

## СОДЕРЖАНИЕ

### НА ТЕМУ НОМЕРА

- О.В. Чиндилова*  
Разноуровневые задания по освоению младшими школьниками коммуникативных универсальных учебных действий ..... 3
- Е.В. Сергеева*  
Взгляд на современную начальную школу с позиции формирования самостоятельности младших школьников в контрольно-оценочной деятельности ..... 6
- И.Е. Сюсюкина*  
Содержательно-методическое обеспечение процесса формирования универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности ..... 10
- Е.С. Плахотник*  
Тьюторское сопровождение развития профессиональной компетентности педагогов по оценке образовательных результатов в соответствии с требованиями ФГОС ..... 14
- Е.Г. Кузьмина*  
Формирование контрольно-оценочной самостоятельности обучающихся 1-й ступени ..... 16
- И.В. Иванова*  
Учебное сотрудничество как средство формирования у учащихся оценки результата деятельности ..... 20
- Г.А. Огирь*  
Организация контроля и самоконтроля учащихся в процессе обучения списыванию ..... 24

### НОВЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ

- С.И. Люгзаева*  
О соответствии учебников русского языка для начальных классов ОС «Школа 2100» требованиям нового стандарта ..... 26
- Т.В. Бородихина*  
Развитие оценочной деятельности учителя в ОС «Школа 2100» в ходе внедрения стандартов второго поколения ..... 29
- Т.В. Панченко,  
Т.В. Коньшина*  
Межпредметная интеграция как условие эффективности уроков литературного чтения ..... 32
- С.Н. Курильчик*  
Формирование образовательных результатов младших школьников на уроках окружающего мира ..... 35
- Л.Н. Черкасова*  
Развитие математической грамотности в учебной и внеучебной деятельности школьников ..... 38

### УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

- Г.Р. Мацько*  
Пробуждение интереса к чтению через творческие исследования ..... 42
- О.Н. Федерягина*  
Групповая работа на уроках обучения грамоте в 1-м классе ..... 46
- Н.В. Медведева*  
Развитие творческих и орфографических умений на уроках русского языка ..... 51
- М.Н. Бахтина*  
Загадки про буквы ..... 52
- Н.В. Смирнова*  
Всё, чем я живу... ..... 53

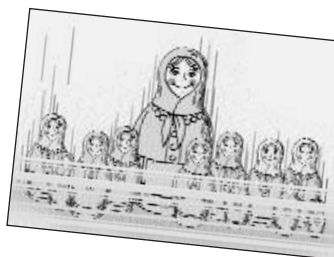
### КЛАССНЫЙ КЛАССНЫЙ

- Г.М. Чичкова*  
День весенних именинников (Сценарий праздника) ..... 58
- О.М. Деменюк*  
Классный час «Как вести себя в гостях» ... 60

### НАУКА И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

- Н.А. Ипполитова*  
Принципы обучения в методике преподавания речеведческих дисциплин ... 62
- В.Г. Петрович*  
Толерантность – привилегия сильных и умных (Учебники истории ОС «Школа 2100») ..... 65
- С.В. Бобинова*  
Образовательная среда как условие формирования толерантности младших школьников ..... 69
- Е.П. Вагрийчук*  
Пропедевтика формирования толерантности в младшем школьном возрасте ..... 73
- О.С. Сазонова*  
Формирование рефлексивных умений учителей в системе педагогического образования ... 76
- Е.П. Лебедева*  
Повышение уровня технологической компетентности учителей начальных классов 79
- О.А. Коваленко*  
Методы формирования исследовательских умений младших школьников ..... 83
- Н.В. Игошина*  
О готовности младших школьников к самообучению и саморазвитию при изучении русского языка ..... 88
- Т.И. Вострикова*  
Дискурсивные умения учителя в профессионально-педагогическом диалоге на уроках русского языка ..... 92
- Summary ..... 96

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



**Дорогие коллеги!**

Умеют ли ваши ученики контролировать и оценивать себя? Это сложная работа не только для детей, но и для некоторых взрослых. Выход, как всегда, есть: учиться самим и учить других. Способам и приемам обучения **контрольно-оценочной самостоятельности**, начиная с младшего школьного возраста, мы и посвящаем наш журнал.

Разумеется, без учителя, его оценок и отметок даже очень самостоятельные и активные ученики не обойдутся. Однако и учителю предстоит во многом перестроить себя и свою профессиональную деятельность, чтобы соответствовать требованиям современности. Им тоже будет уделено немало внимания, ибо всё новое нуждается в объяснении и уточнении. Требования, о которых идёт речь, приняты на государственном уровне и обращены в первую очередь к нам, педагогам, как создателям гармонично развитой, деятельной и инициативной личности ребёнка. Без умения должным образом контролировать и адекватно оценивать себя не обойтись. Советуем вам прислушаться к подробным и конкретным рекомендациям наших авторов.

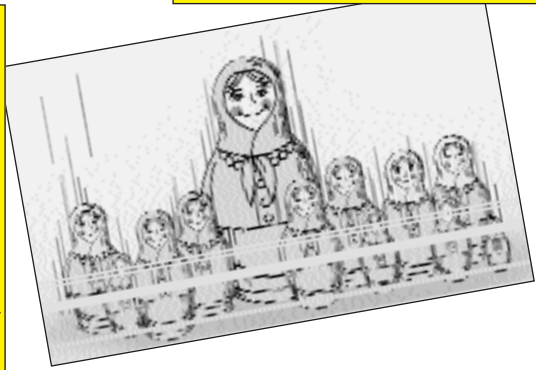
Хