимые для общества ценности у подрастающего поколения.

Напомним, что **компетенции** – это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы или алгоритмы действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях. Компетентность трактуется как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека. Она включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую.

В рамках профессиональной компетентности Н.В. Кузьмина и А.К. Маркова еще в 1990 г. выделяли пять элементов или видов компетентности:

- специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины;
- методическая компетентность в области способов формирования знаний и умений у учащихся;
- социально-психологическая компетентность в области процессов общения субъектов педагогического процесса (учащиеся и их родители, коллеги, администрация, социальные партнеры);
- дифференциально-психологическая компетентность в области формирования мотивов, развития способностей учащихся;
- аутопсихологическая компетентность в области достоинств и

недостатков собственной деятельности и личности, их развитие или коррекция.

Быстро меняющиеся условия в современной школе, которые определяют динамическими процессами развития общества, выдвигают дополнительные требования к профессиональной культуре учителя. Ее базовые структурные элементы необходимо дополнить рядом не менее значимых:

- 1) исследовательской компетентностью – владением научными методами изучения педагогических явлений, фактов для выработки новых знаний о закономерностях, структуре и содержании, технологии обучения и воспитания;
- 2) управленческой компетентностью – владением методами, приемами управления собственной деятельностью и деятельностью обучающихся;
- 3) информационной компетентностью – владением современными информационными технологиями, пониманием их силы и слабости, сферы применения, выработкой критического отношения к получаемой информации;
- 4) образовательной компетентностью – способностью непрерывно совершенствовать свой профессионализм, развиваться в личной и общественной жизни.



Будучи стержнем профессиональной деятельности педагога, профессиональная компетентность позволяет характеризовать его как субъекта деятельности, определять качество этой деятельности, выраженное в способности действовать адекватно, самостоятельно и ответственно в постоянно меняющейся профессиональной ситуации.

Высокий профессионализм и творческое мастерство специалистов – один из важнейших, собственно человеческих ресурсов, который определяется как объективными, так и во многом субъективными факторами. В современной жизни все большее значение уделяется теме личного успеха. В профессиональном развитии педагогов важно учитывать разные аспекты: возрастной, образовательный, профессиональный потенциал, степень социальной ответственности за результат, психологическую готовность к непрерывному образованию, семейное благополучие, психофизиологические и коммуникативные особенности, мотивы профессионального роста, возможности социального партнерства

образовательного учреждения и др. Жизнь многогранна, человек играет несколько социальных ролей. Гармоничная их взаимообусловленность способствует профессиональному совершенству личности.

Литература

1. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионализма. – М., 1993.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. № 5. С. 37.
3. Кузьмина Н.В., Зимичев А.П. Проблемы акмеологических наук. – СПб., 1990.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М., 1996.

Светлана Геннадьевна Корниенко – канд. пед. наук, зам. директора по научно-методической работе ГОУ СПО «Мариинское педагогическое училище», г. Мариинск, Кемеровская обл.

Внимание!

В издательстве «Баласс» выпущен очередной сборник
научно-методических материалов
«Школа 2100» как образовательная система
Выпуск 8

В сборнике:

1. Статьи академика РАО А.А. Леонтьева по проблемам педагогики, методики, педагогической психологии, написанные им в 1998–2002 гг.
2. Статьи, отражающие результаты работы авторского коллектива «Школы 2100» по ряду направлений, например:
 - ♦ о развитии общеучебных умений в начальной, основной и старшей школе;
 - ♦ о новой технологии оценивания учебных достижений школьников;
 - ♦ о проектной деятельности в Образовательной системе «Школа 2100» и др.

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

плюс
ДО
ПОСЛЕ

Профессиональное саморазвитие учителя начальных классов в эмоциональной сфере

М.В. Николаева

Современный этап развития начального образования характеризуется появлением альтернативных педагогических проектов и систем, сменой образовательных парадигм, переходом от массово-репродуктивных к личностно развивающим педагогическим технологиям. Существенные изменения произошли в содержании начального образования, в общем характере и стиле педагогического процесса, все большее распространение приобретают вариативные программы, модели обучения.

Вместе с тем результаты исследований профессиональной деятельности учителей начальной школы свидетельствуют о недостаточной психолого-педагогической и методической подготовленности многих педагогов к решению встающих перед ними задач.

В настоящее время теория и практика начального образования столкнулись с проблемой **эмоционального неблагополучия младших школьников в обучении.**

Эмоционально благополучный человек, по определению психологов, – это прежде всего человек, принимающий себя и окружающих, спонтанный и творческий, жизнерадостный и веселый, открытый и познающий себя и окружающий мир не только разумом, но и чувствами, интуицией.

Вызывает тревогу тот факт, что уже в начальной школе дети проявляют мстительное, властолюбивое, агрессивное поведение, испытывают трудности в общении со сверстниками и со взрослыми. Все чаще звучат слова о негативном влиянии школы на здоровье учащихся. Учебные нагруз-

ки, несоответствие внешних требований психофизическим возможностям детей, слабая функциональная готовность к школе, недоразвитие мотивационной сферы приводят к постоянным стрессам. В особой ситуации риска находятся младшие школьники: им необходимо быстро адаптироваться к сложным условиям школьной жизни при физически незрелом организме. В психолого-педагогической коррекции развития личности, в педагогической поддержке со стороны учителя нуждаются многие дети.

Немаловажное значение для комфортного эмоционального самочувствия ребенка имеют **способности учителя управлять своими эмоциональными состояниями.**

Вместе с тем учителя сами нуждаются в интеллектуальной и эмоциональной помощи со стороны психолога, администрации, общества.

Итоги оценки и самооценки личностно профессиональной готовности учителей к реализации современных систем и моделей обучения в начальной школе показывают, что учителя испытывают не только интеллектуальные, но и эмоциональные трудности, что обуславливает отставание их профессиональной деятельности от новых требований. Значительная часть учителей не готова к осознанному выбору, эмоциональному принятию той или иной педагогической модели обучения, а также к созданию оптимальных условий для формирования психологического здоровья у учащихся, к профилактике у самих себя синдрома «психического сгорания».

Для того чтобы оценить свое эмоциональное состояние, учителю было бы полезно ответить на вопросы:

– Реализуются ли в профессиональной деятельности, и насколько полно, его потребности, интересы, ценности, установки?

– С какого рода проблемами он имеет дело в педагогической деятельности? (Именно проблемы самого различного свойства, особенно если они не разрешаются, а накапливаются,

способны вызвать наиболее острые или стойкие негативные эмоции.)

– Каковы направления профессионального роста педагога? (С ними связаны наиболее интенсивные позитивные переживания.)

В результате познания своей эмоциональной сферы удастся определить такие эмоциональные единицы (состояния, аффекты, чувства), которые не управляются учителем и только мешают его педагогической деятельности – назовем их эмоциональным балластом, – и наоборот: выявить такие эмоциональные единицы, которые увеличивают эффективность деятельности учителя, т.е. составляют его эмоциональный ресурс. Необходимо менять себя таким образом, чтобы эмоции из балласта становились ресурсом.

Работая со своей эмоциональной сферой – выделяя частые и редкие эмоции, их источники, формы переживания эмоциональных состояний, легко и трудно управляемые эмоции, – учитель развивает способности к самоанализу, самоуправлению, самонастраиванию. В то же время меняется само содержание эмоциональной сферы, в частности становится меньше разрушительных аффектов и больше позитивных чувств.

Управление эмоциональными состояниями предполагает, с одной стороны, снятие напряжения (выход эмоций), с другой – изменение самого смысла и значения эмоционального состояния для человека. Принципом управления эмоциональными состояниями является построение связи между телесным и духовным компонентами личности, а формой реализации этой связи – способы управления эмоциональными состояниями.

Наличие способностей управлять эмоциями во многом характеризует профессиональную культуру учителя.

Одним из эффективных способов профессионального саморазвития в области эмоциональной сферы является овладение методикой самонаблюдения эмоциональных состояний в педагогической деятельности.

Укажем параметры наблюдения:

- 1) мимика;
- 2) жесты;
- 3) речь, ее громкость, темп, интонации;
- 4) движения;
- 5) дыхание.

Схема анализа эмоциональных состояний

1. Эмоциональное состояние, с которым учитель начинает урок:

- а) спокойное,
- б) усталое,
- в) раздраженное,
- г) угнетенное,
- д) доброе,
- е) радостное.

2. Смена эмоционального состояния в процессе урока:

- а) с какого состояния на какое;
- б) под влиянием какого фактора происходит (источник, причина, повод, условие);
- в) в какой части урока отмечается (временной, содержательной);
- г) ситуация возникновения эмоционального состояния.

3. Эмоциональное состояние в конце урока:

- а) исследование влияния урока;
- б) сравнение с состоянием в начале урока;
- в) направление изменения;
- г) произвольность эмоциональной регуляции;
- д) механизмы регуляции.

4. Психологическая ситуация в конце (после) урока:

- а) был ли урок эмоционально завершенным;
- б) имел ли место выход из состояния «погружения» в урок.

Схема анализа работы с эмоциями

1. Осознанность эмоциональных состояний.

2. Способ действия с эмоциями:

- а) выражение,
- б) подавление,
- в) преобразование.

3. Механизмы управления эмоциями, используемые учителем:

- а) рефлексия,
- б) самооценка,
- в) установка.
- 4. Ступени работы с эмоциями.

Схема наблюдения эмоциональных состояний и средств работы с ними

- 1. Направленность личности.
- 2. Степень интегрированности механизмов управления эмоциональными состояниями и соответствующих им ступеней работы с эмоциями.
- 3. Тип ситуаций и эмоций как наиболее легких (трудных) для управления.
- 4. Спектр эмоций.

Учитель может овладеть навыками управления своими эмоциональными состояниями в области пяти основных сфер своей профессиональной деятельности и личной жизни:

- 1) «Учитель – школа» (взаимодействие с администрацией и коллегами по работе);
- 2) «Учитель – класс» (публичное и групповое общение);
- 3) «Учитель – ученик» (диалоговое общение с каждым отдельным школьником и его родителями);
- 4) «Я – учитель» (профессиональная саморегуляция и личная психотехника) и
- 5) «Учитель – семья» (общение с супругом или супругой и своими детьми).

В сфере «Учитель – школа» предстоит решать задачи организации деловых отношений с директором, завучем и другими учителями, участия в общешкольных мероприятиях, формирования своего авторитета.

Осуществление профессиональной деятельности в условиях строгой регламентации нередко оборачивается для учителя появлением чувства потери собственной индивидуальности. С годами его представление о самом себе и своих человеческих желаниях как бы растворяется в профессиональных требованиях. Отсутствие возможностей для свободного проявле-

ния своей индивидуальности и, по существу, «потеря собственного лица» чреваты для учителя нервными срывами, отмиранием сугубо дружеских контактов с людьми, появлением специфического чувства «усталости от профессии».

Особенно часто учителя начальных классов испытывают сложности в установлении профессионального сотрудничества с учителями-«предметниками», которые продолжают образование учащихся в средней школе.

В сфере «Учитель – класс» педагог должен уметь успешно общаться как с целым классом (публичное общение), так и с малыми группами учащихся, состоящими из двух-трех человек (групповое общение): органично действовать в публичной обстановке, владеть навыками снятия напряжения в классе, организации эмоционально-позитивной атмосферы, распределения своего внимания и развития наблюдательности. Необходимо также уметь управлять инициативой своих воспитанников, выбирая адекватные формы педагогического воздействия, хорошо говорить, быть выразительным и артистичным.

Здесь учитель сталкивается с проблемой поиска собственного стиля профессионального поведения. Каким он



должен быть – добрым или строгим? Эмоциональным или суховато-сдержанным?

Учителю особенно требуется психологическая помощь, если по тем или иным причинам он выбирает стиль профессиональной деятельности, не соответствующий его индивидуально-психологическим особенностям. Например, эмоциональная и мягкая по характеру молодая учительница старается выглядеть в школе жесткой и формальной в общении с учениками. Этому ее учили в институте, такого же стиля общения со своими воспитанниками придерживалась ее первая учительница, которую она хорошо помнит и которой стремится подражать. Молодая преподавательница держится в классе неестественно, вынуждена постоянно контролировать себя, а дома после работы испытывает изматывающую усталость и жалуется на головные боли.

В сфере «Учитель – ученик» педагог должен обладать навыками диалогового общения с младшими школьниками и их родителями: правильно выбирать коммуникативную позицию, чувствовать ритмику разговора, владеть приемами активного слушания, техниками, помогающими ученикам почувствовать свою интеллектуальную состоятельность и коммуникативную компетентность, и др.

В этой сфере учителю предстоит контролировать себя с тем, чтобы избежать применения в своей практике средств психологического нажима, давления и манипуляции, дающих, казалось бы, быстрый и выраженный результат, но на деле отрицательно влияющих на общую линию личностного и интеллектуального развития не только его учеников, но и его самого.

Сфера «Я – учитель» – это система навыков и приемов личной и профессиональной психотехники: умение эффективно «сбрасывать» напряжение и восстанавливать работоспособность, выработка привычки к школьному шуму на переменах и способов гибкой перестройки в стремительно ме-

няющихся ситуациях общения со школьниками и их родителями, выработка доминирующего позитивного отношения ко всем учащимся, стремления удерживать себя от несправедливых и неоправданно субъективных оценок.

Основная проблемная зона в данной сфере профессиональной деятельности учителя начальных классов – это присутствие его постоянного внимания к самому себе, стремления «быть в форме», регулярно отдыхать и систематически заниматься психотехническими упражнениями. Обычно на сознательное и грамотное овладение профессиональной саморегуляцией учителю просто не хватает времени, кроме того, недооценивается ее значение относительно эффективности педагогической работы, наконец, не существует специального руководства и методик, посвященных этому вопросу.

Как следствие этого, уже после двух-трех лет работы в школе учитель начинает испытывать состояние хронической усталости, жалуется на различные физические недомогания, срывает раздражение на своих домашних или учениках.

В семейной сфере жизнедеятельности («Учитель – семья») педагог должен уметь гибко переходить от выполнения профессиональной роли к проявлению самого себя в естественной манере, владения ролью жены и матери (или мужа и отца). Известно, что и здесь педагог сталкивается со сложностями – дома он часто остается учителем, по всем педагогическим правилам строго и неуклонно воспитывающим не только своих детей, но и своего спутника жизни.

Существует тенденция полного поглощения школой всей жизни учителя начальных классов, и ей необходимо противостоять.

Мы предполагаем, что построение единой системы психолого-педагогического сопровождения учителей начальных классов в процессе переподготовки и повышения квалификации

позволит повысить уровень профессионального саморазвития их эмоциональной сферы.

Направлениями сопровождения могут быть:

- собственно учебно-педагогическое взаимодействие в рамках курсов повышения квалификации;
- взаимодействие на основе научно-исследовательской деятельности;
- взаимодействие на основе адресной психологической помощи и педагогической поддержки учителя.

Формами такой работы могут быть педагогические мастерские, проблемные и коммуникативные группы.

В качестве одной из эффективных форм психолого-педагогического сопровождения учителей мы рассматриваем **педагогическую студию**. Суть студийных занятий заключается в обучении, но это обучение специфично. Оно построено на фундаменте приобретаемых педагогических знаний, получающих свое профессиональное воплощение тут же, на занятиях, на основе реального воспитательного опыта и при уже сформировавшихся профессиональных привычках, умениях и взглядах. Работа в студии нацелена не только на приобретение новых умений и знаний, но и на ломку профессиональных стереотипов и преобразование индивидуальной системы педагогических взглядов учителя.

Педагогические студии – это комплексные занятия, направленные на полное и всестороннее овладение определенной проблемой. Организация педагогической студии – дело чрезвычайно тонкое и сложное. Здесь таится множество трудностей, и любая сторона этого интересного дела представляет вопрос, на который нет готовых ответов. Руководителями студий могут быть преподаватели, методисты, учителя-консультанты. Каждая студия неповторима в сочетаниях методов, средств и личностного элемента, приносимого руководителем в общение со студийцами. Занятия в студии позволяют оказать действенную ин-

теллектуальную и эмоциональную помощь педагогам, особенно тем, кто осваивает новую технологию или методику обучения.

Одним из определяющих условий проведения студии является создание атмосферы психологического комфорта, благодаря чему формируется механизм обратной связи, столь важный при групповой форме практического обучения. Так, например, на педагогической студии «Психологическое здоровье учителя и учащихся» могут рассматриваться приемы профилактики синдрома «психического сгорания». Для многих учителей проблемой становится высокий уровень эмпатии, которая в разных ситуациях приводит к эмоциональному взрыву и быстрому «сгоранию».

Для решения разных педагогических проблем очень важным является умение «сохранять состояние»: ничему не удивляться, сохранять эмоционально-волевой настрой (уважение к себе), уметь посмотреть на себя со стороны, не только слушать, но и слышать.

В качестве способов защиты могут быть использованы такие приемы, как замещающее цветовидение, формирование эмоционально значимого образа, слушание и остановка «волны раздра-



жения», использование приема «затяжка», снятие мышечных зажимов.

Эффективным средством формирования у учителя готовности к управлению своими эмоциональными состояниями является также **педагогический тренинг**, направленный на развитие таких профессионально важных качеств, как позитивное отношение к ребенку, эмпатия, толерантность и др.

Важным моментом для сохранения эмоционального благополучия учителей является наличие в школе «Кабинета психологической разгрузки». Напряженный ритм жизни школьных работников, интенсификация их труда на фоне низкой двигательной активности порождает диссонанс между требованиями, предъявляемыми к интеллекту, эмоциональной сфере, и сравнительно малой физической нагрузкой. Работа нервной системы в подобном режиме часто ведет к повышенному напряжению, неумению выходить из него, обретать психическое равновесие.

«Кабинет психологической разгрузки» может работать в пяти режимах:

1. Психологическая разгрузка сотрудников и школьников после напряженной работы в конце рабочего (или учебного) дня или в специально отведенное для этого время.

2. Психологический настрой (мобилизация) тех сотрудников, которые с трудом включаются в напряженный ритм работы в начале рабочего дня, обучение навыкам мобилизации в ситуации стресса (контрольная, экзамен и т.п.).

3. Снятие психологической нагрузки преподавателей и школьников в соответствии с курсом, назначенным психологом.

4. Психопрофилактическая работа с практически здоровым контингентом учителей и школьников (обучение методам релаксации, медитации, аутогенной тренировки, навыкам бесконфликтного общения, тренинг общения и т.д.).

5. Обеспечение процесса интенсивного обучения, включая методы релаксации, а также использование комнаты психологической разгрузки как базы для экспериментальной разработки новых методов обучения.

Представленные формы и методы способствуют, на наш взгляд, развитию у учителей способностей к управлению эмоциональными состояниями в педагогической деятельности. Основным результатом, на который ориентируются специалисты сопровождения учителей начальных классов в процессе переподготовки и повышения квалификации, становится повышение уровня профессионального саморазвития учителей, а также формирование их психолого-педагогической культуры, предполагающей оказание помощи и поддержки ученику в оптимистическом восприятии мира во всей его сложности.

Литература

1. *Иванова С.П.* Учитель XXI века: Ноопсихологический подход к анализу профессионально-личностной готовности к педагогической деятельности. – Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2002.
2. Психогимнастика в тренинге/Под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: «Ювента», Институт тренинга, 1999.
3. *Фигдор Г.* Психоаналитическая педагогика. – М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2000.
4. *Щуркова Н.Е., Залекер О.П.* Педагогическая студия. – М.: ТОО «Интел-Тех», 1993.

Марина Владимировна Николаева – канд. пед. наук, доцент, зав. кафедрой начального образования Волгоградского государственного института повышения квалификации и переподготовки работников образования.

В поиске акмеологических оснований развития компетентности учителя

О.А. Козырева

Понятие «акмеология» (*акме* в переводе с древнегреческого – высшая точка, расцвет, зрелость, лучшая пора) в научную терминологию ввел профессор Н.А. Рыбников в 1928 г., обозначив им возрастную психологию зрелости или взрослости.

Предпосылкой появления акмеологии стали исследования Ф. Гальтона и В. Освальда о возрастных закономерностях творческой деятельности [4] и И. Пэрна, изучавшего зависимость ее продуктивности от различных психофизиологических факторов [6].

Акмеология разрабатывает новые подходы и методы совершенствования профессионального мастерства в различных областях человеческой деятельности, исследует закономерности этого процесса, разрабатывает методы определения уровня эффективности систем совершенствования профессионального мастерства.

В настоящее время акмеология превратилась в систему наук с дифференциацией предмета и методов познания: акмеология образования (Н.В. Кузьмина, А.М. Зимичев и др.), акмеология профессионального развития (А.А. Деркач, А.А. Реан и др.), спортивная акмеология (И.П. Волков), школьная акмеология (В.Н. Максимова, Н.Е. Кузнецова и др.) и т.д.

В акмеологии разработаны модели профессионального образования, способы выявления закономерностей, факторов и условий наивысших достижений человека в различных сферах жизнедеятельности.

Б.Г. Ананьев сформулировал задачи, которые должна решить акмеология:

1. Научное освещение феноменологии акме.

2. Объективирование общего и различного в ней у разных людей.

3. Прослеживание в действии факторов, которые определяют качественно-количественные характеристики акме.

Еще одну задачу акмеологии определил А.А. Бодалев в своей книге «Вершина в развитии взрослого человека»:

4. Классификация, прослеживание причин, описание феноменологии случаев, когда происходит утрата профессионализма, а также деформация личности самого профессионала.

Предметом акмеологии являются объективные и субъективные факторы, содействующие или, напротив, препятствующие достижению вершин профессионализма, а также закономерности в организации обучения профессионализму будущих специалистов, совершенствовании их профессиональной деятельности.

Согласно исследованиям акмеологов, психолого-акмеологические факторы – это основные причины, имеющие характер движущих сил, главные детерминанты профессионализма. Основным системообразующим фактором профессионализма личности является образ искомого результата, к которому стремится субъект деятельности.

Акмеологический подход позволяет рассматривать вопросы сознания личности в профессиональной деятельности на разных возрастных этапах онтогенеза личностной зрелости специалиста: от профессионального самоопределения, получения профессионального образования до самоактуализации в профессиональной деятельности и развития творческой индивидуальности специалиста, обладающего оптимальным уровнем развития профессионального самосознания. В нижеследующей таблице представлено акмеологическое содержание некоторых видов профессиональной компетентности педагога.

**Акмеологическое содержание
некоторых видов профессиональной компетентности педагога**

| Виды профессиональной компетентности педагога | Акмеологическое содержание компетентности |
|---|--|
| Аутопсихологическая | <p>С акмеологической точки зрения аутопсихологическая компетентность рассматривается как готовность и способность личности к целенаправленной психической работе по изменению свойств личности, ее поведения, деятельности и отношений в сторону прогрессивного личностно профессионального развития [1, с. 150].</p> <p>Является следствием способности к целенаправленной ориентации во внутриличностном пространстве. Аутопсихологическая компетентность проявляется также в умении личности использовать и развивать собственные ресурсы, поэтому представляет собой результат особого рода психологической деятельности, которая относится к классу внутриличностной деятельности. Ее предметом является саморазвитие и самосовершенствование человека. Имеет ключевое значение для осуществления прогрессивного личностно профессионального развития. От ее уровня зависят: качество самоанализа, адекватность самооценки, уровень саморегуляции, самоэффективность и другие важнейшие свойства личности.</p> <p>Аутопсихологическая деятельность может иметь непроизвольный, произвольный и постпроизвольный характер. Особый интерес представляет произвольный вид аутопсихологической деятельности, которая характеризуется осознанностью, мотивированностью и контролируемостью [1, с. 150].</p> <p>Аутопсихологическая компетентность как система включает в себя следующие структурные компоненты:</p> <ul style="list-style-type: none"> – рефлексивный – способность осуществлять адекватную самооценку и эффективный самоконтроль, в том числе и их динамических характеристик; – проективный – способность осуществлять планирование развивающей самопреобразующей деятельности; – интрокоммуникативный как системообразующий внутренний диалог; – конструктивный – способность осуществлять целенаправленные внутриличностные изменения; – организаторский – умение наращивать свои ресурсы для саморазвития; – прогностический – способность и умение предвосхищать ключевые моменты своего развития [1, с. 154]. <p>Развитие аутопсихологической компетентности возможно и с ориентацией на биоэнергетические ресурсы, что позволяет активно влиять на функциональные состояния и тем самым повышать стрессоустойчивость и работоспособность.</p> <p>Аутопсихологические способности личности оказывают сильное влияние на такой компонент саморазвития, как самосовершенствование. Эти способности операционализируют процессы энергоинформационного преобразования у развивающейся личности и включают интериоризацию, рефлекссию и внутреннюю адаптацию, информацию о потенциальных возможностях в самосовершенствовании. Разработаны акмеологические технологии развития таких способностей до высокого уровня, обусловленного требованиями профессионализма [1, с. 155].</p> |

| | |
|-----------------|--|
| | <p>Развитие аутопсихологической компетентности осуществляется преимущественно во внутриличностном пространстве с выходом в межличностное. Основным методом развития являются акмеологические технологии, применяемые в форме индивидуальных и групповых тренингов [1, с. 155]. Практикуется также тренинг оценки общественной и личностной значимости изучения отдельных разделов, блоков, тем программы; тренинг актуализации концептуальных моделей профессиональной деятельности.</p> |
| Коммуникативная | <p>Исследования коммуникативного поведения учителей убеждают, что уровень развития вербальных и невербальных систем поведения является показателем как коммуникативной компетентности учителя, так и его общей профессиональной компетентности.</p> <p>Особое место в структуре коммуникативной компетентности занимает конфликтная компетентность, которая рассматривается Б.И. Хасаном как «уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации».</p> <p>Конструктивное отношение к конфликтам предполагает не избегание или подавление всех и всяческих конфликтов, а дифференцированный подход к ним, конструктивное их разрешение.</p> <p>Конфликтная компетентность – это прежде всего освоение позиции партнерства, сотрудничества на фоне владения, конечно, и другими поведенческими стратегиями.</p> <p>Психологическая структура конфликтологической компетентности включает в себя следующие взаимосвязанные компоненты:</p> <ul style="list-style-type: none"> – гностический (знания о причинах возникновения конфликтов, закономерностях и этапах его развития и протекания, особенностях поведения, общения и деятельности оппонентов, их психических состояниях, применяемых приемах конфликтного противоборства, психологических характеристик конфликтных личностей); – регулятивный или конструктивный (умение воздействовать на оппонентов, влиять на их оценки, суждения, мотивы противоборства, разрешать конфликт на справедливой и конструктивной основе, в том числе выступая в качестве «третьей стороны», умение формировать общественное мнение по отношению к оппонентам, организовывать работу в постконфликтной ситуации); – проектировочный (умения на основе имеющихся знаний предвосхищать поведение и деятельность оппонентов в конфликте, оценивать его влияние на психологический климат в коллективе и т.п.); – рефлексивно-статусный (развитая рефлексивная организация деятельности и отношений, рефлексия собственного поведения и общения, отражения иерархических отношений); – нормативный (знание корпоративных этических норм поведения и отношений, следование им) [1, с. 157]. <p>Особо отметим, что в психолого-акмеологических исследованиях были разработаны различные виды системного описания конфликтологической компетентности по данным структурным компонентам с раскрытием содержания необходимых знаний, умений, личностно профессиональных качеств и детерминант развития (объективные и субъективные условия и факторы, психологические механизмы) [1, с. 158].</p> <p>Развитие конфликтологической компетентности происходит посредством акмеологических технологий и специальных тренингов противостояния манипулированию и управления транзакциями.</p> |

Литература

1. Акмеология: Уч. пос./Деркач А.А., Зазыкин В.Г. – СПб.: Питер, 2003.

2. Бодалев А.А., Рудкевич Л.А. Как становятся великим или выдающимся. – М., 1997.

3. Деркач А.А., Орбан Л.Э. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности. – М., 1995.

4. Освальд В. Великие люди. – СПб., 1898.

5. Москаленко О.В. Акмеологические основы профессионального самосознания личности. – Астрахань, 2000.

6. Пэрна И.Я. Ритмы жизни и творчества. – Петроград, 1925.

7. Пэрна И.Я. Жизнь человека (Из дневниковых записей). – СПб., 1993.

Ольга Анатольевна Козырева – канд. пед. наук, ст. преподаватель, методист кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Красноярского краевого института повышения квалификации работников образования.

Уважаемые читатели!

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

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

2. Статья должна быть набрана на компьютере или напечатана на машинке через два интервала (27–28 строк по 60 знаков, поля слева – 3 см, справа – 1 см).

3. К статье автор прилагает написанное от руки заявление на имя главного редактора с просьбой о публикации данной статьи. Без указанного заявления статьи **не рассматриваются**.

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

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

6. Мы просим уважаемых авторов, присылающих разработки уроков, оформлять их в виде статьи, обосновывая во вступлении выбор тем и форм уроков, использование методических приемов и т.д.

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

Мнение редакции может не совпадать с точкой зрения авторов.

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

Ваши статьи просим отправлять по адресу:

111123 Москва, а/я 2, журнал «Начальная школа плюс До и После»

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

Технология мотивационного управления инновационной деятельностью учителей

Т.И. Лаздина

В условиях вариативности образования используются разнообразные подходы к управлению образовательными системами, моделируются и реализуются педагогические и управленческие технологии.

Опираясь на исследования Т.И. Шамовай, Д.В. Татьянченко, В.М. Шепеля и др., мы считаем, что технология управленческой деятельности руководителя школы – научно обоснованная, рационально организованная и оптимально оснащенная, характеризующаяся строго определенной последовательностью операций, позволяет получать устойчивый запланированный результат.

Мотивационное управление инновационной деятельностью – это особый тип управления, в котором предпочтение отдается **ориентации педагогов на успех, самореализацию** путем создания стимульных ситуаций. Оно обеспечивает создание условий заинтересованности работника в результате и стремлении к его достижению. Его эффективность характеризуется выбором направленности (*хочу*) и степенью активности (*могу, буду, делаю*) учителя, т.е. развитием готовности учителя к инновационной деятельности.

Инновационная деятельность направлена на преобразование существующих форм и методов образования, создание новых целей и средств их реализации. Именно поэтому она является одним из видов продуктивной творческой деятельности и включает в себя мотивационный, креативный, технологический и рефлексивный компоненты. Мотивационный компонент характеризует потребности в педа-

гогических новшествах, их восприимчивость, что определяет содержательную сторону творческой направленности профессиональной деятельности педагога. Креативный компонент обеспечивает адаптацию, репродукцию, воспроизведение и преобразование существующего опыта, приспособление к педагогической ситуации. Технологический (операционный) компонент связан с реализацией инновационных действий: введением новшеств в педагогический процесс и отслеживанием хода его развития и внедрения. Рефлексивный компонент позволяет соотносить ту или иную инновационную систему со множеством задач конкретного исследования, осознать и оценить адекватность инновационной деятельности ее целям, объекту и результату.

Следует отметить, что инновационная деятельность педагога зависит от понимания им смысла употребления тех или иных новшеств, умений осуществлять их поиск, выбор и применение и может быть осуществлена субъектом с эвристическим или креативным уровнем интеллектуальной инициативы. Кроме того, инновационная педагогическая деятельность – сложная система деятельности коллективного характера, предполагающая последовательное включение множества субъектов в начавшееся преобразование процесса. При этом наиболее оптимальный механизм такого включения состоит в **со-деятельности** – совместном проектировании преобразовательных действий и подготовке всех заинтересованных субъектов, носителей и реализаторов идеи. Речь идет об образовании инновационного пространства, где развивается индивидуальное и коллективное сознание педагогов, выстраиваются субъект-субъектные отношения, активизируются инновационные процессы.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами была разработана и апробирована **технология мотивационного управления инновационной деятельностью учителей**.

Модель мотивационного управления инновационной деятельностью учителя

лей в образовательном учреждении включала мотивационно-стимулирующий, компетентностно-развивающий и организационно-деятельностный компоненты и предполагала создание в определенной последовательности следующих стимульных ситуаций:

- критической самооценки за счет совместного конструирования модели эффективной педагогической деятельности и стартовой экспертизы субъектного опыта учителей;

- установки средствами личностно мотивированного сопровождения субъектного опыта, инновационной деятельности учителей;

- делегирования инициативы в организации научно-методической поддержки инновационных процессов, рекламы педагогических инициатив и достижений;

- успеха, обеспеченного мониторингом учебно-методической работы и экспертизой профессиональной компетентности учителей в межаттестационный период.

Все ситуации взаимосвязаны между собой, каждая выполняет свою функцию. Рассмотрим поэтапно **содержание, формы и методы совместной деятельности заместителя директора школы**, учитывая тот факт, что на каждом этапе создаются стимульные ситуации, основанные на сотрудничестве.

I. Стартовая экспертная оценка субъектного опыта учителя. На этом этапе проводится опрос-беседа по следующим вопросам:

1. Назовите проблему, над которой Вы работаете. В течение какого срока Вы работаете над ней? Чем она Вас привлекает?

2. Разработан ли Вами план работы над данной проблемой (да, нет, частично)?

3. Какую литературу Вы изучили, работая над проблемой?

4. Какие идеи (новшества) Вы внедрили в образовательный процесс за этот период?

5. Ведете ли Вы педагогическое исследование, решая проблему? Если да, то какие критерии взяты за

основу диагностики результативности внедрения новшества?

6. Что изменилось в результативности Вашей работы? Подтвердите данными анализа.

7. Ваше мнение об эффективности проводимой Вами исследовательской работы.

8. Продолжите ли Вы работу над данной темой? В каком направлении?

9. Что Вы могли бы порекомендовать своим коллегам в рамках проблемы?

Наблюдения, опрос-беседа позволяют заместителю директора школы оценить:

1) мотивы профессиональной деятельности учителя, их устойчивость и интенсивность;

2) владение умениями и навыками самоорганизации, самообразования, самовоспитания;

3) владение умениями и навыками рефлексии;

4) профессионально-речевое развитие;

5) разнообразие активно используемых форм, методов и приемов работы;

6) наличие творческого подхода к образовательному процессу.

Период адаптации, по нашим наблюдениям, длится 2–16 месяцев. За это время заместитель директора создает банк данных о субъектном опыте учителя, обеспечивает знакомство с диагностическими методиками изучения профессиональной компетентности и методами определения эффективности педагогической деятельности учителя, программой мониторинга качества образования школы, нормативными документами по аттестации и организации опытно-экспериментальной работы.

II. Сопоставление педагогической деятельности учителя с критериями оценки инновационной деятельности ведется по специальной программе. В результате разрабатывается карта профессиональных запросов и адресов передового педагогического и инновационного опыта. На этом этапе заместителю директора предстоит обеспечить подготовку учителя к осознанию перспективы своего профессионально-

го роста, индивидуального стиля поведения, развитие потребности в самосовершенствовании, т.е. построение программы саморазвития.

III. Моделирование программы сопровождения инновационной деятельности учителя осуществляется в логике педагогического исследования на основе выделенных и проработанных проблем. Основными направлениями в деятельности заместителя директора является планирование самообразования, повышения квалификации, учебно-методической, научно-исследовательской и экспериментальной работы учителя.

Выделим следующие аспекты построения модели сопровождения учителя:

1) деятельностный (мотивы, цели, задачи, содержание, формы, методы, результат);

2) содержательный (методическая, научно-теоретическая, психолого-педагогическая, методологическая подготовка учителя);

3) управленческий (анализ, планирование, организация, контроль, диагностирование).

Каждый компонент в этой системе имеет относительную самостоятельность, но системообразующим компонентом является инновационная деятельность учителя, так как она определяет основу развития его профессиональной компетентности, носит прикладной характер, направлена на конкретные цели и задачи совершенствования образовательного процесса.

Субъектами инновационной деятельности являются участники образовательного процесса, следовательно, заместителю директора предстоит организовать сотворчество, сотрудничество, установить связи с научно-методическими центрами, обеспечить обобщение итогов инновационной деятельности каждого учителя.

Оптимальным вариантом сопровождения инновационной деятельности учителя является программа комплексного научно-методического поиска в рамках единой методической темы.

При этом содержание методиче-

ской работы в школе, временных или постоянных творческих коллективах и каждого учителя в отдельности направлено на решение наиболее значимых задач. Материалы планирования могут быть представлены в виде программы опытно-экспериментальной работы, плана работы творческой группы, карт разрабатываемых и используемых инноваций (см. таблицу на с. 22).

В рамках проблемы исследования заместитель директора обеспечивает связь между учителями, помогает разработать индивидуальную инновационную карту, знакомит со способами обобщения и оформления результатов на каждом этапе, показывает механизмы научно-исследовательской деятельности.

Выделяя модификационный (модернизация, видоизменение, установление утраченного, но уже известного ранее приема), комбинаторный (интеграция известных элементов в различных сочетаниях, приводящая к новому качеству), радикальный (изобретение принципиально нового, неизвестного доселе) механизмы, заместитель директора совместно с руководителями профессиональных объединений определяет цели и задачи инновационной деятельности, вырабатывает критерии ее эффективности, создает ситуацию установки на успешную работу. Учитель составляет план подготовки к аттестации, определяет формы аттестационных испытаний.

В результате такой работы можно гарантировать подготовку учителя к защите индивидуальных творческих проектов, успешное выступление на научно-практических конференциях или научно-методических советах, качественное оформление методических рекомендаций. Систематизация и классификация внедряемых в образовательный процесс педагогических идей и инноваций – необходимое условие для разработки программы сопровождения учителя в межаттестационный период.

Такая работа обеспечивает ориентацию учителя на успех, приводит к возможности достичь желаемого на пути

к поставленной цели. Критерием мастерства, профессиональной компетентности учителя являются не столько его методическая, психолого-педагогическая и научно-теоретическая подготовленность, но и саморазвитие, самореализация, личностное совершенство.

Объединение учителей в творческие коллективы дает возможность реализовать дифференцированный и индивидуальный подходы в проведении контроля и регулирования инновационной деятельности, создавать стимулирующие ситуации, направленные на расширение сферы профессионально-педагогического и культурно-творческого общения.

IV. Личностно мотивированное сопровождение рефлексии субъектного опыта и инновационной деятельности

учителя обеспечивается за счет мониторинга – постоянного отслеживания хода учебно-методической и инновационной деятельности учителя. Речь идет о мотивирующем, обучающем контроле, осуществляемом на основе рефлексии, самооценки опыта учителя. Он позволяет ему выявлять успехи и затруднения, находить причины, их вызвавшие, намечать пути их преодоления, обеспечивает движение к цели.

Мы разделяем позиции тех авторов, которые считают, что объектами изучения профессионально-личностного развития учителя являются:

- 1) управленческий аспект (как учитель анализирует, планирует, организует, контролирует и регулирует процесс взаимодействия с учащимися);
- 2) психологический аспект (как

Карта разрабатываемой инновации

| Основные параметры | Содержание |
|---|---|
| Название инновации | Педагогическое управление развитием мотивации учения младших школьников |
| Направленность поиска | Развитие мотивации учения и повышение качества образования выпускников начальной школы |
| Проблема, на решение которой направлено новшество | В образовательном процессе начальной школы существует противоречие между существующим уровнем образования и снижением мотивации учения школьников |
| Цель инновации | Разработка технологии педагогического управления развитием мотивации учения младших школьников |
| Научная идея | Развитию мотивации учения младших школьников способствует технология, в основе которой лежат: <ul style="list-style-type: none"> – отбор личностно значимого проблемно ориентированного учебного материала (содержательный компонент); – сочетание форм организации учебно-познавательной деятельности (психолого-педагогический компонент); – сочетание методов мотивации и стимулирования (оценочно-рефлексивный компонент) |
| Сущность инновации | Педагогическое управление воспитанием, обучением, развитием. Объект педагогического управления: учебно-воспитательный процесс на учебном занятии, где усиливается взаимодействие учителя и ученика. Взаимодействие – механизм, включающий подготовку и принятие решения, организацию и планирование, контроль и корректировку. Мотивация – формирование побуждений к деятельности, механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности |
| Сущность качественно нового результата | Развитие мотивации учения младших школьников, повышение их познавательной активности в учебном процессе |
| Кто разработчик. | Учителя начальных классов лицея № 137, школы № 97 г. Омска. |
| Кто использует | Учителя начальных классов Павлоградской средней школы № 1 (Омская обл.) |
| На каком этапе находится нововведение | Обобщение (оформление методических рекомендаций в 2004 г.) |

личность учителя влияет на учащихся, как учитель учитывает индивидуальные особенности учащихся, определяет и создает мотивы учения);

3) педагогический аспект (через какие формы и методы учитель передает содержание учебного материала).

Наблюдение и оценка профессионально-личностного развития учителей и результатов их труда в межаттестационный период способствуют решению двух стратегических задач:

- определению тенденции о взаимодействии и взаимном влиянии различных факторов (психологических, профессионально-педагогических, организационно-методических, социокультурных) в развитии инновационных процессов в школе;

- выявлению позиции каждого учителя, его статуса, установлению, насколько процесс управления обеспечивает потребности субъектов образовательного процесса в образовательных услугах.

Именно статус каждого учителя как обобщенный показатель успешности его педагогической деятельности наиболее интересен и важен управленцам и экспертам, оценивающим качество образования. Они получают возможность проанализировать не только эффективность образовательной системы, но и результаты собственной профессиональной деятельности. Сопоставляя степень удовлетворенности педагога с его успехами, можно судить об уровне его самооценки, сформированности Я-концепции, а также выявить сущностную характеристику его личностных качеств: гуманную, демократическую или авторитарную.

Формы распространения информации, полученной в результате мониторинга, совпадают с формами аттестации, формами распространения передового педагогического опыта и обеспечивают его пропаганду на уровне района, округа, региона в системе методической работы с педагогическими кадрами.

Работа в парах, группах, с экспертами и научными консультантами

усиливает долю ответственности за результаты своего труда, стимулирует долгосрочное планирование инновационной деятельности, формирует адекватную самооценку педагогической деятельности.

V. Экспертиза педагогической деятельности аттестуемых представляет собой совокупность процедур, необходимых для получения коллективного мнения в форме экспертного суждения о профессиональной компетентности и эффективности инновационной деятельности учителя.

На начальном этапе определяются цели и задачи экспертизы, индивидуальные действия экспертов согласуются с индивидуальной программой подготовки учителя к аттестации. Далее компетентность учителя соотносится с требованиями тарифно-квалификационной характеристики по заявленной категории. Слаженная и ритмичная работа всех участников экспертизы создает атмосферу взаимного уважения и доверия, способствует эффективному осуществлению мотивационного управления инновационной деятельностью и профессионально-личностным развитием учителя. На завершающем этапе экспертизы заместителю директора предстоит провести глубокий анализ имеющейся информации, полученной в результате мониторинга учебно-методической работы учителя, организовать проведение заседания экспертного совета и аттестационной комиссии.

Эффективность технологии мотивационного управления подтвердилась развитием мотивационной и операционно-технологической готовности учителей к инновационной деятельности, а также внедрением инноваций в образовательную практику.

Татьяна Ивановна Лаздина – канд. пед. наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и педагогического управления Омского государственного педагогического университета.

**Технология самоменеджмента
как механизм развития
профессиональной компетентности
руководителя школы**

Н.М. Касьянова

Повышение профессионализма педагогических кадров и формирование педагогического корпуса, соответствующего запросам современной жизни, – необходимое условие модернизации системы образования России. В связи с этим все большую актуальность приобретает проблема повышения профессиональной компетентности руководителей образовательного учреждения.

Анализ научных исследований проблемы повышения профессиональной компетентности руководящих кадров образовательных учреждений показывает, что современные управленцы нуждаются в психолого-педагогической подготовке по оценке своих сильных и слабых сторон, расширению знаний особенностей управленческого труда, совершенствованию навыков управления людьми и ресурсами, развитию умений оптимальной самоорганизации собственной профессиональной деятельности и самоконтроля. Так, результаты опросов директоров и завучей школ г. Екатеринбурга, обучающихся на факультете повышения квалификации Уральского педагогического университета, показывают, что 65% опрошенных нацелены на саморазвитие, 58% обладают способностью руководить, 55% умеют обучать подчиненных, но при этом только 39% опрошенных имеют четкие личные ценности и цели, 37% знакомы с особенностями управленческого труда в образовательном учреждении, 34% способны управлять собой. Что касается потребности в самосовершенствовании (ценности «познание», «развитие» и «творчество»), являющейся одной из самых профессиональ-

но важных потребностей, то результаты опроса показывают ее низкую значимость для данной выборки. Так, ценности «познание» и «развитие» выражены у 48% обследованных, ценность «творчество» – всего у 36%.

Таким образом, можно отметить наличие противоречия между требованиями современной социокультурной ситуации к уровню профессиональной компетентности руководителей школ как менеджеров образования и недостаточной подготовленностью управленцев к самосовершенствованию профессиональной компетентности. Необходимость разрешения данного противоречия и активизирует систему самостоятельного повышения уровня профессионализма руководителей школ. С учетом отмеченных положений нами предлагается технология самоменеджмента.

Под **самоменеджментом** мы понимаем непрерывный комплексный процесс накопления человеческого капитала, когда его собственник берет на себя ответственность за этот процесс и сам выбирает средства и методы работы для того, чтобы, максимально используя собственные возможности, сознательно управлять течением своей жизни (самоопределяться) и преодолевать внешние обстоятельства как в профессиональной деятельности, так и в личной жизни.

Самоменеджмент является неотъемлемой частью успеха личности, причем не только в профессии, но и шире – в жизни. У каждого из нас есть резервы, которые могут помочь нам в этом. Преимущества овладения технологией самоменеджмента состоят в следующем: выполнение работы с меньшими затратами времени, лучшая организация труда; большее удовлетворение от работы; активная мотивация труда; снижение загруженности работой; достижение профессиональных и жизненных целей кратчайшим путем.

Технология самоменеджмента наряду с общими принципами, присущими управлению социально-экономическими системами вообще (самопроизволь-

ности, системности, комплексности, перспективности, целостности, функциональности, оптимальности и т.д.), опирается на дополнительные принципы рефлексивности, интерактивности, проективности. Принцип рефлексивности отражает смысловой уровень понимания руководителем себя в профессиональной деятельности и представляет собой деятельностный аспект становления управленца. Принцип интерактивности характеризует когнитивный аспект становления профессиональной компетентности. Он направлен на формирование ценностных ориентиров и профессиональное самопонимание руководителя. Принцип проективности предполагает развитие профессионального самосознания, утверждение своей профессиональной позиции, самопонимания и самоосознания.

Критерии динамики развития профессиональной компетентности в процессе самоменеджмента – самоорганизация своей профессиональной деятельности, ее стабильность и результативность, удовлетворенность деятельностью, сформированный индивидуальный стиль деятельности.

Условия организации самоменеджмента – психолого-акмеологические (способность к рефлексии, самооценке, потребность в самосовершенствовании, готовность к постоянному повышению своей компетентности и т.п.), организационно-педагогические (осознание причин затруднений, оценка результативности деятельности, владение способами научной организацией труда), материально-технические (наличие времени, владение персональным компьютером).

Рассматривая профессиональную компетентность как процесс и результат выбора руководителем собственных позиций, целей и средств самоосуществления, можно представить технологию самоменеджмента в аспекте последовательного выполнения конкретных функций в несколько этапов.

I этап – подготовительный. Функция самоменеджмента – самоопределение. Цель – первичное накопле-

ние информации. Задачи – формирование проблемы на основе сбора информации о состоянии профессиональной компетентности по результатам собственной деятельности. Методы – наблюдение, сбор информации.

II этап – исходно-диагностический. Функция самоменеджмента – самодиагностика. Цель – определение исходного уровня показателей профессиональной компетентности. Задачи – определение исходного уровня мотивации, уровня профессиональных знаний и умений, способностей, профессионально значимых качеств и др. Методы – психологическое тестирование, самодиагностика ценностных ориентаций, социально-профессиональных установок, соотнесение с требованиями профессионально-квалификационных характеристик.

III этап – уточняющий. Функция самоменеджмента – самоцелеполагание. Цель – уточнение личных целей саморазвития. Задачи – выявление причин, ограничивающих саморазвитие, анализ и формулирование целей и ценностей. Методы – анализ факторов, детерминирующих профессиональную компетентность: возраст, профессиональный опыт, квалификация, образование; определение целевых стратегий и методов достижения успеха.

IV этап – плано-прогностический. Функция самоменеджмента – самопрогнозирование, самопланирование. Цель – определение тенденции развития профессиональной компетентности. Задачи – разработка стратегических и оперативных планов. Методы – составление плана-программы развития профессиональной компетентности, планирование дня, ведение дневника времени, установка приоритетов, упорядочение дел по важности, составление карьерограммы.

V этап – организационно-деятельностный. Функция самоменеджмента – самоорганизация. Цель – организация деятельности по выполнению составленных планов. Задачи – реализация оперативных и тактических планов. Методы – концентрация на значимых

задачах, составление дневного рабочего плана и организация личного трудового процесса с целью реализации поставленных задач, учет периодических колебаний, становление индивидуального рабочего стиля.

VI этап – коррекционно-творческий. Функция самоменеджмента – самоконтроль, саморегуляция. Цель – контроль процесса самоменеджмента. Задачи – контроль процесса достижения целей, рационализация деятельности, внесение корректив. Методы – контроль итогов истекшего дня, сопоставление полученных результатов с запланированными, позитивное воздействие на течение жизни.

VII этап – итогово-аналитический. Функция самоменеджмента – самоанализ, самооценка. Цель – определение эффективности самоменеджмента по развитию профессиональной компетентности. Задачи – обобщение итогов, формулировка выводов и предложений. Методы – анализ результатов.

Данную технологию можно представить как своего рода круг, так как она имеет замкнутый цикл.

Любое внутреннее движение к самосовершенствованию начинается, как известно, с неудовлетворенности собой, своей работой: качеством образовательного процесса, его результатами, отношением школьников к учению, профессиональным уровнем педагогов, их отношением к делу. Руководитель начинает искать причины недостатков, пути преодоления противоречия между целями, способами работы и результатом. Слабый менеджер будет во всем винить педагогов. Сильный – начнет с самоанализа, самооценки, с осознания своих возможностей и недостатков, своего влияния на коллектив – словом, с изучения себя. **Ведь тот, кто не может управлять собой, организовать себя и свой труд, не способен управлять другими.**

Научиться эффективно управлять собой, своими возможностями – сложная задача. Однако при помощи использования технологии самоменеджмента эта задача может быть

успешно решена. Наблюдение за собой – важный способ изучения своих сил. Руководители, желающие оптимально использовать свою энергию, должны научиться:

- активизировать изучение собственной личности, оценку своих достоинств и недостатков;
- проявлять смелость в выражении своих чувств;
- устанавливать естественные контакты с окружающими;
- продуктивно распределять те силы, которыми они располагают;
- выявлять все психологические барьеры, препятствующие увеличению запаса сил.

Итак, технология самоменеджмента позволяет организовать осмысленную деятельность руководителя школы по профессиональному и личностному самосовершенствованию, что должно привести его в новое качественное состояние, обогатить его творческий потенциал.

Литература

1. Андреев В.И. Саморазвитие менеджера. – М., 1995.
2. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер: Для руководителя-практика/Пер. с англ. – М.: «Дело ЛТД», 1994.
3. Джампольски Дж.Д. Как обрести внутреннее равновесие и оздоровить свои отношения с окружающими: Мини-курс. Разговор с учителем. – М., 1990.
4. Зайверт Л. Ваше время – в ваших руках. – М., 1990.
5. Лакейн А. Искусство успевать. – М., 1996.
6. Хроменко А.Т. Самоменеджмент для тех, кому от 16 до 20. – М., 1996.

Надежда Михайловна Касьянова – заместитель директора по научно-методической работе МОУ СОШ № 126, г. Екатеринбург.

Уважаемые коллеги!

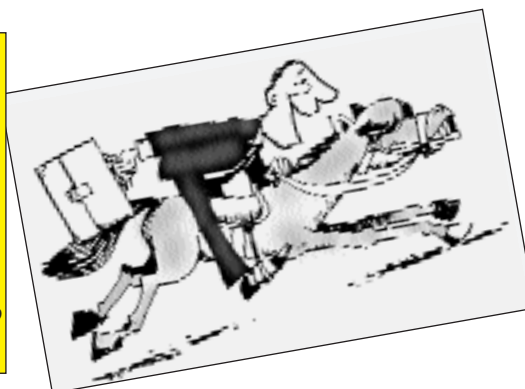
В 2005/2006 учебном году курсы повышения квалификации по учебникам Образовательной системы «Школа 2100» проходят во многих городах РФ. Мы публикуем перечень организаций, где вы можете получить информацию об этих курсах.

| Город | Название организации | Контактные телефоны |
|--------------------|-------------------------------|----------------------------|
| Архангельск | ИПК | (8182) 27-38-91 |
| Брянск | БИПК РО | (0832) 66-66-12 |
| Великий Новгород | Ин-т образоват. маркетинга... | (8162) 63-26-08 |
| Владикавказ | ИПК | (8672) 53-13-08 |
| Волгоград | Учебная и деловая книга | (8442) 72-68-15 |
| В. Волочек | Школа № 15 | (08233) 52-87-3 |
| Екатеринбург | «Учебная книга» | (3433) 75-81-99 |
| Иваново | Ивановский обл. ИПК и ППК | (0932) 38-63-44; 29-38-53 |
| Ижевск | НОУ «Дом учителя» | (3412) 78-69-81; 78-47-75 |
| Иркутск | Лицей № 3 | (3952) 20-87-12 |
| Йошкар-Ола | Марийский ин-т образования | (8362) 73-70-61 |
| Казань | Мет.-образоват. центр «ВИТС» | (8432) 57-18-02 |
| Калининград | «Пресса-Учебник» | (0112) 53-50-81 |
| Кемерово | Кузбасский регион. ИПК | (3842) 31-15-86 |
| Киров | Фирма «Книги – детям» | (8332) 51-73-73; 51-30-90 |
| Кострома | Городской метод. центр | (0942) 32-49-81 |
| Котлас | Городской отдел образования | (81837) 3-67-90 |
| Краснодар | ККИДППО | (8612) 32-96-31 |
| Красноярск | ИПК; фирма «Градъ» | (3912) 59-11-52; 56-06-42 |
| Липецк | Учебная и методическая лит-ра | (0742) 35-73-80 |
| Магнитогорск | Магнит. госуд. университет | (3519) 35-66-70 |
| Махачкала | Дагестанский ИПК | (8722) 64-60-65 |
| Минск (Беларусь) | Академия последипл. обр-ния | (1037517) 239-39-82 |
| Мурманск | Мурманский областной ИПК | (8152) 31-34-74 |
| Набережные Челны | Ин-т непрер. пед. образования | (8552) 42-20-69; 42-50-38 |
| Нальчик | Центр «Книга» | (8662) 47-74-38 |
| Нерюнгри | Муницип. управл. образования | (41147) 6-34-86 |
| Новоуральск | УМЦ «Развитие образования» | (34370) 6-20-68 |
| Омск | Госуд. пед. институт | (3812) 65-82-33 |
| Пенза | Областное общ-во «Знание» | (8412) 52-35-97 |
| Пермь | ИПК | (3472) 48-02-30 |
| Ростов-на-Дону | ИПК | (8632) 67-56-50 |
| Салехард | Окружной ИУУ | (34922) 4-99-26; 4-33-29 |
| Санкт-Петербург | Фирма «Школьная книга» | (812) 528-19-98; 528-30-82 |
| Сатка, Челяб. обл. | Школа № 11 | (351-61) 5-99-19 |
| Смоленск | ИУУ | (0812) 38-94-51 |
| Старый Оскол | Городской ИУУ | (0725) 22-58-93 |
| Тамбов | ИПК | (0752) 72-05-52 |
| Томск | Томский гос. пед. университет | (3822) 52-31-80 |
| Ханты-Мансийск | ИПК | (34671) 2-20-78 |
| Усть-Илимск | Гимназия № 1 | (39535) 7-15-50; 7-15-00 |
| Ярославль | ИРО | (0852) 21-45-96 |

В рубрике «Моя карьера» представляем вам материалы, подготовленные молодой учительницей начальных классов из г. Котласа Анной Владимировной Волосеко. В 2004 г. она стала победительницей городского конкурса профессионального мастерства «Учитель года» в номинации «Самый классный классный».

**Система воспитательной работы
в начальной школе
(Воспитательная программа
«Вместе мы – сила!»)**

А.В. Волосеко



Когда работаешь в школе, каждый день радуясь или огорчаясь тому, что там происходит, переживая каждый учительский день, мало думаешь о философии.

Для того чтобы задуматься, нужны как минимум два, на мой взгляд, повода: или большой педагогический опыт, который нужно привести в систему, или случай (возможно, счастливый), который заставит взглянуть на педагогику как на науку философскую. Со мной произошел именно счастливый случай, ставший поводом для педагогических размышлений.

Школа, в которой я работаю, недавно отметила 50-летний юбилей. Среди торжественных мероприятий, посвященных этой дате, я бы отметила сейчас, по прошествии времени, два.

Первый. По красной дорожке в зале, до отказа заполненном выпускниками, идем мы, учителя. Идем медленно, неспешно, потому что впереди – учителя-ветераны, чьими судьбами написана история школы. Зал в едином порыве встает, все аплодируют, нам дарят цветы, говорят слова благодарности. И неважно было в этот момент, кому из нас далеко за 60, а кому еще только чуть больше 20. Мы – учителя. Именно в этот момент я отчетливо поняла: учитель – это статус, авторитет, ответственность.

А потом звучали воспоминания,

и с ними связан второй момент, поразивший меня. Я обратила внимание на то, что многие вспоминают слово, поступок учителя, дела, повлиявшие на дальнейшую судьбу, а уже потом благодарят «за знания». И глядя в зал, где собрались выпускники разных лет, я впервые ощутила, за чем ученик приходит в школу. Да, учиться читать, писать, считать, приобщаться к музыке, рисованию, спорту. И все же...

Маленький человек приходит в школу... за счастьем! Он ждет встречи с интересными добрыми людьми, праздника и каждый день – пусть небольшого, но чуда.

Для меня это не стало открытием – я об этом уже думала, – для меня это стало осознанием.

Это заставило меня по-другому взглянуть на ребят в моем классе.

Люблю ли я их? Да, конечно. Но учителю мало только любить. «Воспитывай и учи, ибо ты учитель». А значит, знай своих учеников, уважай в каждом из них человека, умей анализировать, прогнозировать.

«Не жди благодарности, ибо будут у тебя другие ученики, а у них – другие учителя». Это также обо мне, хотя как учитель и человек я много могу: люблю свое дело, играю на гитаре, баяне, хорошо рисую, а еще мне не жаль времени для моих учеников.

Кроме того, на мой взгляд, мне повезло. Школа, в которой я работаю, Современная – СООтветствующая времени, СОпричастная к тому, что происходит в обществе в настоящее время, сегодня. Вот уже пятый год в школе реализуется воспитательная система «Мир красотой спасется». В основе воспитательной работы лежит методика коллективных творческих дел, близкая мне по духу. Воспитательная система реализуется через технологию самоуправления: протекания совместной и самостоятельной жизни, в которой каждый ученик может определить свое место и реализовать свои способности и возможности. Смысл воспитательной системы мне также понятен: обучение детей основам демократических отношений в обществе, обучение их управлять собой, своей жизнью в коллективе. А девиз – это девиз нынешней моей жизни: «Даешь интересную жизнь, работу! Всё творчески! С выдумкой, фантазией, умным юмором».

Восприняв основные идеи и направления школьной воспитательной системы, я выстроила в ее русле и воспи-

тательную деятельность в своем классном коллективе «Вместе мы – сила!».

Сейчас у меня 4-й класс. В чем наша сила? Задумываясь над этим, я отвечаю себе: Дима стал «правильным» лидером, Аня и Вова научились реагировать на критику, Герман, Андрей и Маша стали прислушиваться к замечаниям, а Даша перестала видеть во всем только плохое. И так я могу сказать о каждом. А главное – нам интересно вместе.

Вы спросите, какой из всех этих размышлений вывод? Он укладывается в довольно простую формулу: ПОТРЕБНОСТЬ (учителя быть учителем) • ВОЗМОЖНОСТИ (учителя) + ОЦЕНЕННОСТЬ (востребованность, интересность того, что ты делаешь) = УСПЕШНЫЙ УЧИТЕЛЬ (воспитатель, классный руководитель).

Не по-математически длинно, зато по-философски понятно.

Интересно, когда лет через ... я буду умудренной опытом учительницей, я буду думать так же? Вопрос философский.

Наша методика воспитания должна основываться на... внимании к отдельному человеку, к его удачам и неудачам, к его затруднениям, особенностям, стремлениям.

А.С. Макаренко

Одним из важнейших направлений модернизации российского образования является обеспечение условий для развития индивидуальности ребенка. Наша школа выбрала стратегическую идею – реализацию личностно ориентированного образования и воспитания, которые направлены на выращивание в каждом ученике развитой самостоятельной личности.

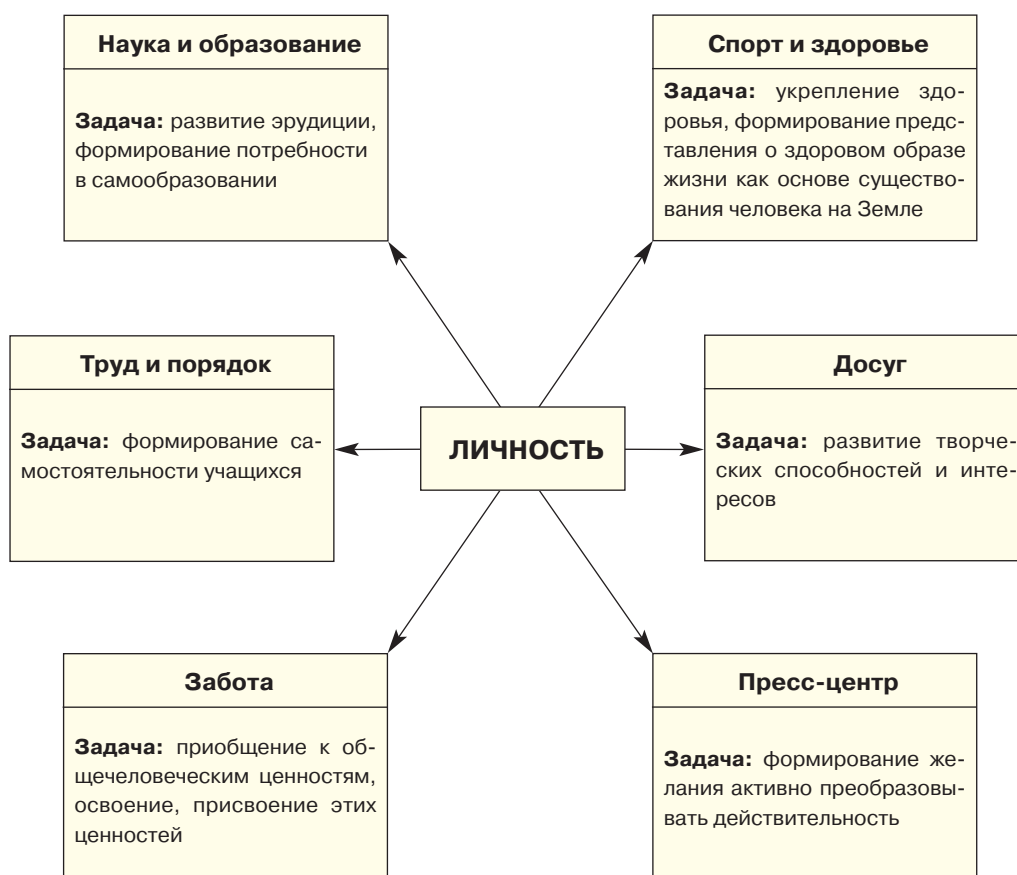
Воспитательная программа «Вместе мы – сила!» создавалась как обобщение и систематизация опыта воспитательной работы учителя с использованием эффективных педагогических технологий.

Основные идеи, нашедшие отражение в программе, можно сформулировать следующим образом:

- содержание программы соответствует интересам, потребностям, возможностям возрастного и индивидуального развития ребенка;
- программа ориентирована на воспитание людей порядочных, интеллигентных, уважающих жизнь и мнение других людей, ценящих человеческое достоинство в себе и других, способных самостоятельно и творчески решать поставленные задачи, живущих достойно и счастливо.

Цель воспитательной работы – свободное развитие личности, создание условий для самовыражения, самоутверждения, самореализации каждого учащегося.

Воспитательная работа осуществляется по следующим направлениям:



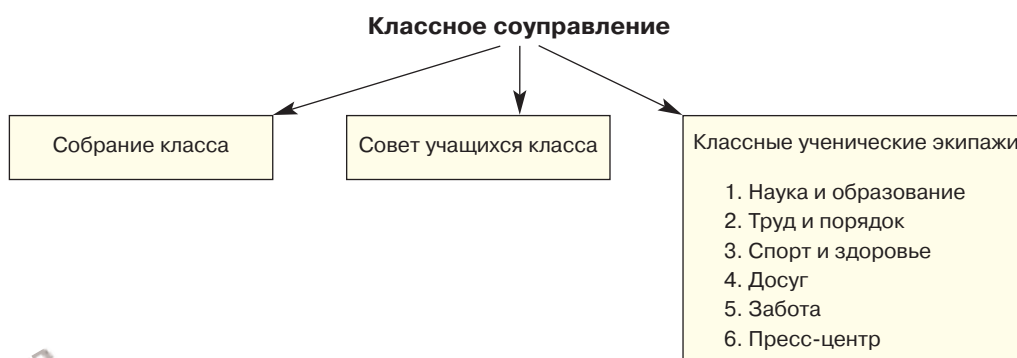
В основу программы были положены следующие принципы и подходы:

- принцип природосообразности – надо принимать ребенка таким, каков он есть;
- принцип целостности охватывает образ окружающего мира, образ себя, урочную и внеурочную деятельность;
- принцип сотрудничества – работа строится на отношениях партнерства, уважения, доверия;
- деятельностный подход – в дея-

тельности изменяются, укрепляются отношения между воспитанниками;

- личностно ориентированный подход – уважение личности ребенка, его индивидуальности, бережное отношение к его мыслям, чувствам, ожиданиям.

Программа строится на основе самоуправления, т. е. через совместное переживание факта или явления, создающего напряжение и яркий эмоциональный выход.



Содержание работы органов самоуправления определяется исходя из ведущих видов деятельности, характерных для организации внеурочных занятий.

1. Познавательная деятельность – экипаж «Наука и образование»:

- интеллектуальные игры «О счастливчик!», «Звездный час»;
- устные журналы «Хочу все знать», «Мое Отечество»;
- конкурсы юных сочинителей и художников «Самый, самый, самый»;
- диспуты «Легко ли быть умным?», «Любопытство и любознательность»;
- викторины из разных областей знаний.

2. Трудовая деятельность – экипаж «Труд и порядок»:

- организация дежурства в классе «Мы – ученики своей школы»;
- операции «Росток», «Лучшая классная комната»;
- экодесант;
- деловые игры по ПДД и ТБ;
- творческие игры «Твои гражданские права».

3. Спортивно-оздоровительная деятельность – экипаж «Спорт и здоровье»:

- дни здоровья и спорта;
- прогулки в осенний, зимний лес;
- устные журналы «Экология и мы», «Что такое здоровый образ жизни?», «Совершенствуя себя»;
- беседы с психологом, школьным врачом;
- школьная спартакиада.

4. Художественно-эстетическая деятельность – экипаж «Досуг»:

- праздники «Мама, милая мама!», «Славим руки бабушки», народные;
- творческие вечера «Алло, мы ищем таланты!», «День рожденья только раз в году»;
- КВН «А ну-ка, девочки!», «А ну-ка, мальчики!»;
- турнир знатоков этикета;
- ролевые игры «Смешинка», «Маски-шоу».

5. Шефская деятельность – экипаж «Забота»:

- ролевые игры «Мама спит, она устала», «Приходите в гости»;

– беседы «Умей беречь честь бабушки и дедушки и добрую память о них», «В дружбе – сила», «Надо ли любить всех?»;

– акции «Я и мой сверстник», «Забота прежде всего», «Мое сердце».

6. Информационная деятельность – экипаж «Пресс-центр»:

- оформление классного уголка «Посмотрите, мы какие!»;
- выпуск классной стенгазеты;
- выставки фотографий «Посмотрите, это – я», «Я и моя семья»;
- выставки рисунков и поделок «Природа и фантазия», «Очумелые ручки», «Семейные традиции»;
- оформление всех классных дел (грамоты, благодарности, декорации и т.п.).

В процессе сотрудничества классного руководителя, учащихся и их родителей сложилась **система воспитательной работы**, становление которой проходило в несколько этапов.

1-й этап «Будем знакомы» (1-й класс).

Задача – изучение интересов, потребностей, склонностей первоклассников.

Формы работы:

- часы общения «Давайте познакомимся», «Что я вижу, чем живу», «Познай себя»;
- анкетирование «Мои увлечения», «Я и моя семья», «Мир моих занятий».

2-й этап «Ребята! Давайте жить дружно!» (2-й класс) (деятельность по сплочению классного коллектива).

Задача – создание благоприятных условий для формирования нормального психологического микроклимата в классе.

Создание классных традиций:

- походы по родному краю;
- дни именинника «День рожденья только раз в году»;
- творческая мастерская «Северные посиделки» и участие в работе школьного центра «Играй, гармонь!»;
- творческий конкурс «Алло, мы ищем таланты!»;
- отчет о работе класса на роди-

тельском собрании «Ты, я, он, она, вместе – дружная семья».

3-й этап «Что один не сделает – сделаем вместе» (3–4-е классы) (развитие самоуправления в классе).

Задача – воспитание самостоятельности, развитие умения организовать коллективное творчество.

Все учащиеся заняты в работы классных ученических экипажей. Каждый экипаж избирает из своего состава комиссара и старшину, а остальные 2–3 человека – его члены. У каждого есть свои обязанности:

- комиссар отвечает за работу каждого члена экипажа;
- старшина – за выполнение плана в конкретный промежуток времени;
- члены экипажа – за дела внутри класса; за общешкольные дела, в которых принимает участие класс; за связь класса с внешкольной и социокультурной средой.

Из комиссаров и старшин экипажей образуется Совет учащихся класса. Его функции:

- подготовка и проведение классных собраний;
- анализ деятельности своих членов;
- подготовка, составление плана воспитательной работы класса;
- подготовка информации – отчета и предложений в вышестоящие органы.

Высший орган классного самоуправления – собрание класса, во главе которого находится командир. Функции собрания:

- заслушивание информации о решениях Совета учащихся класса;
- принятие решений по вопросам деятельности класса.

Для реализации программы используются следующие **воспитательные технологии**.

1. «Любознайка» – один из вариантов организованного общения одноклассников, наполнением которого является интеллектуальное содержание.

Цель – формирование опыта интеллектуального общения в процессе совместного обсуждения познавательных проблем.

Этапы технологии:

I. Мотивационный этап:

- создание интереса;
- целеполагание.

II. Основной этап:

- постановка познавательной проблемы;
- обмен информацией;
- создание «поля вопросов»;
- обсуждение вопросов (проходит в разных формах: «Мозговой штурм», «Дискуссионные качели», «Оптимисты – пессимисты»);
- выдвижение и обсуждение гипотез;
- «Мостик в будущее» – связующее звено между завершившимся обсуждением и последующей работой «Любознайки».

III. Рефлексия – подведение итогов, обсуждение и анализ вклада каждого ученика в общее дело.

Темы «Любознайки» («Существует ли жизнь во Вселенной?», «Почему вымерли динозавры?», «Как вести себя в общественных местах», «Деловой этикет», «Ум и воля» и др.) могут обсуждаться неоднократно, согласно принципу усложнения содержания. При этом каждый раз тема может рассматриваться все более подробно и глубоко с учетом развивающегося мышления и кругозора ребят.

Правила общения «любознаек»:

- слушаем друг друга внимательно, общаемся доброжелательно;
- спор – не цель, а средство поиска истины;
- каждую мысль подкрепляй фактами и аргументами;
- не бойся фантазировать;
- будь точен и краток.

2. «Путь истины» – это путь познания истины через согласование мыслей, решений, действий.

Цель – получение школьниками позитивного социального опыта объединения (сравнение, согласование, взаимодополнение, принятие) идей, предложений, мнений.

Этапы технологии:

I. Формирование индивидуального продукта.

Каждый учащийся на этом этапе в произвольной форме отвечает на поставленные руководителем вопросы:

- Что это?
- Из чего состоит?
- Зачем это?

II. Согласование в парах ответов на поставленные вопросы, создание дуэтов.

Участники дуэта из двух продуктов составляют один так, чтобы получилось новое качество, но при этом не должна потеряться индивидуальность.

III. Согласование пар в четверках, создание квартетов.

Работа над созданием нового продукта начинается с оргмомента, где оговаривается ход работы и распределяются роли (координатор – хранитель законов игры, спикер – протоколист, регламентатор – хранитель времени, гармонизатор).

На этом этапе вводится закон «трех П»: принять, поддержать, понять.

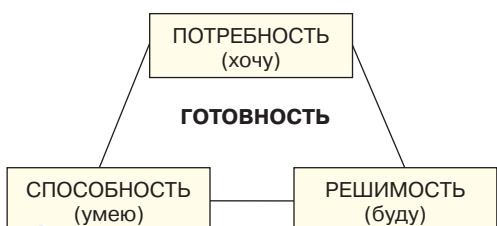
IV. Выступление команд (результаты согласования ответов на поставленные вопросы).

V. Рефлексия – выяснение ответов на следующие вопросы:

- Что изменилось в моем настроении, состоянии?
- Что мне дала игра для жизни в целом, для учебы?
- Какое правило в поступках, какой закон жизни я хочу предложить для себя и для всех нас?

Темы для обсуждения могут быть самыми различными: «Что такое дружба (совесть, честь, красота)?», «Я и мое поколение», «Мое Отечество: вчера, сегодня, завтра», «Человек и закон», «Мастера» и др.

3. «Мысль есть творящая сила» – осознание своей готовности к решению жизненных задач.



Этапы технологии:

I. Самоопределение.

Каждый участник отвечает на вопросы:

- Что я хочу по отношению к ...?
- Что я могу делать по отношению к ...?
- Что я буду делать по отношению к ...?

II. Работа в парах.

За 2 минуты участники согласовывают свои версии и готовят общий ответ на вопросы:

- Что мы хотим / можем / будем делать?

III. Работа в четверках.

Команды обсуждают и согласовывают свои потребности, способности и решимость делать намеченное.

IV. Выступление команд.

V. Анализ деятельности.

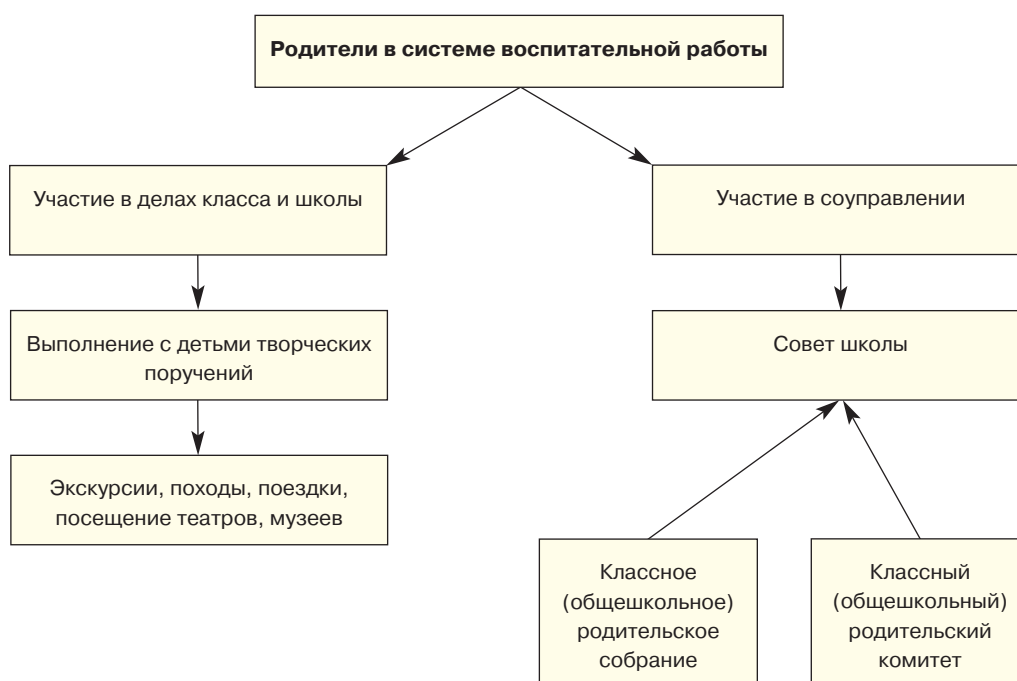
Осуществляется как ответы на вопросы:

- Какие изменения произошли во мне за время игры?
- Что и как я делал?
- Что я узнал и чему научился?
- Что я буду использовать?
- Какие новые вопросы у меня возникли?

Темы для обсуждения: «Здоровье мое и твое», «Мода и этикет» («Сила и этикет»), «Духовное богатство человека», «Я и мои друзья» и др.

Использование указанных технологий (авторы В.Р. Ясницкая, П.Ф. Акбашев, Н.М. Филиппова) дает двойной эффект: для учителя это гармонизация отношений в коллективе; чувство удовлетворения, радость, здоровье; конкретная методическая помощь; для детей – умение общаться, понимать и принимать другого; раскрытие своего творческого потенциала и способностей; самоорганизация (упорядоченность действий, распределение функций, экономия времени).

После согласования с родителями была поставлена цель: добиться, чтобы ребенок сам поступал так, как того требует мораль, и не видел иного для себя варианта.



Идеальный и самый продуктивный вариант – равноправное дружеское взаимодействие классного руководи-

теля, родителей и ребенка, направленное на благополучие и гармоничное развитие последнего.

Ожидаемые результаты



Для реализации воспитательной программы должны быть созданы следующие условия:

- изучение мнений, интересов, возможностей детей и их родителей;
- изучение состава учащихся, выявление ученического и родительского актива;

- овладение новыми педагогическими, воспитательными технологиями воздействия на школьника;
- тесная связь семьи и школы;
- четкое планирование программы педагогических действий с содержательной и временной последовательностью;

- развитие внеурочной кружковой работы – внеурочные творческие мероприятия, участие в городских программах;

- творчество, инициатива детей, родителей, педагогов;

- создание материально-технической базы;

- доброжелательный микроклимат в педагогическом и ученическом коллективах.

Для оценки результативности воспитательной программы «Вместе мы – сила!» определены следующие критерии и показатели ее эффективности:

- 1) уровень воспитанности учащихся – продвижение личности в своем развитии (успешность в учении и труде; отношение к обществу, людям, окружающему миру, самому себе);

- 2) уровень развития коллектива;

- 3) удовлетворенность учащихся и родителей жизнедеятельностью классного коллектива – мерило степени комфортности и защищенности детей и взрослых, благополучие жизни в классе и школе.

При разработке программы были использованы такие методики, как:

- оценка воспитанности учащихся во внешнеповеденческом аспекте (С.А. Нетопина);

- оценка уровня воспитанности учащихся (Е.А. Бушмелева);

- методика социально-психологической самооаттестации коллектива (Р.С. Немов);

- микроисследование «Атмосфера в классе» (Л.А. Байкова);

- методика изучения удовлетворенности учащихся школьной жизнью (А.А. Андреев);

- методика изучения удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения (Е.Н. Степанов).

Оценивая эффективность воспитательной программы по данным критериям, можно констатировать следующее:

- у детей преобладает положительная самооценка, они уверены в своих силах и возможностях, чувствуют



себя в классном коллективе защищенно и комфортно;

- более заметными стали успехи учащихся в городских олимпиадах, смотрах и конкурсах;

- большинство родителей удовлетворены результатами обучения и воспитания своих детей, их положением в классном и школьном коллективах.

Данная программа помогает более целенаправленно и обоснованно строить воспитательную работу, сосредоточивать усилия на решении наиболее важных педагогических проблем, согласовывать устремления и действия классного руководителя, учащихся и родителей при планировании и организации жизнедеятельности в классе. Всё это способствует повышению эффективности педагогической деятельности, достижению более существенных результатов в духовном и физическом развитии учащихся, формированию индивидуальности классного сообщества и его членов.

Анна Владимировна Волосеко – учитель начальных классов школы № 5, г. Котлас, Архангельская обл.

«Магнетическая личность» (Теория и практика личностного роста)

Ю.А. Макаров



«Магнетическая личность» как феномен человеческого идеала в начале XX в.

В изданиях начала XX в., посвященных человеческому общению, невольное удивление вызывает особый интерес, который общество проявляло к проблеме «магнетической личности». Несмотря на громкий термин, пособия по развитию особой притягательности в общении носили, по преимуществу, характер технического руководства, определяющего положение тела, глаз, особенности речи и т.п. Однако было в этих руководствах также и нечто отражающее внутренние причины притягательности человека для окружающих его людей.

«Личный магнетизм», по мнению одного из авторов пособий по личной притягательности, «есть то качество или свойство человека, которое привлекает к нему интерес, доверие, дружбу и любовь других людей» [1].

Личность, обладающая «магнетизмом», отличается, по мнению автора, следующим набором качеств.

1. Внутренняя сила или «духовный ток», которые обнаруживаются вне зависимости от мышления и сознания.

2. Чувство спокойствия (низкий уровень тревожности и уверенность в себе).

3. Станный взгляд – человек смотрит не в тот или другой глаз, а прямо между обоими глазами на переносе другого человека, а в момент разговора вообще не смотрит на собеседника.

4. Всегда вежлив вследствие несокрушимой определенности своих целей, желаний и общей уверенности в себе.

5. Бережет свое знание при себе – не поучает и не навязывает своего мнения.

6. Не жаден; внушает вам уверенность, что если бы захотел, то мог бы сказать вам многое. Таким образом он понемногу возбуждает в вас интерес к себе.

7. Вы к нему расположены и ощущаете взаимную симпатию.

Такой человек следует золотому правилу: «Хранить свои печали при себе. Не домогаться ни симпатий, ни лести» (некоторая индифферентность и самодостаточность).

«Немагнетическая личность» также обладает определенным набором качеств.

1. Раздражающе действует на вас, требует сочувствия, считает себя непризнанным гением, жалуется на судьбу, на погоду, на всех и всё.

2. Он брюзга. Он недоволен, болтлив, выдает свои тайны и желает навязать вам свои заботы. Он раб впечатлений, неосторожный, беспокойный, нерассудительный, неуравновешенный, непривлекательный.

3. Если вы были угрюмы, то он еще более усилит это ваше настроение; если вы печальны, он приведет вас в уныние; а если вы веселы, то вам станет тяжело.

Каковы же причины формирования притягательных и отталкивающих, «немагнетических» людей?

По мнению Даниэлса, все дело в «духовных токах» (желаниях), силе сдерживаемого желания (тщеславие губительно для внутренней силы). К примеру, если у вас возникло

желание поразить кого-то своими знаниями, вы должны сдержаться и промолчать. Ваша «сила», «духовный ток», как считает автор, от этого только вырастут, увеличатся. А значит, увеличится и сила притяжения вашей личности.

Кроме того, как пишет автор пособия, люди скорее подчиняются авторитету того, кто для них непонятен (однако без вульгарности и навязчивости, чрезмерных странностей в поведении и демонстративного оригинальничания), о ком нет достаточной информации, кто неожиданно спокойно реагирует на любую эмоционально возбуждающую информацию (это влечет за собой появление некоего ореола таинственности).

Стремящийся к обладанию «магнетизмом» должен избегать лести. Обаятельный, или магнетический, человек никогда не говорит о себе. Поэтому о нем больше говорят другие, удивляются, одобряют, так что получается результат больший, чем если бы он сам посвятил время разговорам с целью удовлетворить свое тщеславие.

Для достижения внутреннего «магнетизма» предлагается ряд упражнений по самоконтролю, по формированию чувства самоуважения, веры в себя, способности критиковать себя, брать на себя ответственность. Особое внимание уделяется внешним признакам перечисленных качеств.

Современные популярные тестовые методики в целом не так далеко уходят от представлений Даниэлса.

**Личность,
притягательная во взаимодействии,
как объект исследования
в психологии**

Психотерапевтические системы разных школ и направлений в той или иной степени пытались решать вопросы, связанные с необходимостью такого поведения психолога, психотерапевта, которые привлекали бы клиента и давали в конечном результате возможность воздей-

ствовать на поведение, внутренний мир последнего.

Так, к примеру, для ортодоксального психоанализа привлекательность фигуры психоаналитика обусловлена наличием трансфера, когда происходит перенос эмоционального отношения к отцу на другого человека. Цензура (суперэго, социальный контроль и т.п.) формируется, по Зигмунду Фрейду, под влиянием отца, поэтому, чтобы стать для собеседника эмоционально притягательным человеком, следует с самого начала занять эту позицию.

Отношение к другому с неравных позиций, когда нет обратного отношения от авторитетного и значимого человека, и есть ситуация трансфера. Психоаналитик трезво и расчетливо, без приближения владеет ситуацией, общаясь с другим с позиций авторитарного, но заботливого отца. А со стороны клиента ситуация взаимодействия с психоаналитиком субъективно переживается как любовь, дружба, привязанность. Эффективный воспитательный, педагогический процесс, как считает Фрейд, не что иное, как та же самая ситуация трансфера.

Бихевиористы – представители поведенческой психологии – объясняли феномен притягательности либо наличием неких поведенческих реакций на основе предшествующего опыта человека, когда «магнетизм» становится следствием условных реакций на те или иные внешние, поведенческие особенности субъекта, удовлетворявшего значимые потребности человека и вызывавшего у него позитивные эмоциональные реакции (к примеру, родители), либо объяснения находились с точки зрения зоопсихологии. Подобные теории появляются до сих пор: «запаховая» или химическая теория, генотипический отбор по внешним фенотипическим признакам и т.д.

В нейролингвистическом программировании используется внешняя структура механизма расположения,

так называемая подстройка по движению глаз, по положению тела и даже по дыханию. Поведение психолога в данном случае напоминает сюжет из марсианских рассказов Р. Брэдбери о последнем марсианине, менявшем свою внешность в зависимости от того, что хотели видеть окружающие его земляне, и в итоге погибшем.

Каждый человек имеет какую-то одну доминирующую систему восприятия, считают психологи этого направления: визуальную, аудиальную или кинестетическую, т.е. восприятие действительности осуществляется по преимуществу через зрительные, слуховые или тактильные, телесные образы. Соответствие (конгруэнтность) систем взаимодействующих людей приводит к возникновению особого доверия и притягательности людей друг к другу. Эффект притяжения достигается через осуществление подстройки к другому (синхронизации) по дыханию, позе, поведению, глазодвигательным реакциям, форме выражения своих мыслей и т.п. Неприятие другого связано с тем, что люди общаются как бы в разных плоскостях.

Теории необходимого соответствия внутренних параметров при осуществлении воздействия на других встречаются довольно часто. Здесь в качестве основных характеристик общения используются, к примеру, эго-состояния. Так, в транзактном анализе Э. Берна стороны общения находятся в определенной позиции по отношению к другому (родитель – взрослый – ребенок). Эти состояния должны соответствовать состоянию партнера по общению, быть теми же самыми, что и у другого. Тогда наступит понимание и общаться будет легко и приятно.

Другой пример – концепция А.М. Зимичева в рамках политической психологии, где предполагается, что для того, чтобы завладеть вниманием и умами электората, политик должен четко отслеживать цели жизнедеятельности аудитории: биологические – самосохранение, сохранение рода, вида; социально-биологи-

ческие – лидерство в малой группе, лидерство в толпе, лидерство в иерархии; социальные – личностные, связанные с такими понятиями, как справедливость, добро, красота, истина. Иррациональная толпа или обыкновенный обыватель руководствуется только иррациональными целями жизнедеятельности. Именно они в первую очередь привлекают его внимание [2].

Гуманистическая психология на первый план выводит понятие «эмпатия». Необходимо принимать другого таким, какой он есть, и это является залогом «притяжения» друг к другу.

Большое количество исследований привлекательности человека мы находим в рамках социальной психологии. Здесь выявлена масса закономерностей, проявляющихся при общении с окружающими. Так, отмечается, что, являясь тем, что Аристотель назвал «общественными животными», мы имеем сильнейшую потребность – входить с другими в продолжительные, тесные взаимоотношения. Потребность в присоединении толкает нас на то, чтобы стать более привлекательными, «магнетическими». С точки зрения эволюции это повышает наши шансы на выживание.

Аттракция – притяжение, привлечение. В социальной психологии этим термином обозначается процесс взаимного тяготения людей друг к другу, эмоционально положительная оценка друг друга. Теория аттракции основана на ценности подкрепления (связь с приятными воспоминаниями, например, и есть подкрепление).

Притягательность во взаимоотношениях определяется целым рядом факторов. К примеру, отмечается, что притяжение, влечение, любовь и т.п. связаны с фактом принадлежности другого человека к «нашему» кругу, близости во взглядах на жизнь, жизненного уклада и т.п. Возникновению приязни способствует также позитивное ожидание от встречи с незнакомым человеком. Кроме того, мы лучше относимся к тем людям, которые постоянно находятся в поле нашего зрения.

Немалую роль играет простая физическая привлекательность. Другой человек обращает на себя внимание в силу того, насколько он похож на нас как внешне, так и по уровню интеллектуального развития, по взглядам на мир в целом. Как отмечают социальные психологи, насколько взрослые стремятся к привлекательным взрослым, настолько же маленькие дети стремятся к привлекательным сверстникам. Мы искренне считаем, что красивые люди обладают несомненно привлекательными чертами характера. Мы полагаем, что при прочих равных условиях более красивые люди счастливее, коммуникативнее, умнее и удачливее, хотя не честнее или заботливее по отношению к другим людям [3, с. 548]. Изменение внешности в сторону большего соответствия идеалам прекрасного воздействует и на самого человека, делая его более уверенным и, следовательно, привлекательным для других.

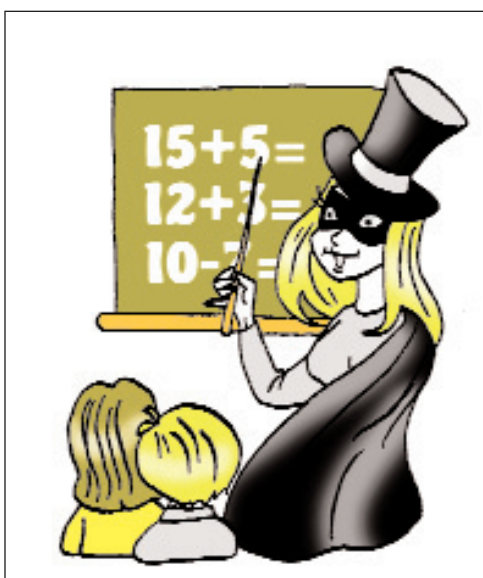
Более склонны к тому, чтобы подвергнуться чьему-либо притяжению, люди, которые нуждаются в общественном одобрении, чье самолюбие было в той или иной мере ущемлено. Мы же будем в большей степени расположены к человеку, который почувствовал к нам расположение после первоначального нерасположения, или к тому, кому мы понравились с самого начала. Следует учесть, что постоянное одобрение перестает действовать. А при достижении высокой степени интимности в отношениях все попытки казаться лучше должны быть оставлены.

Привлекательными оказываются те люди, которые нас чем-то вознаграждают или ассоциируются с каким-либо вознаграждением. Нам также нравятся те, кто ассоциируется у нас с хорошим самочувствием (по принципу условного рефлекса). Мы, скорее всего, будем испытывать меньшее расположение к человеку, с которым мы общаемся во время сильного приступа головной боли.

Незнакомцы и случайные знакомые поддерживают равновесие отношений, обмениваясь услугами: одолжи мне свои конспекты, а потом я дам тебе свои. Но тот, кто избегает подсчета выгод, становится более привлекательным. Хотя, с другой стороны, люди, состоящие в равноправных отношениях, испытывают большее удовлетворение от общения.

Упоминается также такой фактор, как самораскрытие. Наиболее открытвенны мы с теми, кто откровенен с нами, но интимная доверительность редко возникает мгновенно.

Некоторые люди обладают особым талантом вызывать других на открытость. Они с легкостью вытягивают личные секреты других людей, даже тех, кто, как правило, говорит о себе немного. Такие люди стараются быть хорошими слушателями. Во время разговора выражение их лица говорит о том, что вас слушают предельно внимательно и, кажется, испытывают удовольствие от беседы. Они могут также демонстрировать свою заинтересованность, подкидывая подбадривающие фразы рассказывающему о себе собеседнику. Именно таких людей психолог гуманистического направления Карл Роджерс назвал «провоцирующими слушателями», которые искренне



говорят о своих чувствах и с готовностью выслушивают откровения других людей.

Однако, если едва знакомый человек обрушивает на нас поток интимных подробностей своей жизни, он может показаться нам нескромным, незрелым и даже не заслуживающим доверия. И все же, как считают многие авторы, обыкновенно люди предпочитают открытых, самораскрывающихся людей, а не тех, кто просто помалкивает. Нам особенно приятно, когда обычно замкнутый человек говорит, что в нас есть что-то такое, что побуждает его к откровенности, и делится конфиденциальной информацией. Приятно, когда вас считают человеком, которому можно довериться [3, с. 533–579].

Психологи и просто наблюдательные, умеющие делать выводы люди выделили и сформулировали немало подобных закономерностей, описывающих возникновение симпатии, антипатии, притягательности другого в общении и т.п.

Таким образом, недостатка в попытках объяснить притягательность личности человека в общении нет. Только вот как, по каким законам происходит принятие другого с позиций ценностных ориентаций субъекта во взаимодействии? Существует ли, к примеру, такой набор личностных качеств, который оптимально притягателен для всех субъектов, имеющих различные ценностные, поведенческие, жизненные и другие установки? Какие характеристики должны присутствовать в структуре личностных особенностей человека, чтобы вызывать позитивное отношение других? Как их сформировать, если на сегодняшний день даже не все ученые признают существование личности как некой категории психического?

Эти и другие вопросы формирования личности представляются чрезвычайно важными как с точки зрения теории, так и практики общения, взаимодействия.

Привлекательность личности и общение: роль ценностных ориентаций и направленности во взаимодействии

Таким образом, в структуре личностных свойств мы отдаем предпочтение в первую очередь таким образованиям, как ценностные ориентации, направленность в общении. С позиции формирования этих важных структурных составляющих личности можно выделить некоторые закономерности.

1. Педагогическое воздействие осуществляется как межличностное взаимодействие. Изучение личностного компонента в общении является неотъемлемой частью исследований педагогической профессиональной деятельности.

2. Понятие педагогического воздействия в общении характеризует ситуацию присутствия межличностного контакта.

3. Личностная направленность в общении включает основополагающие характеристики и ценности нравственного и мировоззренческого потенциала человека и оказывает влияние на когнитивный, эмоциональный и поведенческий уровень коммуникации личности.

4. Становление той или иной личностной направленности во взаимодействии определяется как генетически обусловленными коммуникативными характеристиками человека, так и особенностями ближайшего окружения и социума в целом.

5. Развитие определенной направленности во взаимодействии зависит от внутренних и внешних условий развития личности человека. Внешние факторы создают безличностные по своей природе воздействия, влияющие на формирование социальных механизмов адаптации индивида. Внутренние факторы отражают психологическое воздействие, «направленное внутрь», т.е. наиболее приемлемую стратегию самовоздействия, самоотношения.

Анализируя факторы, влияющие на выбор человеком определенного типа коммуникативного взаимодействия, мы считаем возможным сделать следующие предположения:

1. Межличностное взаимодействие субъектов подвержено влиянию внешних и внутренних факторов.

2. Особенности педагогического взаимодействия в значительной степени определяются характером социальных требований.

3. По мере становления значимых профессиональных педагогических качеств отмечается тенденция к усилению роли «личностного компонента» в организации общения.

4. Самоотношение играет значимую роль в формировании отношения к другим людям, выборе определенного типа коммуникативной направленности в общении, что, в конечном итоге, отражается на эффективности межличностного взаимодействия.

5. Увеличение объема и качества коммуникативного взаимодействия ведет к повышению самооценки субъектов взаимодействия.

6. По мере взросления человека все большую роль в формировании его самооценки приобретают личностные качества партнера по общению.

По мере физического и социального развития человека меняются и преобладающие «интересы» личности. Удовлетворение их происходит либо за счет внешнего мира, либо за счет концентрации на внутренних проблемах развития. В возрастной и педагогической психологии четко прослеживается данная закономерность, характеризующая смену различных этапов становления личности.

Излишняя концентрация на внешней «диалогизации» отношений либо боязнь разрушения уже достигнутого личностного баланса, ценностных образований своего «Я» на каждом этапе, в каждой кризисной точке будет определять особенности взаимодействия личности с окружающим миром, формирование того или иного защитного механизма. Нарушение может

быть связано с недоразвитием устойчивой структуры личностного образования, конформностью взаимодействия, ориентацией на монологически сильного партнера. Другая крайность выражается в абсолютизации монолога, формировании мощного защитного механизма, препятствующего дальнейшему развитию личности и адекватному восприятию действительности.

Основа создания диалогических, партнерских отношений лежит, таким образом, во внутренних особенностях диалогического развития личности. Общение человека с внешним миром неизбежно начинается с диалога. Это единственный путь развития для человеческого существа. Но начальный, «первичный» диалог характеризуется только «внешними» качествами. На основе генетических предрасположенностей (обуславливающих степень диалогической активности личности), сообразуясь с требованиями социальной среды, ближайшего окружения, идет постепенное становление личности, формирование собственного «Я», влияющего на выбор определенной стратегии в отношениях с окружающими.

Достижение оптимального уровня личностного диалога представляется итогом длительного и целенаправленного развития, осознанного отношения к другим.

Литература

1. Ван Тайль Даниэльс. Самообладание и развитие характера. – СПб.: Психологическое книгоиздательство.
2. Зимичев А.М. Психология политической борьбы. – СПб., 1993.
3. Майерс Д. Социальная психология. – СПб., 1997.

Юрий Александрович Макаров – канд. психол. наук, доцент кафедры прикладной психологии Пензенского государственного педагогического университета.

Творческая мастерская письма «Настроение»*

Л.Ю. Фомичева

Мне как преподавателю близки принципы гуманно-личностных педагогических технологий, идеи творческих мастерских. В учебно-воспитательном процессе стараюсь создавать условия для развития творческих способностей учащихся. Чтобы побудить ребенка к творчеству, необходимо найти такое задание, выполнение которого потребует от него опоры на себя, принятия независимого решения, использования своего внутреннего опыта [3]. Ребятам увлекают задания, которые удивляют своей неожиданностью, поэтому я стараюсь находить и использовать новые формы постановки учебной задачи.

Изучая технологию Н.Г. Мейстер «Лепка из бумаги» [2], я обратила внимание, что фигурки получаются очень выразительные. Я решила использовать эту особенность для развития новых творческих способностей своих учеников, для развития их связной речи, для исследования оттенков настроения. С этой целью я разработала и провела в 3-м классе творческие мастерские письма. Учащиеся работали настолько успешно, что мне захотелось поделиться своим опытом с коллегами.

Цели и задачи урока:

- 1) исследовать оттенки настроения, выявить его признаки;
- 2) способствовать развитию связной речи (устного и письменного монолога, речевого диалога);
- 3) способствовать развитию воображения, творческих способностей детей.

Методы и формы: внутригрупповая и общеклассная дискуссия, индивидуальная работа, работа в группах и парах, учебный диалог.



I. Наведение.

Перед учащимися на партах лежат квадратные листы белой бумаги.

Учитель:

– Ребята, вы можете представить, что в этом листке бумаги скрывается невидимый пока герой вашего будущего сочинения? Вам интересно, каким он будет? Поможем ему проявиться.

II. Самоконструкция.

Лепка из мятой бумаги фигурки человека по технологии Н.Г. Мейстер.

- Лист бумаги сомните и расправьте.
- Один из углов предназначаем для головы. Скрутите бумагу на месте шеи.
- Надорвите лист в противоположном углу – здесь будут ноги (угол делится пополам).
- Сделайте два надрыва для рук.
- Руки и ноги скручиваются в жгутики.
- Выполните элементы, дополняющие художественный образ (шляпа, юбка, зонтик, шарф и т.д.).
- Прикрепите фигурку к основе из плотной бумаги.

III. Социализация. Разрыв.

– Поздравляю вас с успешным решением первой творческой задачи.

Подумайте и обсудите в группах, можно ли определить настроение героя? Если можно, то какое оно?

Дети обмениваются мнениями, спорят, доказывают. Происходит учебный диалог.

Учитель: Вы готовы высказать свое мнение?

* Учитель работает по программе развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

А.: В нашей группе единое мнение: настроение можно определить. Это легко сделать. Мой герой грустный.

Н.: Нет, он скорее задумчивый.

В.: А я думаю, что у его настроение боязливое.

Учитель: Предоставим слово второй группе.

К.: У нас разные мнения. Я скажу свое. Мы не можем узнать настроение человека, потому что не видим его глаза.

М.: Ну и что? Все равно понятно.

А.: Докажи, если понятно. Вот если бы он что-нибудь сказал или написал, стало бы понятно. А так – нет.

Учитель: Послушаем мнение третьей группы.

С.: Наша группа не согласна с А. Я могу это доказать. Если человек веселый, он не опускает голову, а держит ее прямо.

Н.: Да, конечно. Можно определить настроение и по наклону головы, и по осанке, и по жестам.

В.: Мы это и сами знали, но как-то не задумывались.

Учитель: Я рада, что вы справились и с этой задачей.

IV. Творчество.

– Уточните по «словарю настроений» и напишите на листочке слово, обозначающее настроение героя (взволнованное, волшебное, загадочное, задиристое, тревожное и т.д.).

Подберите к нему несколько слов по ассоциации:

романтичное

цветы
музыка
улыбка
танец
красота
мечта

шутливое

шум
смех
розыгрыш
приколы
беготня

V. Социализация.

Обмен листочками в группах.

Обогащение словарного запаса.

Учитель:

– Выделите и подчеркните самое важное слово.

VI. Творчество.

– Напишите маленький текст, который объясняет настроение героя, пользуясь словами, записанными на листке, и другими.

VII. Рефлексия. Саморефлексия.

Фигурки из бумаги прикрепляются к доске. Под ними записываются тексты.

Дети выходят, читают. Авторы и



Композиция к сочинению
«Мечта».
Автор В. Вайцель



Композиция к сочинению
«Розыгрыш».
Авторы С. Тайлаков
и Е. Шапкина



Композиция к сочинению «Сюрприз».
Автор А. Захарова

то увидела юношу. Он улыбался и протягивал ей цветы. Это было удивительно и красиво.

Вика Вайцель

Литература

1. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Литература как предмет эстетического цикла. – М.: ИЦ «Гарант», 1993.
2. Мейстер Н.Г. Лепим из бумаги. – Ярославль: Академия развития, 2002.
3. Окунев А. Как учить не уча. – СПб.: Питер-Пресс, 1996.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.

критики в диалоге выясняют соответствие текста настроению. Например:

Романтическое настроение. Мечта.

Был теплый вечер. Девушка выбежала в сад. На небе сияли звезды. Доносилась тихая музыка. Девушке захотелось танцевать. Она закрыла глаза, а когда открыла,

Людмила Юрьевна Фомичева – учитель начальных классов МОУ «Гимназия», г. Урай, Тюменская область, Ханты-Мансийский автономный округ.



Издательство «Баласс»

выпустило серию пособий для дополнительного образования

«Театр»

(автор И.А. Генералова)

в 3-х частях: 2, 3, 4 классы

(учебные тетради и методические рекомендации для педагогов)

Новый курс поможет

педагогу

- ♦ раскрыть творческий потенциал каждого ребенка;
- ♦ воспитать театрального зрителя;

ребенку

- ♦ овладеть навыками общения и творческого взаимодействия;
- ♦ интересно и с пользой провести свободное время.

Курс соотнесен по содержанию и технологии с учебными предметами в рамках Образовательной системы «Школа 2100».

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

Справки по телефонам: (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

Уроки русского языка в классах КРО

Л.В. Самохвалова

Урок русского языка во 2-м классе
(выравнивания)

Тема: Правописание предлогов.

Цели урока:

1. Развивать грамотную связную речь.

2. Формировать навыки правильно-го письма предлогов с другими частями речи.

3. Вырабатывать положительную мотивацию к урокам русского языка.

Задачи урока:

1. Учить детей правильно говорить, грамотно писать. Формировать каллиграфические навыки письма.

2. Учить расчленять предложения на слова.

3. Учить правильно употреблять предлоги.

4. Учить видеть предлоги и отличать их от других частей речи.

Ход урока.

I. Оргмомент. Пальчиковые игры.

II. Чистописание.

– Какую букву мы будем учиться писать? Как она называется? (К.)

Учитель следит за посадкой детей и наклоном тетрадей.

– Выберите вариант правильного написания буквы. Запишите ее.

– Какие звуки обозначает буква К? (Согласный твердый и согласный мягкий.)

– Дайте характеристику звуков [к] – [к']. (Это глухие согласные – слышим шум. «Включаем» голос – слышим [г]. Значит, звук [к] – парный по глухости-звонкости и по твердости-мягкости.)

– При письме К связана с другими буквами с помощью соединений. Назовите примеры нижних соединений и пропишите их в воздухе. (Ко, кл, ка.)

Запись в тетрадях.

– Назовите примеры верхних соединений. (Ку, кн, кс.)

– Подберите устно слова с этими буквосочетаниями. (Кошка, клевер, карта, кукла, кит, Оксана.)

III. Словарная работа. Загадки.

– Внимание! Покажите на табло пропущенную букву:

к_р_ндаш, к_ньки, к_рова.

– Запишите эти слова в тетради.

– Какая эта группа слов? Какое слово лишнее? Почему? (Корова – кто?)

– На какие еще группы можно разделить эти слова? (Школьные принадлежности, спортивный инвентарь, животные.)

– Устно составьте свои предложения с любым словом.

– Что такое предложение? (Это законченная мысль.) Запишите предложение (зрительный диктант):

К вечеру подул сильный ветер.

Самопроверка.

– Сделайте разбор предложения.

– Укажите части речи.

– Почему К вы написали с большой буквы? Что это за слово? (Это предлог.) Для чего служат предлоги? Если бы не было предлога, получилось бы у нас предложение?

Физминутка.

– А сейчас мы поиграем в игру «Найди место» (где нужно вставить предлог в предложении).

Тучи поплыли по небу. Из туч полетели снежинки. На землю повалил снег. Деревья укутались в белые наряды. Ветви деревьев качались от ветра.

– Какое это время года?

– Как вы догадались?

Чтение хором каждого предложения.

– Как пишутся предлоги с другими словами?

– Для чего необходим предлог? Получился бы рассказ без предлогов?

– Но вот подул ветер и все слова соединил. Сможете навести порядок?

Учитель закрывает написанный на доске связный текст и открывает запись:

ДУЮТВЕТРЫВФЕВРАЛЕ.

– Какое в этом предложении самое короткое слово? (В – это предлог.)

– Запишите предложение в тетрадь. Кто вспомнит это стихотворение?

Дуют ветры в феврале,
Воют в трубах громко.
Змейкой мчится по земле
Белая поземка.

Запись с доски, словарная работа.

– Сколько предложений мы записали? Найдите предлоги, обведите их в кружок.

– Как мы записали предлоги? Для чего они нужны нам? (Для связи слов в предложениях.)

– Вот какую большую роль играет маленькое слово – предлог.

Чтение правила в учебнике (хором).

Работа в парах.

– Составьте предложения из слов. Запишите в тетради.

Взаимопроверка.

Чтение предложений по цепочке (все предложения записаны на доске).

– О чем эти предложения? (О зиме.)

– Найдите предлог, выделите его.

Выводы:

– Что такое предлоги?

– Как они пишутся с другими словами?

– Для чего нужны предлоги?

IV. Домашнее задание: составить свои предложения о зиме (можно 2–3), чтобы в них были предлоги.

Урок в 4-м классе

Тема: Множественное число имен существительных. Окончание имен существительных во множественном числе.

Цели урока:

1. Корректировать и развивать устную и письменную речь учащихся, их творческое мышление.

2. Научить преобразовывать имена существительные ед. ч. в имена существительные мн. ч.

3. Воспитывать любовь к природе.

Оборудование: кассета с записью голосов птиц, разрезной текст, кроссворд, иллюстрации с изображением птиц.

Ход урока.

I. Оргмомент. Пальчиковые игры.

II. Правописание буквы Й.

Эта буква не простая –
Голос краток и сердит,
Потому что запятая
На ее плечах сидит.

– Дайте характеристику звуку [й'], докажите, что это звук – согласный и звонкий. Почему в словаре нет слов, начинающихся с Й?

III. Послушайте загадку:

Дом на рельсах тут как тут,

Всех умчит он в пять минут.

Ты садись и не зевай –

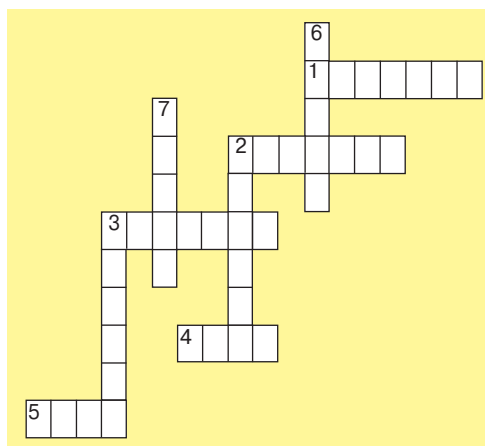
Отправляется ... (трамвай).

– Запишите отгадку и разделите это слово на слоги.

– Сегодня мы поедем в лес на трамвае (звучит запись голосов птиц).

– Что мы слышим в лесу? (Пение птиц.)

– Отгадать, какие птицы живут в нашем лесу, поможет нам кроссворд.



По горизонтали:

1. В лесу ночном кукует птица,
Она назвать себя боится.

«Ку-ку-ку-ку» – не спит опушка.

А эту птицу звать ... (кукушка).

2. Маленький мальчишка в сером армячишке по дворам шныряет, крохи собирает. (Воробей)

3. Зимой на ветках яблоки –
Скорей их собери.

И вдруг вспорхнули яблоки –

Ведь это ... (снегири).

4. Всех перелетных птиц черней,

Он чистит пашню от червей.

Взад-вперед до пашни вскачь,

А зовется птица ... (грач).

5. Днем спит, ночью летает, прохожих пугает. (Сова)

По вертикали:

6. Нам в хозяйстве помогает

И охотно заселяет

Деревянный свой дворец,

А зовут его ... (скворец).

2. Окраской – сероватая, повадкой – вороватая. Крикунья хрипловатая, известная персона. Зовут ее ... (ворона).

7. В лесу под щебет и под свист
Стучит лесной телеграфист.
Здорово, друг-приятель!
И ставит подпись ... (дятел).

3. Трещала с самого утра:
«Пор-пора!» – а что пора?
Такая всем морока,
Когда трещит ... (сорока).

– Какое слово в кроссворде отличается от других слов? (Снегири.) Оно обозначает несколько птиц. Птицы живут стаями, мы не будем их разлучать. Запишите названия всех птиц, как будто их несколько.

– В каком слове появился разделительный мягкий знак? (Воробьи.)

IV. – Что изменилось в записи слов? (Окончание.)

– У нас получились формы одного и того же слова. В каком числе записаны имена существительные?

– Какие окончания мы выделим?

– Какой род у всех этих слов в единственном числе?

– Какое склонение у имен существительных в единственном числе?

– Изменились ли вместе с числом род и склонение имен существительных? (Род и склонение не изменились, а изменились только окончания и число.)

V. Зрительный диктант.

Куропатки на ночлег в голубой нырнули снег (работа с орфограммами).

Запись предложения в тетрадь, разбор по членам предложения, выделение частей речи. У имен существительных требуется определить падеж, склонение, число, род.

– В форме какого числа стоит подлежащее?

Физминутка.

VI. – Сегодня на уроке мы будем учиться преобразовывать имена существительные единственного числа в имена существительные множественного числа.

Птица весело поет, на дереве гнездо вьет (работа с орфограммами).

– Поставьте имена существительные в форму множественного числа и запишите предложение в тетрадь.

Птицы весело поют, на деревьях гнезда вьют.

– Что изменилось у имен существительных? (Окончание и число.)

– Что сохранилось? (Род и склонение.)

– Какие слова изменились вместе с именами существительными? (Глаголы.)

VII. – Выпишите окончания имен существительных во множественном числе.

А Я И Ы

– Читаем правило в учебнике.

– Что мы сделали с именами существительными?

– Что мы изменили у имен существительных?

– Что не изменилось у имени существительного?

Физминутка.

VIII. Работа по развитию речи.

Коллективная работа: соберите рассыпанный текст. Докажите, что это текст.

Птички питаются насекомыми, но зимой насекомые спят.

Нелегко птицам зимовать. Снегири клюют ягоды рябины. Синицы лакомятся кусочками сала. Воробьи подбирают крошки хлеба. Дятлы вытаскивают жучков из-под коры деревьев.

– Как вы докажете, что это текст?

– Запишите предложение, которое вам понравилось, в тетрадь. Укажите число имен существительных, выделите окончания. Придумайте и напишите свое предложение, которое может добавить что-нибудь к рассказу о жизни птиц зимой.

– Чем питаются птицы зимой?

– Чем мы можем им помочь?

Запись под диктовку:

Трудно птицам зимовать! Надо птицам помогать!

IX. Итог урока.

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

Программа «Школа 2100» в сельской школе

З.Р. Халикова

Восьмой год я работаю по учебникам Образовательной системы «Школа 2100» и за это время имела неоднократно возможность убедиться, что именно эта система помогает учащимся стать активными, проявить свои творческие способности, каждому позволяет продвигаться при изучении материала в удобном для него темпе, развивает самостоятельность мышления и умение самим открывать новые знания.

Мы живем в сельской местности, где контингент учащихся небольшой (15–20 человек в классе) и у нас нет возможности отбирать их, деля на «сильных» и «слабых». Тем радостнее видеть положительные результаты нашей работы.

Из первого выпуска 13 учеников из 15 закончили 4-й класс на «4» и «5». На районной олимпиаде мои ученики завоевали 1-е место по русскому языку, а на республиканской – 3-е (т.е. могли конкурировать с учащимися городских школ и гимназий). А ученик 6-го класса (из этого же выпуска) участвовал в республиканской математической олимпиаде и вошел в пятерку сильнейших, заняв 4-е место. Сейчас он продолжает обучение в республиканской гимназии для сельских одаренных детей.

Важно, что моя работа находит свое продолжение: учебники этой же системы заинтересовали и учителей математики, и учителей-словесников основной школы. У них уже есть свой опыт работы, который сейчас обобщается и распространяется среди других учителей. Не остались в стороне и воспитатели детского сада: второй год они работают по программе «Детский сад – 2100».

Пользуясь случаем, хочу поблагодарить уважаемых авторов за поистине новаторские учебники, которых мы давно ждали, и пожелать им дальнейших творческих успехов.

Через ваш журнал мне хотелось бы познакомиться с учителями, работающими по программам «Школы 2100», с их опытом преподавания и поделиться своими находками.

Предлагаю **урок русского языка в 4-м классе** по теме «Разбор глагола по составу».

Ход урока.

I. Организационный момент.

II. Чистописание (на доске).

По данным буквосочетаниям дети должны догадаться, какие признаки глагола имеются в виду:

спр вр чи ро ск
(спряжение, время, число, род, сказуемое)

После записи повторяем правила сокращенной записи слов.

III. Повторение.

1. Глагол и его признаки.

– Что такое глагол? Назовите постоянные признаки глагола.

– Что такое спряжение? Для чего нужно знать спряжение глаголов?

– Как пишем глаголы с ударным окончанием?

– Все ли глаголы подчиняются этим правилам? Назовите глаголы-исключения.

– Какого времени могут быть глаголы? Как распознаем глаголы прошедшего времени?

– Глаголы какого времени изменяются по родам?

– Какова роль глагола в предложении?

2. Орфограммы в глаголах.

– О чем говорит эта запись?

Не _ ишь-ешь, ите-ете, ться-тся.

Рису_т, смотр_т, бре_т, мороз_т.

– Напишите по одному слову с каждой орфограммой.

IV. Беседа на лексическую тему.

Кушать или есть?

– Чем сходны эти слова и чем различаются?

Если вам предложат поесть, а вы уже пообедали, что вы ответите: «Я уже покушал» или «Я уже поел»?

Вот что написал К.И. Чуковский в книге «Живой как жизнь»: «Сказать о себе "я кушаю" это все равно, что сказать: я настолько великодушен, что снисходительно вкушаю мою пищу».

Чем же «нехорош» глагол *кушать*? Глагол как глагол. Надо только знать, когда его можно употреблять. При подлежащем *я*, например, этот глагол лучше не употреблять. Это считается недостатком воспитания. При *я* лучше использовать глагол *ем*. А вот с другими личными местоимениями глагол *кушать* употреблять можно.

Физминутка.

Я пришел из школы,
Я учу глаголы.
Мне их выучить – пустяк!
У меня свой метод.
«Кричать» – кричу,
«Вертеть» – верчу,
«Прыгать» – прыгаю,
«Бегать» – бегаю.
И я прыгал, и я двигал,
И я топал и полол,
Пока не выучил глагол.

V. Работа над новым материалом (на доске).

1. Предварительная работа (по аналогии с чистописанием):

ок ос ко су пр
(окончание, основа, корень, суффикс, приставка)

– Вы догадались, что я написала? (Части слова.)

2. Формулирование и запись темы урока.

– При помощи каких частей слова образуются новые слова? А формы слов?

– А как образуется форма прошедшего времени? А неопределенная форма глагола?

– Изучая существительные, прилагательные, мы говорили, что части слова, которые меняют только форму слова, не входят в его основу. Какие части слова не входят в основу глагола? (Окончание, формообразующие суффиксы.)

– Выделите в данных глаголах те части слова, которые не входят в основу:

работать, рассказала, играет, идти

– Обозначьте графически эти части слова

ть л[а] [ет] ти

3. Работа с материалом учебника (с. 167).

– Проверьте, совпадает ли наш вывод с выводом учебника.

– Что нового вы узнали из учебника? (Суффикс *-ся (-сь)* входит в основу.)

– Выполните разбор глаголов по составу:

виднеется, разбежались

4. Самоконтроль.

Упр. 293.

– Определите по окончаниям и суффиксам, в какой форме стоят глаголы.

– Запишите по одному слову и выделите части слова.

Упр. 296.

– К каждой схеме подберите глаголы и разберите их по составу.

VI. Итог урока.

– Чем отличается разбор глагола по составу от разбора других частей речи?

– Почему особенно удобно начинать разбор глагола по составу с конца?

– Какие части слова не входят в основу глагола?

VII. Домашнее задание.

VIII. Оценивание.

Зайнаб Раисовна Халикова – учитель начальных классов Первомайской средней школы Благоварского р-на Республики Башкортостан.

Карточки для профилактики и диагностики ошибок в вычислениях

И.И. Целищева

В статье приведен набор конкретных материалов для работы с учащимися начальной школы. Особую ценность эти материалы представляют, с одной стороны, для малокомплектных школ, а с другой стороны, для классов, где учащиеся сильно отличаются друг от друга уровнем математической подготовки.

От редакции

Программа начальной школы предусматривает освоение детьми вычислительных навыков. Но наши наблюдения, анализ детских работ убеждают в том, что учащиеся допускают много ошибок в вычислениях, причем эти ошибки носят, в основном, индивидуальный характер.

Одним из путей выявления причин пробелов в знаниях и навыках у школьников является непрерывный контроль за уровнем их усвоения. Многие учителя пользуются для этого специальными карточками. Обобщив свой опыт и опыт коллег, рекомендуем вариант таких карточек.

Первые 4–5 заданий показывают, какими знаниями и навыками должен овладеть ребенок, чтобы освоить вычислительный прием, указанный в теме.

Упражнения под номерами, отмеченными звездочкой, активизируют мыслительную деятельность, вырабатывают у ученика самостоятельность и рефлексивность мышления.

Ученик, хорошо усвоивший данный учебный материал, может начинать выполнять по карточке задания со звездочкой, остальные начинают с первого номера.

Для учителя также важно знать, какой материал включить для повторения, какие знания активизировать при ознакомлении с новым вычислительным приемом, чтобы предупредить возможные ошибки. Карточки помогут учителю в решении и этого вопроса.

Исследования, проведенные в 2003–2005 гг., показали высокую востребованность и ценность этого материала для учителей начальных классов. Чтобы помочь ребенку справиться с ошибками, важно вовремя диагностировать ситуацию и получить полное представление об особенностях положения дел у каждого конкретного ученика – увидеть его индивидуальную траекторию овладения учебным материалом.

Применение карточек в условиях сельской малокомплектной школы поможет учителю организовать самостоятельную деятельность детей при ознакомлении с новым вычислительным приемом, а также выявить характер ошибок.

Таким образом, предложенные карточки, во-первых, помогут подготовить учащихся к объяснению нового приема вычисления, а во-вторых, помогут учителю выявить причины ошибок в вычислениях и организовать работу по их исправлению.

Карточка 1

Тема: Вычитание в пределах 10 (вычесть 5, 6, 7, 8, 9).

1. Заполни пропуски.

1, 2, 3, ..., 10

9, 8, 7, ..., 1

1, 2, ..., 5

8, ..., 10

2. Вычисли или вставь нужное число.

$3 + 2$

$9 - 2$

$9 = 6 + \square$

$5 + 4$

$2 + 5$

$8 = 3 + \square$

$6 + 3$

$10 - 4$

$7 = \square + 3$

$3 + \square = 10$

$\square + 3 = 9$

$10 - 6 = \square$

$\square + 6 = 9$

$2 + \square = 9$

$9 - 7 = \square$

$5 + \square = 8$

$\square + 4 = 9$

$8 - 5 = \square$

$10 = 6 + \square$

$9 = 7 + \square$

$10 = 9 + \square$

$$\begin{array}{lll} 10 = 3 + [] & 8 = 5 + [] & 9 = 8 + [] \\ 10 = [] + 2 & 9 = 2 + [] & 8 = 7 + [] \end{array}$$

3. Сравни выражения в каждой строке и поставь между ними знак сравнения $>$, $<$ или $=$.

$$\begin{array}{ll} 9 - 3 \cdot 9 - 6 & 8 - 2 \cdot 9 - 3 \\ 8 - 2 \cdot 8 - 5 & 9 - 4 \cdot 8 - 6 \\ 8 - 4 \cdot 8 - 3 & 5 - 1 \cdot 9 - 6 \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 7 + 1 \cdot 7 - 1 \\ 6 - 2 \cdot 6 + 2 \\ 5 + 3 \cdot 5 - 3 \end{array}$$

4*. Вставь нужное число.

$$\begin{array}{ll} 9 - 1 > 9 - [] & 5 - [] < 9 - 3 \\ 8 - 3 < 8 - [] & 9 - [] > 7 - 3 \end{array}$$

5*. Прочитай равенства.

$$\begin{array}{lll} 8 - 5 = 3 & 9 - 7 = 2 & 8 - 7 = 1 \\ 9 - 6 = 3 & 8 - 6 = 2 & 7 - 6 = 1 \\ 10 - 7 = 3 & 7 - 5 = 2 & 6 - 5 = 1 \end{array}$$

Выпиши эти равенства в три столбика так, чтобы в равенствах каждого столбика те числа, которые вычитаем, были одинаковыми.

Перепиши равенства каждого столбика в порядке увеличения значения разности (результата). Объясни, как ты выполнил задание.

6*. Не вычисляя, раздели выражения на две группы.

$$\begin{array}{lllll} 7 - 5 & 3 + 5 & 8 - 6 & 3 + 6 & 9 - 7 \\ 10 - 8 & 7 - 6 & 9 - 6 & & \end{array}$$

Объясни, как ты это сделал.

Найди значения сумм и разностей (вычисли).

Карточка 2

Тема: Сложение в пределах 20 (вида $8 + 6$).

1. Вставь нужные числа.

$$\begin{array}{ll} 5 = 3 + [] & 7 = 3 + [] \\ 8 = [] + 5 & 9 = [] + 5 \end{array}$$

$$\begin{array}{ll} 10 = [] + [] & 7 = [] + [] \\ 9 = [] + [] & 8 = [] + [] \end{array}$$

2. Дополни до 10 следующие числа: 5, 8, 6, 9, 7.

$$\begin{array}{l} \text{Записывай так: } 5 + 5 = 10 \\ 8 + [] = 10... \end{array}$$

3. Вычисли (найди значения сумм).

$$\begin{array}{lll} 10 + 4 & 10 + 2 & 10 + 7 \\ 10 + 8 & 10 + 5 & 10 + 6 \end{array}$$

4. Вычисли удобным способом (вспомни правило прибавления суммы к числу).

$$\begin{array}{ll} 8 + (2 + 3) & 6 + (4 + 3) \\ 6 + (8 + 2) & 9 + (8 + 1) \end{array}$$

5. Вычисли (найди значения сумм).

$$\begin{array}{l} 8 + 6 = 8 + (2 + 4) = (8 + 2) + 4 = \\ = 10 + 4 = 14 \end{array}$$

$$\begin{array}{ll} 6 + 7 & 9 + 6 \\ 9 + 4 & 8 + 6 \\ 8 + 7 & 7 + 5 \end{array}$$

6*. Сравни суммы каждой строки. Поставь знаки сравнения $>$, $<$ или $=$.

$$\begin{array}{l} 8 + 4 \cdot 8 + 5 \\ 7 + 3 \cdot 3 + 7 \\ 6 + 9 \cdot 9 + 5 \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 6 + 3 \cdot 6 + 5 \\ 7 + 4 \cdot 8 + 5 \\ 9 + 3 \cdot 6 + 6 \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 6 + 8 \cdot 6 + 7 \\ 3 + 5 \cdot 5 + 3 \\ 9 + 6 \cdot 6 + 8 \end{array}$$

7*. Сравни суммы.

$$\begin{array}{llll} 6 + 4 & 6 + 2 & 6 + 5 & 6 + 1 \\ 6 + 6 & 6 + 7 & 6 + 3 & \end{array}$$

Не выполняя сложения, выпиши в один столбик суммы, значения которых – двузначные числа, а в другой столбик – суммы, значения которых – однозначные числа.

Найди значения сумм.

Можно ли дополнить первый столбик еще суммами?

Напиши те суммы, которые ты составил, и найди их значения.

Можно ли то же самое сделать со вторым столбиком?

Карточка 3

Тема: Вычитание в пределах 100 (вида $42 - 17$).

1. Вспомни десятичный состав двузначного числа.

$$47 = 40 + 7 \quad 33 = [] + []$$

$$\begin{array}{ll} 68 = \square + \square & 58 = \square + \square \\ 95 = \square + \square & 86 = \square + \square \end{array}$$

2. Вспомни правило вычитания числа из суммы и вычисли.

$$\begin{array}{l} 57 - 30 = (50 - 30) + 7 = \square \\ 73 - 40 = (70 - \square) + 3 = \square \\ 94 - 20 = (90 - \square) + \square = \square \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 68 - 20 = \square \\ 66 - 40 = \square \\ 84 - 50 = \square \end{array}$$

3. Вспомни правило вычитания суммы из числа и вычисли.

$$\begin{array}{l} 52 - 7 = (52 - 2) - 5 = \square \\ 34 - 6 = (34 - 4) - \square = \square \\ 87 - 9 = (87 - \square) - \square = \square \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 65 - 8 + \square \\ 73 - 7 = \square \\ 44 - 9 = \square \end{array}$$

4. Закончи запись решения (вспомни правило вычитания суммы из числа).

$$\begin{array}{l} 42 - (10 + 5) = (42 - 10) - 5 = \square \\ 25 - (10 + 8) = (25 - 10) - \square = \square \end{array}$$

5. Вычисли (определи значения разностей).

$$63 - 28 \quad 46 - 17 \quad 84 - 37 \quad 92 - 44$$

6*. Выполни действия каждого столбика. Восстанови пропущенные числа.

$$\begin{array}{llll} 54 - 30 & 72 - 50 & 93 - 40 & 85 - \square \\ 24 - 6 & \square - 8 & \square - 5 & \square - 7 \\ 54 - 36 & 72 - 58 & 93 - 45 & 85 - 37 \end{array}$$

Что ты заметил? Составь еще два столбика аналогичных заданий.

7*. Вставь нужное число.

$$\begin{array}{ll} 52 - 17 > 52 - \square & 33 - 15 < \square - 15 \\ 44 - 16 < 45 - \square & 65 - 28 > \square - 29 \end{array}$$

Найди несколько значений \square для каждого неравенства.

Карточка 4

Тема: Умножение двузначного числа на однозначное (внетабличное умножение).

1. Вставь нужное число.

$$\begin{array}{ll} 23 = 20 + 3 & 18 = \square + \square \\ 49 = \square + \square & 36 = \square + \square \end{array}$$

$$65 = \square + \square \quad 74 = \square + \square$$

2. Вычисли (определи значения произведений).

$$\begin{array}{llll} 30 \cdot 3 & 3 \cdot 4 & 7 \cdot 2 & 6 \cdot 5 \\ 20 \cdot 4 & 7 \cdot 9 & 4 \cdot 3 & 3 \cdot 8 \\ 40 \cdot 2 & 3 \cdot 5 & 9 \cdot 4 & 9 \cdot 3 \\ 10 \cdot 5 & & & \end{array}$$

3. Вычисли (определи значения сумм).

$$\begin{array}{llll} 80 + 15 & 70 + 14 & 80 + 16 & 60 + 27 \\ 40 + 32 & 60 + 36 & & \end{array}$$

4. Закончи запись решения (вспомни правило умножения сумм на число).

$$\begin{array}{l} (20 + 3) \cdot 4 = 20 \cdot 3 + 3 \cdot 4 = \square + \square \cdot \square \\ 17 \cdot 4 = (10 + 7) \cdot 4 = 40 + 28 = \square \\ 19 \cdot 5 = (\square + \square) \cdot 5 = \square + \square = \square \end{array}$$

5*. Сравни выражения в каждой строке и поставь между ними знаки сравнения $>$, $<$ или $=$.

$$\begin{array}{l} 12 \cdot 4 * 12 \cdot 3 \\ 18 \cdot 5 * 17 \cdot 5 \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 19 \cdot 4 * 19 \cdot 5 \\ 25 \cdot 3 * 23 \cdot 3 \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 37 \cdot 2 * 39 \cdot 2 \\ 24 \cdot 4 * 22 \cdot 3 \end{array}$$

6*. Выполни действия каждого столбика. Восстанови пропущенные числа.

$$\begin{array}{lll} 24 \cdot 3 = \square & 37 \cdot 2 = \square & 18 \cdot 5 = \square \\ 20 \cdot 3 = \square & \square \cdot 2 = \square & \square \cdot 5 = \square \\ 4 \cdot 3 = \square & \square \cdot 2 = \square & 8 \cdot \square = \square \end{array}$$

Что ты заметил? Составь еще два столбика аналогичных заданий.

7*. Вставь нужное число.

$$\begin{array}{ll} 17 \cdot 5 > \square \cdot 5 & 26 \cdot 3 < 4 \cdot \square \\ 36 \cdot 2 < \square \cdot 2 & \square \cdot 4 > \square \cdot 3 \end{array}$$

$$\begin{array}{l} \square \cdot \square > 22 \cdot 4 \\ \square \cdot 5 < 4 \cdot \square \end{array}$$

Найди несколько значений \square для каждого неравенства.

Карточка 5

Тема: Деление двузначного числа на однозначное (внетабличное деление).

1. Вычисли.

Карточка 6

Тема: Деление на двузначное число.

1. Определи количество цифр в частном (обозначь количество точками), для этого выдели первое неполное делимое.

$$32384 : 92 \quad 11475 : 27 \quad 42572 : 58$$

2. Замени ближайшим круглым числом:

84, 32, 69, 27, 48, 53, 45.

3. Выполни действия.

$$174 : 10 = \square \text{ (ост. } \square \text{)}$$

$$36 : 8 = \square \text{ (ост. } \square \text{)}$$

$$298 : 10 = \square \text{ (ост. } \square \text{)}$$

$$5 : 7 = \square \text{ (ост. } \square \text{)}$$

$$649 : 10 = \square \text{ (ост. } \square \text{)}$$

$$19 : 3 = \square \text{ (ост. } \square \text{)}$$

$$73 : 9 = \square \text{ (ост. } \square \text{)}$$

$$12 : 19 = \square \text{ (ост. } \square \text{)}$$

4. Выполни действия.

$$\begin{array}{lll} 0 : 7 & 0 : 12 & 24 : 3 \\ 67 - 59 & 83 - 75 & 72 - 48 \\ 453 - 309 & 609 - 289 & \end{array}$$

$$\begin{array}{lll} 18 \cdot 5 & 26 \cdot 3 & 19 \cdot 4 \\ 101 - 96 & 126 - 98 & 394 - 178 \end{array}$$

5. Определи значение частного.

$$\begin{array}{lll} 17118 : 27 & 16797 : 33 & 14973 : 69 \\ 24694 : 24 & 168448 : 56 & 1152 : 12 \end{array}$$

6*. Найди рациональный способ вычисления.

$$11628 : 57 - 10488 : 57 + 57 \cdot 80$$

7*. Восстанови утерянные цифры:

$$\begin{array}{r} 135 * 8 \quad | \quad 38 \\ \hline *** \\ \hline - *** \\ \hline - *** \\ \hline - **8 \\ \hline - *** \\ \hline 0 \end{array} \quad \begin{array}{r} 608 \\ \cdot * 7 \\ \hline + \quad **** \\ \hline + ***8 \\ \hline + ***** \end{array}$$

Проверь умножением или делением.

$$\begin{array}{llll} \text{а) } 7 \cdot 4 & 5 \cdot 9 & 3 \cdot 6 & 4 \cdot 10 \\ 5 \cdot 6 & 3 \cdot 4 & 9 \cdot 4 & 2 \cdot 30 \\ 3 \cdot 7 & 4 \cdot 8 & 8 \cdot 3 & 40 \cdot 2 \end{array}$$

$$\begin{array}{llll} \text{б) } 36 : 4 & 8 : 2 & 45 : 5 & 40 : 2 \\ 18 : 3 & 9 : 3 & 16 : 4 & 60 : 3 \\ 24 : 3 & 6 : 2 & 20 : 5 & 80 : 4 \end{array}$$

2. Закончи запись решения (вспомни правило деления суммы на число).

$$(20 + 16) : 4 = 40 : 4 + 16 : \square = \square$$

$$(50 + 20) : 5 = 50 : 5 + \square : \square = \square$$

$$(60 + 18) : 3 = 60 : \square + \square : \square = \square$$

$$(80 + 12) : 4 = \square : \square + \square : \square = \square$$

3. Выдели наибольшее количество десятков, которое делится на данный делитель с получением десятков. Записывай так:

$$\begin{array}{ll} 72 : 6 \rightarrow 60 : 6 & 96 : 6 \rightarrow 60 : \square \\ 75 : 5 \rightarrow \square : \square & 72 : 4 \rightarrow \square : \square \\ 72 : 3 \rightarrow \square : \square & 80 : 5 \rightarrow \square : \square \end{array}$$

$$96 : 4 \rightarrow \square : \square$$

$$78 : 3 \rightarrow \square : \square$$

$$96 : 8 \rightarrow \square : \square$$

$$\begin{array}{l} 4. \text{ Вычисли: } 72 : 6 - (60 + 12) : 6 = \square, \\ 80 : 5 = (50 + 30) : 5 = \square. \end{array}$$

$$\begin{array}{llll} 96 : 4 & 96 : 8 & 75 : 5 & 72 : 4 \\ 60 : 4 & 92 : 4 & 38 : 2 & 58 : 2 \end{array}$$

$$\begin{array}{lll} 78 : 3 & 72 : 3 & 96 : 6 \\ 34 : 2 & 78 : 6 & 96 : 8 \end{array}$$

5*. Выполни действия каждого столбика. Восстанови пропущенные числа.

$$\begin{array}{lll} 54 : 3 & 78 : 3 & 96 : 3 \\ 30 : 3 & 60 : 3 & 80 : 4 \\ 24 : 3 & 18 : 3 & 16 : \square \end{array}$$

$$\begin{array}{lll} 96 : 6 & 60 : \square & 92 : \square \\ 60 : \square & 40 : 4 & 80 : \square \\ \square : 6 & 20 : 4 & \square : 4 \end{array}$$

Что ты заметил? Составь еще два столбика аналогичных заданий.

6*. Вставь нужное число.

$$\begin{array}{ll} 78 : 3 > 78 : \square & 96 : 4 < 96 : \square \\ 58 : \square > 84 : 3 & 45 : 3 < \square : 3 \end{array}$$

Найди несколько значений \square для каждого неравенства.

И.И. Целищева – доцент Шуйского государственного педагогического университета, г. Шуя, Ивановская обл.

Использование пословиц, поговорок и крылатых выражений на уроках истории в начальной школе

(Межпредметные связи в преподавании истории)

И.Ю. Клокова

У русского народа много исторических пословиц, поговорок. Наряду с крылатыми выражениями (которые происходят не из фольклора и имеют автора) их можно назвать исторической памятью народа. В них живут воспоминания о многих событиях и фактах истории русского государства, и поэтому пословицам, поговоркам, крылатым выражениям необходимо уделять внимание не только на уроках русского языка, чтения, во внеклассной работе, но и на уроках истории в начальной школе.

Учитель должен научить детей раскрывать их смысл, пояснять, какие исторические события послужили поводом к их созданию. Учитель может использовать пословицы, поговорки как в своем рассказе, так и в качестве заданий развивающего характера.

Задание 1. Отгадай пропущенные в пословице (поговорке) слова, объясни ее смысл.

Был не опален (Наполеон), а из ... вышел ...

Задание 2. Доскажи, продолжи пословицы (поговорки), объясни их значение.

- | | |
|-------------------------------|--------------------------|
| а) Француз боек, | → да оступился. |
| б) Отогрелся в Москве, | → и вороне рад. |
| в) Голодный француз | → да русский стоек. |
| г) Наступил на русскую землю, | → да замерз на Березине. |

Задание 3. «Собери» пословицу, поговорку (предлагается фраза с переставленными словами, а известную можно разделить даже на слоги) и назови событие, отраженное в этом высказывании.

- а) Русь гусь летит святую на
- б) ехал при Ку фран бить
- зов цу ту зов

Задание 4. Конкурс знатоков народной мудрости.

Называется тема, событие, и выигрывает тот, кто больше назовет пословиц, поговорок, крылатых выражений, иллюстрирующих событие, относящееся к теме.

Задание 5. Подбери иллюстрацию, историческую картину к пословице (поговорке) и наоборот.

Можно предложить учащимся сделать самим условный рисунок. Например, из предложенных пословиц, поговорок выбрать наиболее подходящие к следующим репродукциям: «Пожар Москвы в 1812 г.» (немецкая гравюра), «В 1812 г.» И.М. Прянишникова.

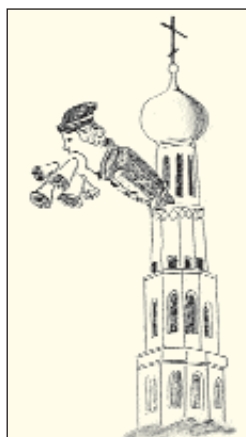
Языковые афоризмы, представленные в рисунках, вызывают большой интерес у учащихся, хорошо и надолго запоминаются. Вот несколько примеров:

Пенькам молится – об очень нелюдимом, оторванном от общества и его интересов человеке. Содержит намек на поклонение лешему, имевшее место в Древней Руси до принятия христианства. Входя в лес, люди, чтобы задобрить лешего, клали на пенек дары для него.



Медвежий угол – захолустье. Отражает древнее культовое почитание медведя восточными славянами. Медвежьим углом называли Ярославль (фигура медведя – главный элемент герба этого города), основанный Ярославом Мудрым.

Ох, тяжела ты, шапка Мономаха! Так говорят о тяжелом положении руководителя, начальника. Шапка Мономаха – головной убор, представляющий собой символ царской власти. Слова из трагедии А.С. Пушкина «Борис Годунов».



Во всю Ивановскую – очень громко кричать. От обычая громко оглашать царские указы на Ивановской площади в Московском Кремле.

Окно в Европу. Выражение из поэмы А.С. Пушкина «Медный всадник» («...в Европу прорубил окно»). Относится к деятельности Петра I.



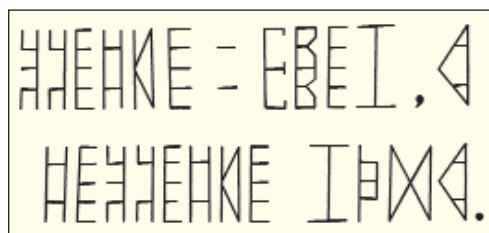
Потемкинские деревни – очковтирательство, показной блеск. Виднейший государственный деятель времен Екатерины II князь Г.А. Потемкин, показывая императрице процветание новой территории (Крыма), возвел на пути ее следования селения, бывшие лишь декорациями.



Изречения в рисунках эффективны при закреплении материала. Можно предложить учащимся самим определить, какая пословица, поговорка, крылатое выражение зашифрованы в рисунке (в помощь учитель дает опорные слова). На итоговом уроке учащиеся распределяют их по темам, объясняя значение.

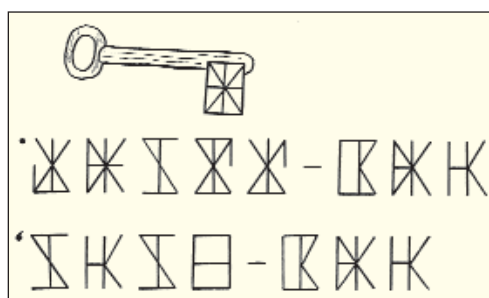
Задание 6. Преврати пословицу (поговорку) в головоломку. Приведем два примера пословиц-головоломок по теме «Наш первый университет» о пользе учения.

Головоломка 1.



Найдите способ прочитывать по этим непонятным буквам пословицу. (Ответ: Учение – свет, а неучение – тьма.)

Головоломка 2.



Эту головоломку нетрудно расшифровать при помощи ключа, добавив недостающие линии к каждой букве. (Ответ: Век – живи, век – учись.)

Систематическая работа с пословицами, поговорками, крылатыми выра-

жениями разовьет мышление и обогатит речь учащихся, пробудит интерес к народному творчеству, к истории и будет способствовать более глубокому изучению предмета, покажет связь между прошлым и настоящим.

При изучении курса истории в 4-м классе можно использовать следующие изречения.

Тема 1

«С летописцем в Древнюю Русь»

- Велика святая русская земля, а везде солнышко.

- Старина, старина, да до нас не дошла.
- Давность – не малый свидетель.

Первые русские князья. Родословное древо первых русских князей

- Откуда есть пошла Русская земля.
- Новгород, Новгород, а постарше старого.
- Новгород – отец, Киев – мать.
- Киев – мать городов русских.
- Язык до Киева доведет.
- Иду на вы! (Князь Святослав)
- Мертвые сраму не имут. (Князь Святослав)

Княжеская дружина. Былинные герои Древней Руси

- Красна рать воеводу.
- Лучше смерть в поле, чем позор в неволе.
- Русский ни с мечом, ни с калачом не шутит.
- Богатырь умрет, имя его останется.
- Красно Солнышко (о Владимире I).
- Ломать копья. (Копье – оружие первой стычки и почти всегда ломалось; изломать копье означало, что воин первым принял бой. Этот древний военный термин символизировал вступление в единоборство, личное участие князя в битве.)

Крещение Руси

- Веру переменять – не рубашку переодеть.
- Менять веру – менять совесть.
- Кто без крестов, тот не Христов.
- Один бог, один государь.

Ярослав Мудрый

- Мудрым никто не родился, а научился.
- Книжные словеса суть реки, напоющие вселенную мудростью. (Ярослав Мудрый)

- Где Святая София, там и Новгород (храм Святой Софии в Новгороде построен во времена Ярослава Мудрого).

Тема 2

«Путешествие в древнюю Московию»

Москва. Москва времен Ивана Калиты. Иван III

- Москва веками строилась.
- Москва всем городам мать.
- Кто в Москве не бывал, красоты не видал.

- Москва горбатая; горбатая старушка (т.е. стоит на холмах).

- Все реки текут в море, все дороги ведут в Москву.

- Выше Ивана Великого.

- Москва людна и хлебна.

Батыево нашествие. На поле Куликовом

- Царство разделится, скоро разорится.
- Веника не сломишь, а прутья по одному все переломаешь.

- Злее зла честь татарская (почет в Орде).

- Между двух огней.

- Мамай прошел. (Пусто, словно Мамай прошел.)

- Ныне про татарское счастье только в сказках слышать.

- Незванный гость хуже татарина.

- Неволей только татары берут.

- Отошла пора татарам на Русь ходить.

- Умерла та курица, что несла татарам золотые яйца.

Грозный царь Иван IV

- Близ царя – близ смерти.

- Бывали были, и бояре волком выли.

- Коли худ князь, то князя в грязь.

- Гнев царев – посол смерти.

- Царь не огонь, а ходя близь него опалишься.

- Казанская сирота (человек, прикидывающийся несчастным, обиженным, чтобы разжалобить кого-либо. Первоначально – о татарских князьях, которые после покорения Казанского ханства русскими (во времена Ивана Грозного) старались получить от русских царей поблажки, жалуюсь на свою горькую участь; после завоевания Казани в России развелось много нищих, которые часто выдавали себя за жертв войны, якобы они сироты, родители которых погибли во время осады Казани).

Поход Ермака

- Русь навалилась, нас совсем задавила (Сибирь).
- Сибирь – золотое дно.
- Пошел в Сибирь соболей ловить.
- Славна Астрахань осетрами, Сибирь – соболями.

- Семеро пойдем и Сибирь возьмем.

Кузьма Минин и Дмитрий Пожарский

- У семи пастухов не стадо.
- Видно, город велик, что семь воевод. (Семибоярщина).
- Лучше грозный царь, чем Семибоярщина.
- По милости боярской – сам себе Пожарский.
- Борода Минина, а совесть глиняна.
- Залетела ворона в царские хоромы: почету много, а полету нет.
- Новгород Нижний – сосед Москве ближний.
- Семеро одного не ждут. (Семь бояр были разгневаны королем польским Владиславом, не согласившимся вступить на престол русский на семи предложенных условиях.)

Тема 3

«На верфях Адмиралтейства»

Необычный царь

- Родился Пахом с большим костью (предсказание юродивого о рождении Петра I).
- Бородой в люди не выйдешь.
- Без рубля бороды не отрастишь.
- У царя колокол по всей России (рекрутские наборы).
- Не гордись званием, а гордись знанием.
- Не место красит человека, а человек место.
- Режь наши головы, не тронь наши бороды (раскольничья).
- Картошка проклята, чай двою проклят, табак да кофе – трою.
- В Кунсткамере был, а слона не видел (не заметил).

Строительство Санкт-Петербурга

- Новгород – отец, Киев – мать, Москва – сердце, Петербург – голова.
- Москва создана веками, Питер миллионами.
- В Европу прорубил окно. (Крылатое

выражение из поэмы А.С. Пушкина «Медный всадник».)

Рождение русского флота

- В море – горе, без него – вдвое.
- Войско сухопутное – одна рука, а сухопутное и морское – две. (Петр I)

Тема 4

«В Петербург к императрице»

Век Екатерины Великой

- Я одно шью, а все порют. (Екатерина II)
- Лучше десятерых виновных простить, чем одного невинного казнить. (Екатерина II)
- Временщики родом велики, да недолговечны.

Генералиссимус и адмирал

- Пуля – дура, штык – молодец.
- Сегодня счастье, завтра счастье, – помилуй бог, а ум-то где?
- Русский солдат не знает преград.
- Где смелость, там и победа.
- Плох тот солдат, который не мечтает стать генералом.
- Тяжело в ученье, легко в бою.

Наш первый университет

- Ученье – не мученье, коли есть хотенье.
- Идти в науку – терпеть муку.
- Кто хочет много знать, тому надо мало спать.

Тема 5 «Век XIX»

Бородино – поле русской славы

- Летит гусь на святую Русь. (Наполеон I)
- На латнике по ратнику (с 1812 г.).
- Нашествие двенадцати языков.
- Был не опален (Наполеон), а из Москвы вышел опален.
- Француз боек, да русский стоек.
- Приехал Кутузов бить французов.
- Наступил на русскую землю, да оступился (с 1812 г.).
- Отогрелся в Москве, да замерз на Березине.
- Хотел с Москвы сапоги снести, а рад с Москвы голову унести.
- От бородинской пушки под Москвой земля дрогнула.
- На француза и вилы – ружье.

Кругосветное плавание «Надежды»

- Кто в море не бывал, тот страха не видал.

- Против ветра и корабль не идет.
- Морем плыть – вперед глядеть.

Александр II – царь-освободитель

- Вольность всего дороже.
- Хорошо птичке в золотой клетке, а того лучше на зеленой ветке.

Тема 6 «В гости к мастеру»

Каменных дел мастера. Русская музыка

- Построить здание – надо иметь знание.
- Дом возвести – не плетень заплести.
- С песней и труд спорится.
- Гусли – мысли мои, песня – думка моя.
- Где песня льется, там легче живется.
- Доплясались, что без хлеба остались.

Тема 7 «Во дворце, усадьбе и избе»

В царском дворце

- До царя далеко, до бога высоко.
- Царь без слуг как без рук.

В имении помещика

- Белые ручки чужие труды любят.
- Не столько впереди божьих дней, сколько барских затей.
- Барская просьба – строгий наказ.
- Барская милость – кисельная сырость.

В крестьянском доме

- Красны боярские палаты, а у мужиков избы на боку.
- Дом красится хозяином.
- Не красна изба углами, красна пирогами.
- Добрая то речь, что в избе есть печь.
- Глубже пахать – больше хлеба жевать.

В монастыре

- В чужой монастырь со своим уставом не ходи.
- Не всем черницам в игуменах быть.
- Звонок бубен, да страшен игумен.
- От беды в черницы.
- Подвести под монастырь (поставить в неприятное положение, подвести. Возможно, чаще уходили в монастыри люди, у которых были неприятности в мирской жизни. По другой версии, происходит от обыкновения русских проводников подводить неприятельские войска к монастырям, которые в военное время обычно превращались в крепости).

В мастерской ремесленника

- Всякая работа мастера хвалит.

- Дело мастера боится.

● Ремесло пить-есть не просит, а хлеб приносит.

- Куй железо, пока горячо.

● Заткнуть за пояс (превзойти в умении, мастерстве. По старому русскому обычаю пояс был обязательной частью как мужской, так и женской одежды. За пояс затыкали полы рубахи, чтобы она не мешала в работе, плотник затыкал топор и т.п.).

- Без клещей кузнец, что без рук.

● Кроить – не шить, после не распорешь.

- Глину не мять – горшков не видать.

- Не боги горшки обжигают.

● Без топора – не плотник, без иглы – не портной.

Тема 8 «Век, в котором мы живем»

- Погиб без славы, как орел двуглавый.

- Красный Питер бока Юденичу вытер.

● Конница Буденного бьет пешего и конного.

- Видна из Кремля вся Советская земля.

● Власть Советская пришла, жизнь по-новому пошла.

- И работа всласть, когда родная власть.

● Враг хотел пировать, а пришлось гонять.

- Где Жуков, там победа.

● До Москвы на танках, от Москвы на санках.

● Если по-русски скроен, и один в поле – воин.

● У фашистов шинели не по русской метели.

● Фашисты нам яму рыли, а сами в нее угодили.

Пословицы с успехом можно применять, работая с хронологией.

Числа 1, 2, 3, 7 повторяются во многих русских пословицах. Мною составлен перечень пословиц с числительными. Из него учитель может подобрать пословицы для любой даты. Учащиеся узнают дату из пропущенных в пословицах чисел. Например:

... в поле не воин.

... за всех, все за одного.

Пошел на все ... стороны.

За ... верст киселя хлебать ходил.

(1147 г.)

... нога обута, ... разута, а кабы ... была – не знаю, как бы пошла.

... пятниц на неделе.

(1237 г.)

От ... слова – да навек ссора.

... сапога пара.

Конь о ... ногах, и тот спотыкается.

Одна голова хорошо, а ... лучше.

(1242 г.)

Итак, пословицы, поговорки, крылатые выражения как дидактико-воспитательный материал могут использоваться на разных этапах урока: при подготовке к изучению материала, на этапе творческой работы учащихся, при закреплении материала.

В сокровищницу народной мудрости входят загадки – старейший жанр фольклора, иносказательно, образно изображающий предмет и явления окружающей действительности. Прелесть загадок для детей состоит в том, что они позволяют почувствовать радость догадки, открытия. И на уроках истории они станут средством вовлечения детей в познавательную деятельность.

Загадки могут представлять любую историческую эпоху. Например, эпоху Петра I проиллюстрируют следующие загадки:

- Какая красавица раз в год наряжается? (Ель)

- Голубочка белá в избу вести принесла.

Что на свете видала, про то рассказала. (Газета)

- Под землей птица гнездо свила, яиц принесла. (Картофель)

- Не гусь, не утка, а по морю плывет. (Корабль)

- Появляется на свет толстым-претолстым, но с каждым днем становится все тоньше и тоньше. (Календарь)

А эти загадки связаны с историей Великой Отечественной войны:

- На пушку не похоже, а палит – дай боже. (Миномет)

- Ползет черепаха – стальная рубаха, Враг в овраг, черепаха – куда враг. (Танк)

- Трещит, а не кузнечик, летит, а не птица, везет, а не лошадь. (Самолет)

- Стоят три старушки: вдохнут они да охнут, вблизи все люди глохнут. (Пушки)

- Красная девица –

Гроза для фрицев:

Стоит ей запеть,

Как немцу верная смерть.

Девушка ходит, песню заводит,

Немец услышит и сразу не дышит. («Катюша»)

Учащиеся, дав ответ, объясняют, какое отношение отгадка имеет к теме.

Младший школьник – это ребенок-почемучка, ребенок-исследователь. Разгадывание загадок развивает у него способность к анализу, обобщению, формирует умение самостоятельно делать выводы, умозаключения. При этом развиваются находчивость, быстрота реакции, расширяется кругозор, обогащается словарный запас, формируется любовь к народному творчеству, языку. И, конечно же, разгадывание загадок поможет учителю разнообразить работу на уроке. Имея запас загадок по разным темам, педагог может превратить любое занятие в увлекательное.

Литература

1. Ашукин Н.С., Ашукина М.Г. Крылатые слова. Литературные цитаты, образные выражения. – М.: Правда, 1986.

2. Волина В.В. Пословицы, поговорки, ребусы. – СПб.: Дидактика Плюс, 1997.

3. Пословицы русского народа: Сборник В.И. Даля в 2 т. – М.: Худ. лит., 1989.

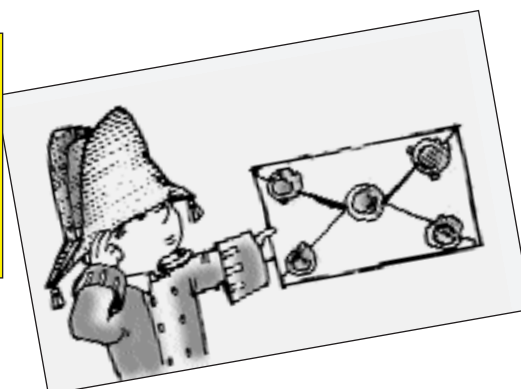
4. Ковалева С. 7000 золотых пословиц и поговорок. – М.: Изд-во АСТ, 1999.

5. Пословицы. Поговорки. Загадки/ Сост. А.Н. Мартынова, В.В. Митрофанова – М., 1986.

Инна Юрьевна Клокова – преподаватель истории и методики Горно-Алтайского педагогического колледжа, Республика Алтай.

Составление структурно-логических схем на уроках литературы

Н.М. Степанов



Построение структурно-логических схем – один из эффективных приемов изучающего чтения. Он помогает учителю сделать процесс постижения художественного текста на уроке более упорядоченным, организованным, целенаправленным и, одновременно, более творческим, оригинальным. Этот прием может одинаково успешно использоваться как при осмыслении содержания художественного произведения, так и в процессе анализа особенностей художественной формы.

Ниже предлагаются разработки двух уроков литературы, в 6-м и 7-м классах, на первом из которых логическая схема (таблица) помогает при знакомстве с жанром литературной пародии, а на втором – при осмыслении особенностей мемуарной прозы М. Цветаевой, способствуя при этом актуализации ее проблематики и установке связи между произведением и жизненным опытом подростков.

Урок в 6-м классе

Тема урока «Когда страшное становится смешным, или Что такое пародия?» (рассказ А.П. Чехова «Страшная ночь»)*.

I. Выявление первичного восприятия текста (в ходе домашнего чтения).

- Чего вы ожидали от чтения?
- Ваши впечатления от прочитанного?

II. Совместная постановка цели урока: разобраться в том, зачем автор смешал страшное и смешное в рамках одного произведения и что получилось в результате.

III. Изучающее чтение.

1. Отыскиваем в рассказе страшное и фиксируем наблюдения в тетради.
2. Отыскиваем смешное и также фиксируем свои наблюдения (см. табл. 1).

IV. Беседа по содержанию произведения в целом.

- Так страшную или смешную историю сочинил автор?

V. Концептуальная беседа по тексту.

- Для чего же автор делает страшное смешным?
- Что получается в результате? (Пародия.)

Таблица 1

| Страшное | Смешное |
|---|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Фамилии, собственные наименования. 2. Описания времени, места событий. 3. Сюжет: <ol style="list-style-type: none"> а) спиритический сеанс; б) первый гроб; в) второй гроб; г) третий гроб. 4. Описание внутреннего состояния героя. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Избыток «говорящих» фамилий и названий. 2. Противоречие между заявлениями героя об отсутствии у него предрассудков и их наличием у него, между словом и делом. 3. Сочетание несочетаемого (бытовые детали в мистическом сюжете). 4. Неожиданный финал. |

* Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Год после детства: Учебник по литературе. 6 класс. – М.: Баласс, 2003.

VI. Знакомство с понятием пародии (пародия – произведение, подражающее другому произведению, автору или жанру с целью их осмеяния).

Домашнее задание: письменный ответ на вопрос «Что вам интереснее: мистические произведения или пародии на них, и почему?»

Урок в 7-м классе

Тема урока «Отец, его музей и его дочери» (по главам из «Воспоминаний» М. Цветаевой) (2 урока)*.

I. Чтение страниц дневника Алексея (учебник, с. 50).

Вопрос учащимся, направленный на установление связи только что прочитанного вслух текста с прочитанными дома фрагментами «Воспоминаний» М. Цветаевой:

– Как перекликаются размышления героя с прочитанными вами фрагмен-

тами? (Их объединяет общая тема: место и роль близких, самых родных людей в судьбе подростка, юноши или девушки.)

II. Изучающее чтение с использованием приема составления структурно-логической схемы.

Вопрос учащимся:

– Какими предстают перед нами герои воспоминаний М.И. Цветаевой? (Главные герои воспоминаний – отец и его дочери, главным образом сама Марина Цветаева.)

Затем учащиеся чертят в тетрадях таблицу, которая заполняется в процессе изучающего чтения (глава «Шарлоттенбург»; см. табл. 2).

Для работы над главой «Мундир» достаточно таблиц из двух колонок (см. табл. 3).

Анализируя главу «Лавровый венок», используем чтение по ролям

Таблица 2

| Героиня | Сестра | Отец |
|--|---|-----------------------------------|
| 1. Ей 16 лет | 1. Ей 14 лет | |
| Воспитываются отцом | | |
| 2. Самоирония (замечания о моде) | 2. Нытье младшей («Папа, скоро?») | 1. Хороший, выносливый ходок |
| 3. Молчит из гордости (идет и молчит, терпит) | | 2. Воспитывает дочерей поощрением |
| 4. Богатое воображение | | |
| 5. Скрытое соперничество (страх выбрать одинаковые статуэтки) | | |
| 6. Ощущая собственную самобытность, гордится этим: «Нравится: для тебя – да, для себя – нет» | | |
| 7. Культ Наполеона, то есть героя. Он ее кумир. | | |
| 8. Предпочитает жизнь, страдания окаменелой красоте (выбор статуэтки) | 3. Банальность выбора: фигурки красивых мальчиков | |
| 9. Преувеличенность чувств, страстность (мое – о статуэтке, кроме нее – ничего не надо) | | |
| Озорство обеих (в хранилище склепов) | | |
| 10. Выбор статуэток – выбор судьбы | | |

* Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Путь к станции Я: Учебник по литературе. 7 класс. – М.: Баласс, 2003.

Таблица 3

| Героиня | Отец |
|--------------------------------------|---|
| 1. Проявление заботы об отце. | 1. Скупость? Нет – это: а) верность бедной юности; б) предпочтение сути – вещам; в) следование принципу «Чтобы мог раздаривать и помогать» |
| 2. Умение убеждать, владение словом. | 2. Самоирония («Хорош – даже слишком») 3. Память об умершей жене 4. Фанатик дела, идеи: «Разве что для музея» |

диалога отца и гости. Задача учащихся: передать через диалог (и понять) внутреннее состояние героев (смущение, неловкость отца и восторг, восхищение, благодарность гости).

Следует обратить внимание на комизм ситуации, основанный на несоответствии внешнего вида «триумфатора», облаченного в старый халат, лавровому венку, который гостя неожиданно водрузила на его голову.

III. Обобщение результатов изучающего чтения.

Отличие воспоминаний М. Цветаевой от автобиографических произведений А.И. Герцена и Л.Н. Толстого.

IV. Актуализация проблематики обсуждаемого произведения. Беседа по вопросам учебника 1, 2, 4, 5 на с. 51 (перед статьей о Цветаевой).

V. Расширение знаний учащихся об авторе. Чтение статьи учебника, посвященной биографии М. Цветаевой.

Предложенная выше логика разговора учителя с учениками не совсем совпадает с логикой авторов учебника, но мне она видится именно такой.

Николай Михайлович Степанов – зам. директора по инновационно-методической работе, учитель литературы средней школы № 5, г. Стрежевой Тюменской обл.



В издательстве «Баласс»

выпущены тетради на печатной основе:

1. Тетрадь по литературе к учебнику «Год после детства». 6 класс
(авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова)

2. Тетрадь по литературе к учебнику «Путь к станции «Я». 7 класс
(авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Чиндилова)

3. «Самостоятельные и проверочные работы по русскому языку». 7 класс
(авторы Е.С. Барова, М.Р. Богданова)

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

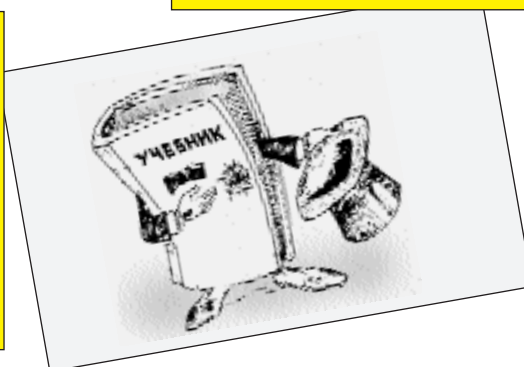
http://www.school2100.ru E-mail: balass.izd@mtu-net.ru

плюс
до
«ПОСЛЕ»

Первые итоги работы с новым учебником «Моя математика»

(По материалам семинара для учителей начальной школы г. Тамбова и Тамбовской области)

С.А. Козлова



С сентября 2005 г. ряд школ Российской Федерации начали работать по новым учебникам математики Образовательной системы «Школа 2100», с содержанием и методикой работы по которым мы вас знакомили на страницах нашего журнала.

Основной целью педагогов и педагогических коллективов, начавших работу по внедрению этих учебников, является реализация творческого потенциала личности каждого ребенка, стремление к тому, чтобы содержание, формы и методы работы способствовали формированию его функциональной грамотности.

Все новое – это новые возможности для самореализации учителя, его профессионального роста, но, безусловно, это и новые трудности, сомнения и тревоги. Поэтому мы предлагаем вам серию публикаций, с помощью которых вы сможете познакомиться с опытом коллег, преодолеть возможные профессиональные затруднения и ответить на некоторые возникающие у вас вопросы.

Сегодня – первая статья в этой серии, и в ней мы хотим представить опыт работы педагогического коллектива школы – методического центра № 24 «Сказка» г. Тамбова. Наши коллеги из этого образовательного учреждения, основываясь на первых результатах своей работы с учебниками «Моя математика», подготовили и провели семинар для учителей начальной школы г. Тамбова и Тамбовской области по теме «Использование проблемно-диалогической технологии при введении нового знания на уроках математики».

В рамках семинара были показаны:

– открытый урок в 1-м классе по теме «Число 5, цифра 5» (учитель начальных классов Н.М. Лукьянова);

– открытый урок во 2-м классе по теме «Метр» (учитель начальных классов Н.М. Разинкина);

– театрализованное представление «Моя математика» (педагог дополнительного образования И.А. Колмакова).

Предлагаем вам описание урока в 1-м классе по теме «Число 5, цифра 5» с нашими комментариями к нему (они даны курсивом).

Основные цели урока:

– помочь детям усвоить получение числа 5 путем прибавления единицы к числу 4;

– закрепить знания о построении натурального ряда чисел;

– усвоить запись числа 5 с помощью соответствующего знака (цифры);

– усвоить состав числа 5 из двух слагаемых, все случаи сложения и соответствующие случаи вычитания, связанные с составом числа 5.

1. Оргмомент. (*Мотивация к деятельности и развитие организационных умений: самоорганизация и организация своего рабочего места.*)

1. – Ребята, начинаем наш урок. Какое у вас сейчас настроение?

Дети специально принятым в классе знаком «хорошее настроение» демонстрируют свое отношение к предстоящей работе.

– Я рада, что у нас отличное настроение. Надеюсь, что урок пройдет интересно и увлекательно.

2. Валеологическая минутка. (*Психологическая активизация детей.*)

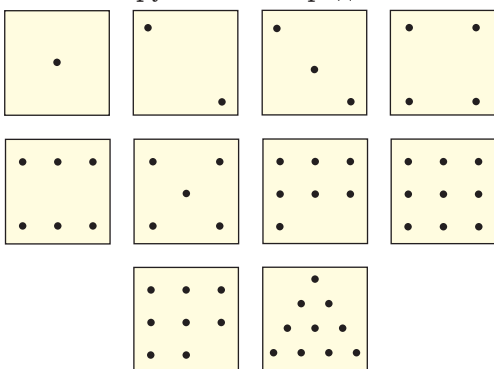
- а) Растирание ушных раковин.
 б) Ленивые восьмерки (движение руками, имитирующие цифру 8).

Ну-ка, посмотри, дружок,
 Ты готов начать урок?
 Все ль на месте, все ль в порядке:
 Ручки, книжка и тетрадки?
 Все ли правильно сидят?
 Все ль внимательно глядят?

II. Актуализация знаний. (На этом этапе осуществляется также подведение детей к самостоятельному формулированию темы урока.)

1. Работа с отрезком натурального ряда чисел.

На доске выставлены числовые карточки с нарушенным порядком:



– Мы отправляемся в путешествие в страну «Математика», и нас встречают ее первые жители. Кто это? (Это числа.)

– Какие вопросы друг другу вы хотели бы задать, глядя на доску?

Дети самостоятельно задают друг другу вопросы, направленные на усвоение представлений о построении ряда натуральных чисел. При этом задающий вопрос ученик называет того, кому вопрос предназначен.

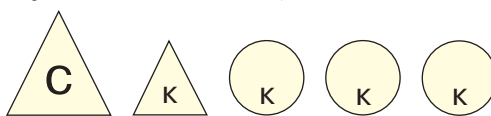
Здесь, как вы видите, учитель работает как над одним из основных вопросов курса математики для начальной школы, так и над формированием у детей функциональной грамотности: умением выстраивать диалог, работать на основе сотрудничества, соотносить и координировать свои действия с действиями других людей, самостоятельно выстраивать свою деятельность.

В ходе такой работы у детей развивается умение владеть речью, в том числе и математической, с использованием терминологии, расположенной на информационных полях учебника слева и справа на каждом развороте.

Таким образом развиваются организационные, коммуникативные, интеллектуальные, оценочные общеучебные умения.

2. Работа с раздаточным геометрическим материалом в парах.

– Ребята, достаньте, пожалуйста, фигуры из конвертов. Какое задание мы можем выполнить с этими геометрическими фигурами? (Учитель дает установку на самостоятельную работу детей с заданием.)



Дети самостоятельно формулируют задание и производят одну из возможных классификаций этих фигур:

- по цвету,
- по размеру,
- по форме.

Они сверяют полученные результаты с работой других ребят в классе и называют общее число фигур и число фигур в каждой группе. В случае, если в ходе такой работы будет выявлена ошибка, дети называют и исправляют ее.

Выполняя это задание, дети отрабатывают следующие предметные умения:

- различать и называть форму плоских геометрических фигур;
- устанавливать соответствие натурального числа предметному конечному множеству.

Здесь же формируются представления о составе числа из двух слагаемых. При этом используются и развиваются три группы общеучебных умений: организационные, интеллектуальные, коммуникативные.

III. Формулирование темы урока.

– С каким числом предметов вы встретились при выполнении этого задания?

– Как вы думаете, о каком числе мы будем сегодня говорить более подробно?

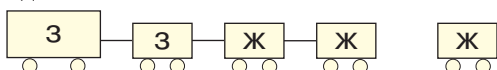
Дети *самостоятельно* формулируют тему урока, учитель открывает на доске запись:

Число 5

IV. Первичное закрепление.

1. Работа с заданием № 1 со с. 58 учебника. Задание вынесено на доску.

– Ребята, пока мы с вами работали, Петя Зайцев строил поезд из вагончиков. Посмотрите на доску, как он это сделал:



– Сколько вагонов было у Пети?

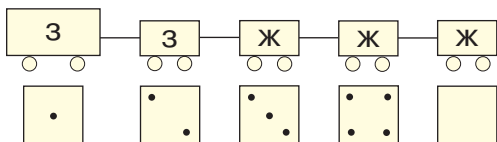
– Сколько он присоединил?

– Давайте составим выражение к рисунку Пети и запишем его в тетрадь. (Работа с тетрадью на печатной основе: № 1 на с. 28).

Дети записывают выражение $4 + 1$.

Цель этой работы – осуществление переноса имеющихся у детей знаний о получении каждого нового числа на новую изучаемую область и самостоятельное достраивание системы знаний.

2. Работа с заданием № 2, с. 58 учебника.



– Сколько точек надо нарисовать на последней карточке?

3. Работа с текстом, отмеченным знаком «?» на желтом поле.

– Сколько всего вагонов? Какой по счету последний вагон?

Цель этой работы – дальнейшее формирование у детей представлений о связи порядкового и количественного чисел.

4. Работа с числом 5.

– Найдите это число вокруг себя. (Пять пальцев на руке, пять цветочных горшков на подоконнике и т.д.)

– А теперь давайте попробуем отметить это число.

Учитель вызывает двух учеников разного роста и просит их сделать по 5 шагов. Дети в классе вслух отсчи-

тывают шаги. Попутно выясняется, почему ученики, сделав *одинаковое* число шагов, прошли *разное* расстояние. (Дети говорят о том, что шаги были разные.)

Далее учитель предлагает детям найти число 5 в «волшебном» сосуде с окрашенной водой:

– У меня в руках «волшебный» сосуд. Как вы думаете, какое число здесь спряталось?

– Как это проверить?

Дети высказывают предположения о том, что воду из сосуда можно разлить в 5 чашек, 5 стаканов и т.д.

– Давайте проверим ваши предположения.

Вода переливается в 5 стаканов, при этом из класса каждый раз выходит один ученик и получает стакан с водой, дети в классе при этом громко ведут счет полученных стаканов.

В ходе этой беседы проводилась работа по углублению представлений о числе и пропедевтическая работа с sostenительной линией «Величины».

V. «Открытие» нового знания.

– Мы с вами говорили о числе 5. Теперь напишите его фломастерами на листочках бумаги.

– Проверим, как вы выполнили задание. (Листочки вывешиваются на доске.)

– Как называются записанные вами знаки? (Цифры.)

– У многих народов число 5 обозначалось своим знаком. Давайте посмотрим, как выглядели эти обозначения.

Учитель вывешивает плакат с римской, китайской, славянской цифрой 5.

– Ребята, а вы хотите научиться правильно писать эту цифру?

Работа с текстом, отмеченным знаком «!» на зеленом поле.

В ходе работы дети выделяют и называют элементы цифры 5.

Цель этой работы – разведение понятий «число» и «цифра» и знакомство с новым для детей алгоритмом написания цифры 5.

VI. Первичное закрепление.

1. Работа в тетради на печатной основе – написание цифры 5:

а) работа по образцу, под руководством учителя;

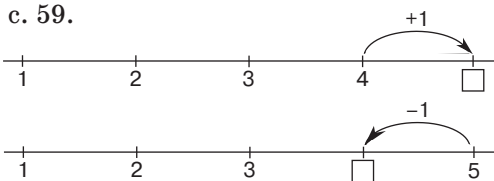
б) самостоятельная работа детей по образцу.

2. Физкультминутка.

3. Работа по узнаванию и называнию цифры 5.

– Отыщите цифру 5. Где вам в жизни встречается эта цифра? (*На монетах, на циферблате часов и т.д.*)

4. Работа с заданием учебника № 5, с. 59.



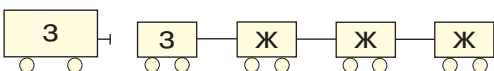
– Какие равенства можно записать к рисункам?

Цели этого задания:

– самостоятельное формулирование детьми правила о получении следующего и предыдущего числа на новом числовом материале (перенос ранее открытых знаний в новую ситуацию и достраивание системы знаний);

– чтение и запись информации, представленной в виде математической модели (числового отрезка). Таким образом продолжается работа по формированию как предметных, так и интеллектуальных общеучебных умений.

5. Работа с заданием учебника № 6, с. 59.



– Как вы думаете, какие задания мы можем выполнить в этом номере?

Дети самостоятельно рассказывают о том, какую работу они могут выполнить в этом задании:

– составить рассказы по рисунку Пети;

– записать по этим рассказам числовые выражения;

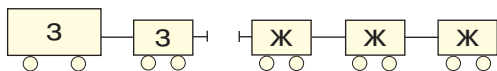
– найти значения этих выражений.

Далее вызванные учителем дети работают по названному плану.

Выполненная работа проверяется и, в случае необходимости, исправляется.

VII. Самостоятельная работа.

– Рассмотрите рисунок Вовы и самостоятельно запишите равенства в тетрадь.



Выполненное задание проверяется сначала в парах, а затем сверяется с доской.

В ходе работы над заданием № 6, с. 59 учебника дети закрепляют свои представления о составе числа 5, составляют математические рассказы по рисункам, записывают свои рассказы в виде числовых выражений, что является одним из шагов в развитии умения решать текстовые задачи.

Среди общеучебных умений, которые развиваются при такой работе, в первую очередь можно назвать организационные (самостоятельное определение и формулирование цели деятельности, составление плана действий и работа по нему, оценка результатов своей работы.)

VIII. Тренировочные упражнения.

Работа с заданием учебника № 7, с. 59.

– Прочитайте задание. (Преврати записи Кати в верные равенства. Запиши в «окошках» знаки действий (+, ?).)

$$\begin{array}{lll} 1 \square 4 = 5 & 3 \square 2 = 5 & 4 \square 1 = 5 \\ 5 \square 4 = 1 & 5 \square 3 = 2 & 5 \square 1 = 4 \end{array}$$

– Расскажите, как будем выполнять это задание. (Дети под руководством учителя составляют план работы.)

Работа выполняется по вариантам.

В ходе этой работы

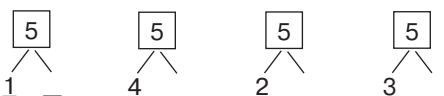
а) закрепляются навыки счета в изученном числовом концентре;

б) производятся действия по целенаправленному перебору вариантов.

IX. Итог урока.

– Расскажите о числе и цифре 5.

– Составьте рассказ по рисунку.



– Что на сегодняшнем уроке показалось вам самым интересным?

– Какое теперь у вас настроение?

Вы могли убедиться, что учитель при подготовке этого урока последовательно выстраивает работу с новым числом и цифрой в соответствии с системой работы с натуральным рядом чисел в пределах 10, предложенной учебником. Это:

- систематическое разведение понятий «число» и «цифра»;
- формирование представления о построении натурального ряда чисел, рассмотрение вопросов, связанных с получением каждого нового числа;
- выяснение соотношений, существующих между смежными числами ряда;
- рассмотрение состава чисел из двух слагаемых;
- подготовка детей к усвоению понятия «задача» и успешной работе с простыми арифметическими задачами на сложение и вычитание;
- подготовка детей к работе с величинами и их измерением;
- работа по узнаванию, называнию и классификации геометрических фигур на основании существенных признаков;
- развитие умения производить целенаправленный перебор вариантов при решении занимательных, нестандартных и стохастических задач.

Всем присутствующим было очевидно, что показанный урок – итог глубокой систематической работы учителя в соответствии с содержанием и методикой курса «Моя математика».

В результате дети показали, что они хорошо видят различие между числом и цифрой, умеют устанавливать отношения порядка в натуральном ряду чисел в пределах 10, находить для названного числа следующее и предыдущее число, сравнивать, складывать и вычитать числа в изученном центре (1–4), придумывать математические рассказы по заданному рисунку, записывать к ним числовые выражения и находить их значения, видеть некоторые свойства предметов, которые могут быть измерены, устанавливать связь между мерой величины и выбранной единицей измерения.

Таким образом, ученики продемонстрировали высокую степень

обученности по данному разделу, или, иначе говоря, высокий уровень развития предметных умений.

Кроме этого, урок показал, на наш взгляд, успешное продвижение детей по пути формирования функциональной грамотности средствами предмета «Математика».

Во-первых, ученики продемонстрировали самостоятельность в формулировании темы и цели урока, целей каждого задания.

Во-вторых, дети успешно работали в парах, участвовали в диалоге друг с другом и с учителем, старались выстраивать свою работу на основе сотрудничества, т.е. учились соотносить и координировать свои действия с действиями других людей.

В-третьих, в ходе этой работы у детей развивалось умение владеть различными формами речи, пользоваться математической терминологией, строить логические цепочки в рассуждениях, т.е. активно использовать речь как средство общения и достижения поставленной цели.

В-четвертых, на уроке рассматривались различные виды записи информации (словесно, в виде схем и моделей) и, следовательно, развивалось умение читать и по-разному записывать информацию.

Вследствие единой системы работы с каждым новым числом и цифрой ученики продемонстрировали умение переносить ранее полученные знания на новую изучаемую область и самостоятельно достраивать систему полученных знаний.

К сожалению, в одной публикации невозможно полностью осветить содержание семинара, и поэтому мы преимущественно остановились на рассмотрении и анализе урока в 1-м классе, так как большинство педагогов, участвующих во внедрении новых учебников, работают именно по учебнику 1-го класса.

В то же время хотелось бы остановиться на основных моментах **урока во 2-м классе по теме «Метр»**. В учебнике «Моя математика» для 2-го клас-

са этот урок относится к урокам нумерации. Здесь рассматривается первое трехзначное число 100 и вводится новая единица измерения длины – метр. При этом метр рассматривается как модель сотни так же, как ранее сантиметр рассматривался как модель единицы, а дециметр – как модель десятка. Устанавливается соотношение: $1\text{ м} = 10\text{ дм}$. Измерение отрезков позволяет содержательно иллюстрировать натуральные числа, формировать представления о десятичной системе счисления. Изучение двузначных чисел идет параллельно с рассмотрением соответствующих чисел, выраженных в дециметрах и сантиметрах.

Учитель построил этот урок как лабораторную работу, разбив учеников своего класса на пять групп исследователей. В ходе этой работы дети учились осуществлять выбор инструментов для измерений (линейки разных длин, рулетка, штангенциркуль), производить измерения длин различных предметов, записывать и читать полученные результаты измерений.

Итогом работы на этом уроке стало решение жизненных задач, предложенных детьми:

1) подобрать с помощью измерений среди имеющихся обложек обложку, подходящую для данной тетради;

2) подобрать с помощью измерений салфетку для подоконника из нескольких имеющихся;

3) узнать, ребенок какого роста сможет пройти под столом.

Таким образом, ученики должны были применить имеющиеся у них математические знания для решения практических задач. В ходе этой работы у детей развивались те предметные умения, которые являются итогом работы над нумерацией двузначных чисел: читать и записывать двузначные числа, сравнивать их, представлять в виде разрядных слагаемых, находить для названного числа следующее и предыдущее число, выражать числа в различных единицах счета.

На этом уроке, как и на уроке в 1-м классе, учитель уделил большое

внимание развитию коммуникативных умений детей.

Хочется особо отметить, что интерес к математике учителя и воспитатели ДОУ «Сказка» формируют не только на уроках в начальной школе и на занятиях с дошкольниками, но и во внеурочной деятельности. Примером этого может служить театрализованное представление «Моя математика», показанное участникам семинара и подготовленное под руководством педагога дополнительного образования И.А. Колмаковой учителями, воспитателями, младшими школьниками и дошкольниками этого образовательного учреждения. При написании сценария и оформлении зала учителя и воспитатели использовали творческие работы своих учеников: математические сказки, рассказы, рисунки, занимательные задачи.

Конечно, еще рано делать окончательные выводы о результатах работы по новому учебнику, однако в ходе обсуждения итогов семинара его участниками было отмечено, что уже сейчас можно констатировать, что

1) учебник «Моя математика» позволяет давать знания, развивать умения и формировать навыки доступными для большинства детей средствами;

2) задания учебника:

- способствуют развитию памяти, внимания, мышления, речи, воображения;

- позволяют формировать навыки учебной деятельности;

- способствуют формированию функционально грамотной личности;

- дают возможность реализовать технологию проблемного диалога;

- развивают интерес детей к математике.

Светлана Александровна Козлова – автор учебников «Моя математика», ведущий методист Образовательной системы «Школа 2100», г. Москва.

Лингвистический комментарий к текстам учебника «Капельки солнца»*

Т.В. Кулюкина,
Н.А. Шестакова

Формированию точного, ясного, логического мышления способствует систематическое развитие языка и речи ребенка. Позволим себе напомнить, что язык – это система звуковых, словарных и грамматических средств, объективирующая работу мышления и являющаяся орудием общения, обмена мыслями и взаимного понимания людей в обществе. Речь – это звучащий язык**.

Необходимость развития речи, в частности пополнение ее словарного состава, подтверждает такой факт. Ученикам начальных классов одной из брянских школ на уроке чтения был задан вопрос: «Что обозначает слово *мель* в предложении *Корабль сел на мель?*» Дети объясняли лексему *мель* как *айсберг, рифы*, но не как *неглубокое место в реке, озере или море*.

Нами замечено, что в подавляющем большинстве выпускники школ (не говоря уже об учениках начальных классов) при объяснении значения предлагаемого слова подменяют его толкование словесным выражением представления о нем (к тому же еще и с речевыми ошибками), часто с заменой категориальных понятий. Например, при определении лексического значения прилагательного *веселый* дается толкование «это человек, которому весело», существительного *скамья* – «это где сидят», *сумерки* – «это когда темнеет».

Эти и многие другие факты подтверждают мысль, что умение понимать

значение слова, правильно составлять речевое оформление высказывания учитель должен развивать у своих учеников буквально с первых дней прихода ребенка в школу.

По данным исследователей, перед поступлением в школу ребенок обладает словарным запасом приблизительно от 2,5–3 тысяч до 7–8 тысяч слов [2, с. 385]. В этом возрасте в силу наглядно-образного и наглядно-действенного мышления ребенок прежде всего овладевает конкретной лексикой, т.е. названиями предметов, доступных для его деятельности. Словарный запас дошкольника ограничен обиходно-бытовой лексикой. Многие слова он слышал и узнает их звуковую оболочку, может произносить, но при этом не понимает или смутно представляет себе их значение.

К началу обучения в школе ребенок испытывает активную нехватку лексических средств. В повседневном общении ему не хватает слов для выражения своих чувств и мыслей, а на уроках он страдает от дефицита слов, необходимых для понимания и воспроизведения изучаемого материала, поскольку в кругу семьи происходит лишь элементарное овладение языком [1, с. 7–8].

Работа над пополнением словаря ребенка, уточнением значений слов проводится учителем постоянно. Однако при проведении этой работы приходится испытывать определенные трудности. Одна из них состоит в том, что учитель вынужден пользоваться «взрослыми» словарями, материал которых не адаптирован для детского восприятия. Другая сложность заключается в том, что созданные в последние годы словари и методические пособия по развитию словарного запаса ребенка не доходят до адресатов, так как выпускаются малыми тиражами, разными издательствами и главное, на наш взгляд, – оторваны от конкретных текстов.

* Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В. Капельки солнца. Учебник по литературному чтению. 1 класс. – М.: Баласс, 2005.

** Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Рус. язык, 1987. – С. 34.

Мы видим необходимость в создании для учащихся специальных адаптированных словарей к конкретным учебникам по чтению. Считаем, что нежелание и неумение ученика начальных классов пользоваться толковыми словарями обусловлено неглубоким знанием языковых законов, в силу чего ребенок не может соотнести контекстуальную форму слова с его начальной формой, представленной в словаре, что является значительным препятствием в поиске толкования слова.

Нами подготовлен лингвистический комментарий к текстам из учебника Р.Н. Бунеева и Е.В. Бунеевой «Капельки солнца», который можно рассматривать как приложение к методическому пособию для учителей «Уроки литературного чтения по учебнику "Капельки солнца"» (авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина, О.В. Чиндилова, изд. 3-е. – М.: Баласс, 2005).

Для толкования в лингвистическом комментарии отобрана лексика, выходящая за пределы обиходно-бытового словаря первоклассника. Это лексика с абстрактным значением, организующая и развивающая мышление, а также лексика, расширяющая и уточняющая представления маленького человека об окружающем его мире. В комментарии представлено и толкование слов, содержащихся в изучаемых текстах, но не входящих в словарь повседневного употребления ребенка. В словарь не включены слова, толкование которых представлено в самом учебнике.

Принципиальные отличия лингвистического комментария от подобных ему пособий заключаются в следующем.

1. Лингвистический комментарий является приложением к конкретному учебнику по чтению.

2. Толкуемые слова (с указанием страницы учебника) расположены не в алфавитном порядке, а в той последовательности, в которой они встречаются в данном тексте. Такое расположение помогает быстро отыскать нужное слово.

Структура лингвистического комментария соответствует структуре учебника «Капельки солнца», т.е. в нем указаны разделы, авторы и названия произведений, к которым дается толкование слов.

3. Словарная статья имеет принципиально новую форму. В качестве заголовочного слова выступает минимальный контекст со словоформой подлежащего толкованию слова, так как именно в контексте наиболее ясно осознается его значение. Обязательно приводится начальная форма слова, что в дальнейшем позволит научить ребенка восстанавливать ее – умение, необходимое при пользовании всеми существующими словарями.

В случае неизбежности употребления в толковании данного слова лексем, требующих разъяснения, в статье также дается их толкование.

В словарной статье приводятся наиболее частотные однокоренные слова с примерами их употребления, что должно способствовать свободному и осознанному употреблению ребенком этих слов в своей речи.

Указание на источник происхождения заимствованных слов (или их частей) нацелено на развитие у первоклассников интереса к рождению слова.

4. Толкование слова производится по следующему принципу.

Вначале дается минимальный контекст с выделенной (подчеркнутой) словоформой (словоформами), с указанием страницы учебника. Ниже приводится исходная (начальная) форма слова:

...я хотел быть астрономом (с. 16).

Астроном, сущ., м. – ученый, занимающийся астрономией, т.е. наукой о небесных телах и Вселенной.

Такой принцип построения словарной статьи и расположения в ней заголовочного слова связан с тем, что ребенок, как упоминалось, зачастую не может соотнести контекстуальную и начальную формы слова.

Рядом с исходной формой с помощью условных обозначений (помет) отмечаются частеречная принадлеж-

ность, грамматические и функциональные особенности и эмоционально-экспрессивная окраска слова, что необходимо для точного представления сферы применения и уместности употребления данного слова:

Царапка, сущ., ж. (разг.) – след от царапины.

При необходимости отмечаются особенности произношения и ударения:

Пожалуйста [лус], частица. Выражает вежливое обращение, просьбу, ответ на благодарность. Напр.: «Передайте, пожалуйста, тетрадь».

Толкование значения слова опирается на современные толковые словари и справочники.

Известно, что большинство слов современного русского языка многозначно, т.е. в контексте эти слова могут употребляться в своих основных или в переносных значениях. Сигналом того, что многозначное слово употреблено в основном значении, является начало его толкования «в основном знач.»:

...А у тебя способности есть? (с. 54).

Способность, сущ., ж. – в основном знач. природная одаренность, талантливость.

Если слово употреблено в одном из вторичных, переносных значений, то его толкование начинается со слов «в знач.»:

...А мячик, как солнце,
Горит надо мной (с. 24).

Гореть, гл. – в знач. сверкать, блестеть (1 и 2 л. не употр.).

У однозначных слов этот маркер отсутствует:

...Перебейся как-нибудь (с. 17).

Перебиться, гл., сов. (*перебиваться*, несов.) (разг.) – с трудом прожить, обойтись некоторое время без чего-нибудь необходимого.

Эти маркеры (сигналы) важно учитывать при лексической работе.

После разъяснения значения слова с целью семантизации лексики приводятся наиболее частотные однокоренные слова и примеры их словоупотребления, что дает учителю возможность активнее использовать в своей работе лексико-семантический метод,

позволяющий объяснять целые группы лексем:

...С утра на лужайку (с. 24).

Лужайка, сущ., ж. – небольшой луг, полянка (обычно на опушке или посреди леса).

Луг, сущ., м., *лужок*, сущ., м., *луговой*, прил. (цветущий луг, зеленый лужок, луговая трава).

В пособии указано происхождение заимствованных слов. Если в языке-первоисточнике имеется необычное, отличающееся от привычного нам толкование, то дается перевод:

...Целое стадо гиппопотамов (с. 52).

Гиппопотам, сущ., м. (< греч., букв. «речная лошадь») – то же, что бегемот.

Заимствование может попадать в русский язык не сразу из языка-первоисточника, а через другие языки, и тогда это обозначается так:

Фонтан, сущ., м. (< итал. < лат. «источник»).

В словарных статьях лингвистического комментария встречается довольно большое количество грамматических помет и грамматических форм слов. Это необходимо для дальнейшей систематизации лингвистической подготовки учителя, которая поможет ему более грамотно строить и свою речь, и речь учащихся. Пометы также облегчат отбор дидактического материала для уроков русского языка, что при необходимости свяжет их с уроками чтения.

Приведенные видовые формы различных частей речи (причастия, деепричастия, видовые пары глаголов, степени сравнения прилагательных), фонетические, словообразовательные и грамматические варианты лексем позволяют учителю уточнить свои знания, а также расширить представление ребенка о грамматических возможностях того или иного слова.

Основная задача лингвистического комментария – оказание учителю методической помощи в подготовке к урокам литературного чтения, а именно – в организации словарной работы, в воспитании у детей внимания, бережного отношения к слову, в вырабатке привычки вдумываться в смысл

читаемого. Лингвистический комментарий не только сэкономит время учителя, но и поможет выяснить конкретное контекстуальное значение слова, что будет способствовать формированию вдумчивого чтения, а следовательно, обеспечит умственное развитие ребенка.

Например:

Яков Аким. *Мой брат Миша*

Я съел тарелку мигом (с. 85).

Съест тарелку – выражение употреблено в контексте в переносном значении: съесть содержимое тарелки.

Слова *съест* и *тарелка* хорошо известны детям. Сочетание этих слов ребенок может мотивировать их прямыми значениями. В таких случаях учитель должен вести разъяснение переносного значения через смежность понятий (предмет – содержимое предмета), т.е. через метонимический перенос. *Съест тарелку* – значит съесть ее содержимое.

С целью предупреждения речевых ошибок в толковании ребенком слова учитель должен систематически работать над формированием лексически точного определения значения слова. Для этого необходимо в самом определении правильно находить ключевое слово, чтобы у детей сложилось представление о родо-видовой зависимости, а в дальнейшем – о категориальной принадлежности поясняемого слова.

Мы не выделяем в словарных статьях комментария ключевые слова, так как надеемся, что учителю несложно будет сделать это самому.

Для формирования у ребенка навыка работы со словарями мы считаем необходимым прежде всего **научить его переводить контекстуальную форму в начальную**, так как именно она является заголовочным словом в словарных статьях всех типов словарей.

На наш взгляд, этот можно сделать так.

1. Прежде всего обратить внимание учащихся на контекстуальную форму слова и привести примеры других словоформ данной лексемы.

2. Подвести учащихся к общему значению приведенных форм.

3. Через общее значение определить исходную (начальную) форму слова.

Это рассуждение выглядит следующим образом: контекстуальная форма → возможные формы → общее значение → начальная форма.

Предлагаем пример подведения учащихся к начальной форме слова.

Хлопочет вся семья (с. 85).

Учитель: Кто входит в состав вашей семьи?

Ученик: Мама, папа, бабушка, братик, я (или другие варианты).

Учитель: Что делает мама?

Ученик: Мама *хлопочет*.

Учитель: Что делают родители?

Ученик: Родители *хлопочут*.

Учитель: Что делаешь ты?

Ученик: Я *хлопочу*.

После ответа ученика учитель обязательно четко проговаривает названную форму слова и записывает ее на доске (лучше – вывесить карточки с этими формами).

Учитель: Объясните подробнее, **что может делать** каждый из членов семьи.

Ученики: Бабушка может *готовить* обед, мама может *подметать* пол, папа может *чинить* кран и т.п.

Учитель: Так что же нужно делать, чтобы выполнить все эти действия? Ответьте одним словом.

Ученики (хором): *Хлопотать!*

Учитель (подытоживая): Мы с вами нашли ключевое слово, которое разъясняется в толковом словаре. Это слово – *хлопотать*.

Карточка со словом *хлопотать* вывешивается на доске напротив столбика с его формами.

Отдельные (небольшие по объему) статьи пособия предлагаем выносить на доску (без грамматических и стилистических помет) с целью приучения первоклассников к оформлению словарной статьи.

Работу со словарной статьей можно проводить для усвоения таких понятий, как: а) форма слова, требующая

толкования; б) начальная форма слова; в) толкование слова. Например:

...шляпа на затылке (с. 76).

Затылок – задняя часть черепа.

1. Прочитайте слово, к которому дается разъяснение. (*Затылке*.)

2. Как оно обозначено в тексте? (*Подчеркнуто*.)

3. Найдите и прочитайте начальную форму слова. (*Затылок*.)

4. Где она расположена? (*Перед толкованием*.)

5. Прочитайте только толкование этого слова. (*Задняя часть черепа*.)

Таким образом, лингвистический комментарий поможет учителю, работающему по учебнику для чтения «Капельки солнца»:

- освободиться от лишних временных затрат при выборе формулировки толкования слова;

- сформулировать правильное толкование, доступное для ребенка;

- развивать логическое и образное мышление детей;

- учить грамотному построению речи;

- облегчить реализацию основной педагогической функции – формирование вдумчивого читателя;

- начать подготовку ребенка к работе со словарями.

Литература

1. Левушкина О.Н. Словарная работа в начальных классах. – М., 2002.

2. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М., 2000.

Наталья Алексеевна Шестакова – доцент кафедры русского языка и методики его преподавания;

Татьяна Васильевна Кулюкина – ст. преподаватель кафедры русского языка и методики его преподавания Брянского государственного университета.



Издательство «Баласс» выпустило

«Сборники диктантов по русскому языку»

для 5–7 классов (орфография) и 8–9 классов (пунктуация)

(автор Е.С. Барова)

♦ В сборники включены:

оригинальные авторские тексты диктантов,
тексты из художественных произведений.

♦ Тексты диктантов тематически объединены.

♦ Система обучающих и контрольных диктантов позволяет последовательно развивать орфографические и пунктуационные умения.

♦ Предусмотрены задания для фронтальной, групповой и индивидуальной работы с учащимися.

♦ Сборники могут использоваться параллельно с любым учебником русского языка.

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

**Учебник русского языка
для младших школьников
(Дидактические возможности)**

С.Ю. Антюхова

В качестве учебного предмета русский язык призван обеспечивать речевое и умственное развитие учащихся всех возрастных групп, формировать их стремление к самостоятельной познавательной деятельности, способствовать нравственному и эстетическому воспитанию.

Среди обширного арсенала средств, используемых в практике преподавания предметов школьного курса, в частности русского языка, важнейшую роль играет учебник, содержание и структура которого должны способствовать реализации всех функций изучаемого предмета – образовательной, воспитательной и развивающей.

Современный этап обучения предоставляет учителю возможность выбора системы учебных пособий из ряда вариативных, параллельно существующих и рекомендованных для школы. Достаточно продуктивно, как показывает практика, упомянутые требования реализует комплекс учебников «Русский язык» для 1–4-го классов (авторский коллектив: Л.М. Зеленина, Т.Е. Хохлова, С.Ф. Жуйков, Е.Г. Карлсен. – М.: Просвещение, 2004).

Представляется логичным и продуманным, что основу методической концепции названного учебного комплекса составили следующие положения:

- полное соответствие обязательно-минимуму содержания начального образования;
- реализация процесса обучения на двух уровнях – базовом и углубленном; построение на принципах развивающего обучения;

- включение вопросов и заданий, активизирующих учебную деятельность младших школьников и повышающих интерес к предмету;

- структурирование материалов учебников по урокам; наличие системы вопросов и заданий, активизирующих самостоятельную познавательную деятельность учащихся.

Авторы справедливо подчеркивают, что данный комплекс учебников способен обеспечить фундаментальную подготовку младших школьников по русскому языку.

Лингвистическую базу составляют системные знания об основных разделах языка: фонетике, графике, составе слова и словообразовании, грамматике. Причем, исходя из опыта работы, следует отметить, что в подаче теоретического материала реализуются дидактические принципы преемственности и перспективности, опирающиеся на пропедевтический подход к процессу обучения.

Так, в 1-м классе вводится понятие о слове как основной единице языка. Объектом рассмотрения становятся следующие грамматико-смысловые аспекты: предмет и слово, действие и слово, признак и слово. Это особенно важно, так как в программе для начальной школы не предусмотрен раздел «Лексика», хотя базовые лексические понятия привлекаются (прямое и переносное значение слова, синонимы, антонимы и т.п.). Во 2-м классе дается общее представление о системе частей речи, а в 3–4-м классах рассматриваются основные морфологические признаки самостоятельных частей речи с учетом возрастающей сложности в восприятии языкового материала.

Важнейший лингвометодический принцип взаимосвязанного изучения всех подсистем языка реализован как рассмотрение внутрипредметных связей между единицами и уровнями: звуки и буквы (фонетика и графика); лексическое и грамматическое значения слова (лексика и морфология); орфографические правила, их

связь с основными разделами языкознания.

Так, взаимосвязанное изучение синтаксико-пунктуационных понятий в 1–4-м классах не только реализует внутрипредметные связи, создавая при этом пропедевтическую базу изучения всех разделов, но и способствует развитию речи учащихся. Следует отметить, что данный подход вполне соответствует основным методическим тенденциям современного процесса преподавания русского языка: на одно из главенствующих мест в обучении выдвигается коммуникативный аспект.

Хочется подчеркнуть, что в качестве основополагающего принципа коммуникативная направленность в обучении во многом определяется скоординированностью подачи теоретического материала с системой вопросов и заданий к текстам упражнений. Связные тексты, помимо заданий грамматического, орфографического и пунктуационного характера, ориентированы и на развитие речевого творчества: предлагается озаглавить текст, придумать концовку, найти в тексте пословицы и объяснить их смысл и т.п. Особую роль в коммуникативном развитии учащихся играют собственно речевые задания: рассказать, из чего состоит наша речь, построить диалог, описать картинку.

Практика школьного обучения все больше убеждает в особой значимости лингвистического анализа текста, так как именно на его основе формируются не только собственно языковые, орфографические, но и важные речевые умения: воспринимать и разграничивать тексты разных стилей, определять, к какому типу речи относится текст, какова его тема и основная мысль, на сколько смысловых частей он делится, каковы его художественные особенности.

Работа по развитию коммуникативных умений учащихся подтверждает необходимость реализации тесной взаимосвязи языкового и речевого развития младших школьников, осо-

бенно если исходить из того факта, что стилистические знания программой начальной школы почти не предусмотрены, а речеведческие – минимальны. Примером может послужить анализ текстового фрагмента (упр. № 30, учебник для 4-го класса, часть 1), где приводится отрывок из произведения К. Паустовского, представляющий природную зарисовку:

*В полночь я уснул, а проснулся в два часа от необыкновенной тишины. За это время поля, леса и сады **заворожила** стужа.*

Языковое задание к упражнению предполагает нахождение в тексте однородных членов предложения, а речевое требует объяснить значение выделенного выражения. Такая работа требует от учащихся привлечения собственных примеров описания зимней природы, прививает им вкус и интерес к поэтическому осмыслению явлений окружающей действительности.

Использование аппарата учебника с точки зрения его дидактических возможностей позволяет учителю опираться на такие методически значимые критерии, как способы и формы предъявления информации теоретико-справочного характера; направлен-



ность на овладение общеучебными, языковыми и речевыми умениями и навыками; отражение воспитательно-го компонента в содержании дидактических материалов упражнений и заданий к ним, в иллюстрированных материалах, т.е. реализации культурологического подхода к обучению.

Продуктивной деятельности учителя, направленной на осознанное усвоение школьниками базовых теоретических понятий и правил, в немалой степени способствует использование на страницах учебников графического, цветового, шрифтового выделения правил, условных обозначений, памяток. Образцы рассуждений и языкового разбора, оформление форзаца, словарь в конце книги являются не просто частью справочного аппарата, но активизируют познавательные интересы и учебно-поисковую деятельность младших школьников. Этой же цели удачно служат многочисленные цветные иллюстрации, таблицы и схемы. Следует как положительный факт отметить multifunctionality некоторых таблиц. Это ориентирует учащихся на самостоятельность в работе по их заполнению, что, наряду с выполнением заданий к упражнениям и ответами на лингвистические вопросы, позволяет формировать общеязыковые умения и навыки.

Целенаправленная систематическая работа над развитием логического и абстрактного мышления, формированием навыков самостоятельной познавательной деятельности есть непременное методическое условие усвоения теоретического материала и его практического закрепления.

Опыт преподавания русского языка позволяет выделить особую роль содержания дидактических материалов учебников в реализации культурологического подхода к обучению, направленного на формирование и развитие личности ученика, его мировоззрения и вкуса. Познавательная и воспитательная ценность текстового материала невозможна без реализации межпредметных связей,

поэтому содержательную основу дидактических материалов упражнений составляют литературные источники: отрывки из русских народных сказок и прозаических текстов, басни, стихи, загадки, пословицы, поговорки. Широта души, мудрость, доброта, природная смекалка и юмор русского народа, индивидуально-авторская позиция, отраженная в литературных текстах, очень важны в процессе формирования мировоззрения и эстетических вкусов младших школьников. Поэтому, помимо ярких природных зарисовок, в упражнения включен богатый материал воспитательного характера: тексты о труде людей, их нравственных качествах, о животных и об отношении к ним человека и т.п. Таков, например, рассказ-притча В. Осеевой о сыне, которым мать может гордиться (упр. № 59, учебник для 4-го класса, часть 2).

Вопросы, задания творческого характера, яркие, часто озорные иллюстрации, лингвистические шутки формируют заинтересованный, пытливый и гуманистический взгляд на окружающий мир, взаимоотношения между людьми, что особенно важно на современном этапе развития общества, когда сложность явлений социальной жизни не всегда способствует верному выбору нравственных ориентиров.

Опыт работы с учащимися младших классов позволяет утверждать, что, аккумулируя в себе обширные дидактические возможности, проанализированный нами учебник, как и вообще школьный учебник, в совокупности с методическим опытом учителя, его творческим подходом к учебной деятельности есть важнейшее средство повышения качества обучения, в частности обучения русскому языку.

*Светлана Юрьевна Антюхова – учитель
начальных классов школы № 9, г. Брянск.*

Детские воспоминания

В. Кириченко

Детям Виталия Кириченко (а их у него двое) можно просто позавидовать: им, в отличие от многих других детей, жизнь своего папы, когда он сам был маленьким мальчиком, известна в деталях. Ведь рассказывает Виталик еще лучше, чем пишет. По любому, казалось бы, пустяковому поводу у него вспоминается какой-нибудь случай из детства. Из любой, казалось бы, ерунды вырастает целая история – с зачином, кульминацией, развязкой и чуть ли не эпилогом.

А Виталик, между тем, вовсе не литератор или какой-нибудь артист разговорного жанра. Он учитель рисования. Хотя последние три года только и занят тем, что выпускает замечательную газету «Детский сад со всех сторон», где не только рисует, но и пишет.

Чем примечательны его рассказы? Обилием мелких деталей. Отношением к тем или иным вещам, которое он непостижимым образом помнит. Маленький человечек, герой его незамысловатых историй, абсолютно уверен в правоте своих наивных выводов: все вопросы разрешимы, все трудности преодолимы, все недоразумения когда-нибудь да разъяснятся. Как много оптимизма может почерпнуть отсюда любой взрослый!

В.М. Букатов

Двенадцать месяцев

Когда мне было почти шесть, а моему другу и соседу Ромке уже шесть, мы накануне Нового года пошли на работу к моей маме. Там в актовом зале всем детям бесплатно показывали мультики и детские фильмы. Посмотрели мы сказки «Морозко» и «Двенадцать месяцев». Решили, что к празднику



нам непременно нужны живые подснежники. Где их найти? Конечно, в лесу!!!

Вечером того же дня нас выпустили во двор покататься на санках под присмотром Ромкиной старшей сестры. Как только сестра отвлеклась, мы бегом побежали к ближайшему лесу. Лесом была клумба метров тридцати в диаметре, на которой росли густящие голубые ели. Их ветки, укрытые снегом, опускались до самой земли, под ветками образовались снежные пещеры. Конечно же, подснежники там!

Когда подснежников не нашли, решили, что, если сесть под елкой и как следует замерзнуть, придет Дед Мороз и исполнит все наши желания (и подснежников у него попросим).

Когда продрогли как следует, решили, что все это – сказки, нечего в них верить и пора вернуться домой. Нашего отсутствия даже не заметили: оказывается, что нас не было всего лишь каких-то полчаса.

Мы с Ромкой подумали и решили, что и подснежники есть, только в лесу за городом, и Дед Мороз обязательно бы пришел, если бы нам хватило терпения померзнуть еще полчаса!

Не слабо!

Когда я ходил в среднюю группу детского сада, со мной произошел случай, который здорово повлиял на всю мою будущую жизнь.

А началось все так. Однажды к нам пришла старшая дочка нашей воспитательницы и вместо мамы повела нас на прогулку. Нам она казалась очень

даже взрослой, а на самом деле она училась в восьмом классе.

Сбоку от веранды когда-то кто-то для чего-то приставил лестницу, а потом забыл убрать. Стояла она там уже давным-давно, почти месяц, и никто не мог по ней подняться выше второй ступеньки, потому что третьей ступеньки не было (наверное, сломалась), а сразу шла четвертая.

Но лестница всегда нас привлекала. Вот и в тот раз мы поочередно подходили к ней и, поднимаясь на вторую ступеньку, с тоской глядели вверх.

Вдруг к нам подошла дочка воспитательницы и, поглядев минуту на наши попытки, сама поднялась по лестнице до самого верха! И оттуда, с огромной высоты, сказала: «Вот так, малышня! А из вас никто сюда не взберется! Слабо!»

Мы загрустили и пошли играть в песочницу. А что оставалось делать: со второй ступеньки на четвертую перебраться было смертельно страшно!

А потом был обед, дневной сон, пение и не помню уже что – я все время думал о лестнице и о том, слабо ли мне...

Когда мы собирались на вечернюю прогулку, я сказал друзьям, что обязательно поднимусь по лестнице до самого верха. Они не поверили.

Когда мы пришли на площадку, я сразу подошел к лестнице и, стиснув зубы, но с видом полного спокойствия, влез до самой крыши. Снизу кричали «Ура!», а я посмотрел вниз и обмер: спускаться было еще страшнее. К счастью, подбежала воспитательница и сняла меня.

И теперь многое из того, что кажется невозможным, я могу сделать только для того, чтобы опровергнуть утверждение, что это невозможно!

Тряпичная обезьянка

Когда я был маленьким мальчиком и ходил в садик, у меня была любимая игрушечная тряпичная обезьяна. Она, как утверждали родители, была старая, пыльная и страшная. И, по маминым словам, позорила наш дом своим видом.

Тогда в детские сады родители очень часто отдавали игрушки из дома. Вот и мои родители решили: зачем нам дома эта дурацкая обезьяна? И мама, не спросясь, отдала ее.

Все дети в группе сразу накинулись на обезьяну – понравилась. Я ходил гордый – моя!

А когда над ней начали издеваться, мне стало очень горько, больно и обидно. Я бегал и кричал: «Отдайте обезьяну, она моя!» Но мне отвечали: «Нет, она наша, общая!» А самое обидное, что воспитатели никак в это дело не вмешались.

Дети ее потом просто закинули на дерево. Я обиделся на всех: и на друзей, и на воспитателей, и на родителей тоже.

Потом, конечно, все уладилось, уж не помню как. Но с тех пор я твердо усвоил: нужно быть внимательнее друг к другу и уважать чужие привязанности.

Военные – тоже люди

Когда я был маленьким, мне очень хотелось стать военным. У меня был дедушка – полковник, и друзья его были тоже военными. Они мне очень нравились.

А еще, когда я делал что-нибудь не так, дедушка говорил мне, что вот военные так точно не поступают: они не капризничают, не свинячат за столом, не ковыряются в носу, едят все без разбора, не оставляют срезанные ногти на дедушкиной простыне, не сосут целыми днями леденцы и никогда не врут. И поэтому все их уважают.

Конечно, я решил, что для того, чтобы быть самым лучшим, надо быть военным.

Летом мы с мамой поехали в дом отдыха, в котором отдыхали военные и их семьи. С нами была еще мамина подруга с сыном. Там мы познакомились с дяденьками из соседнего домика.

Один из дяденек, капитан по званию, рассказал, что у одного его товарища есть моторный катер и, если мы захотим, он договорится нас покатать.

Через день он пришел и сказал, что обо всем договорился и завтра утром мы встречаемся у реки.

Всю ночь мне снилось, что я несусь на катере по волнам и ветер с мелкими брызгами дует в лицо.

А утром мы все вчетвером пришли на реку и прождали капитана и его друга с катером полдня. Но так и не дождались. Потом мы пошли в домик, где он жил, а там нам сказали, что у него вчера был последний день отпуска и вечером он уехал.

Мне было обидно до слез. И не только потому, что я не покатался на катере. Я больше не хотел быть военным, ведь если военные обманывают, то, наверно, и в носу ковыряются, и капризничают, и за столом свинячат не меньше меня, а кто ж таких людей уважать-то станет?

О пользе завтраков

Когда я был маленьким, то очень не любил есть, особенно завтракать. Теперь, когда у меня у самого есть дети, я понимаю, что многие дети не любят есть. И чего только не выдумывают родители, чтобы заставить любимых чад проглотить еще ложечку!

Так вот, однажды утром мама сказала, что к полудню мы должны быть в Театре юного зрителя. Я обрадовался, но аппетита мне это не прибавило.

И тогда мама рассказала мне историю о том, что в турникеты метро вмонтированы специальные фонарики, которые просвечивают желудки маленьких детей. И если вдруг у детей в желудке не обнаруживают еду, его не пропускают в метро!

И я, маленький, поверил. Я сидел и запикивал за обе щеки ненавистную овсянку и сваренное вкрутую яйцо. И, что удивительно, турникеты в метро меня пропустили.

Сейчас я знаю, что турникеты пропускают всех, кто бросил жетон. Но историю с просвечиванием детского живота помню хорошо и время от времени рассказываю ее своей дочке, когда она слишком долго сидит над тарелкой.

Школа – не праздник

Когда я был маленьким, у меня был друг Славик. Он жил в соседней квартире, и мы очень много времени проводили вместе. А еще мы ходили в один детский сад. Славик был старше меня на пару месяцев, но родители отправили его в садик, а потом и в школу на целый год раньше меня.

Садик у нас был маленький, поэтому в одной комнате было по две группы. Так что, когда я был в старшей, а мой друг – в подготовительной, то ели, спали и играли мы вместе.

Но вот лето закончилось, я перешел в подготовительную группу, а Славику, хотя ему едва исполнилось шесть лет, родители отдали в первый класс.

Хорошо помню первое сентября того года: мы вместе выходим на лестничную клетку, а дальше – я в садик, а мой друг – в школу. В новой форме, с портфелем и цветами он выглядел шикарно. Я, честно говоря, ужасно ему завидовал...

Почти месяц Славик ходил с высоко задраннным носом, а я чувствовал себя рядом с ним малявкой. Но постепенно ситуация изменилась: Славик, уставший, возвращался из школы, делал уроки, и вечером погулять с друзьями на улице у него не было сил. А мое беззаботное детство продолжалось!

Однажды в выходной день мы сидели на толстой ветке вербы, болтали ногами и говорили. Славик рассказал мне, как ему надоела школа, как хочется иногда погулять, а надо делать уроки, как в классе над ним часто издеваются и не хотят дружить, потому что он младше. А еще он мне признался, что хочет назад в детский сад.

В следующем году и я пошел в школу. Со слов Славики я знал, что школа – это не праздник, да в семь лет и сам уже многое понимаешь. В общем, к школе я был готов... А мой друг Славик во втором классе проболел полгода, и в следующем году мы учились вместе.

Взрослые (все без исключения) часто вспоминают свое детство и жалеют, что оно так быстротечно и безвозвратно. Откуда же это стремление –

обкромсать другим это замечательное время, лишить своих собственных детей того сокровенного, того детского и беззаботного, что пронесит человек, как величайший дар, через всю свою жизнь?

Чужая собака

Когда я был маленький, я, как и большинство детей, мечтал о собаке. Чтобы она была настоящая, живая, теплая и лохматая. Чтобы я сам вырос- тил ее, чтобы вначале, пока она маленькая, я защищал ее, а потом – она меня. Но сколько я ни просил родителей, они не соглашались завести в доме собаку.

Однажды осенью, в последние пого- жие дни, я гулял на детской пло- щадке у дома. Когда стало скучно, я полез исследовать ближайшие кусты. И вдруг обнаружил самого краси- вого в мире щенка! Я понял – это мой шанс. Засунув щенка под куртку, я пошел домой.

До вечера я прятал его на балко- не, кормил сосисками и поил моло- ком. А вечером попозже показал родителям. Я рассчитывал, что на ночь глядя они уж точно не выкинут собаку на улицу. И мой расчет оправ- дался!

А еще я придумал историю о поки- нутом всеми одиноким голодном щен- ке, который никому не нужен и мо- жет умереть на улице, а у нас ему будет так хорошо.

Утром мы с бабушкой пошли его выгуливать. Когда уже возвраща- лись, встретили какого-то дедушку, который, увидев нас, очень обрадо- вался. Он рассказал бабушке, что мой Пиф (так я называл щенка) – это его Барсик, и он уже давно не щенок, а просто порода такая. Что вчера они гуляли, Барсик забежал в кусты и пропал, что без собаки очень одиноко и плохо. Мы отдали собаку и пошли домой.

Я плакал весь день, говорил, что даже дедушке без собаки невыносимо, а ведь он уже большой. Но собаку мне так и не купили.

История про хлеб

С детского сада нам рассказывали о том, что хлеб – народное добро, что хлеб – всему голова, что надо его бе- речь. Мы заучивали наизусть: «Хвала рукам, что пахнут хлебом!», но все это оставалось лишь словами. Если нам и объясняли, почему хвала, что за добро и какая голова, то делали это как-то неубедительно. Дети по-прежнему лепили из хлебного мякиша и засовы- вали корки за батареи.

Однажды на дачном чердаке у ба- бушкиной подруги я нашел коробку со старыми диафильмами. Диафильмы я любил, и бабушкина подруга мне их подарила.

Все они были какие-то странные. Мало того, что черно-белые, так еще и названия какие! «Кукуруза», «Горох», «Незаразные болезни крупного рогато- го скота», «Химия азотных удобре- ний» и другие в том же роде.

Среди прочих выделялся тем, что был цветной, диафильм «Хлеб. Учеб- ное пособие для студентов сельскохо- зяйственных техникумов». В нем рас- сказывалось (очень подробно) о том, как хлеб выращивают, собирают, как делают муку, месят тесто, пекут и продают в магазинах готовые батоны и булки.

Диафильм мне очень понравился. После многократных самостоятель- ных просмотров я отнес его в садик. Он понравился всем детям! После двух просмотров подряд мы еще час обсуж- дали увиденное.

С тех пор мы никогда больше не лепили из хлебного мякиша и не засо- вывали за батареи хлебные корки.

Виталий Кириченко – учитель рисова- ния, г. Москва.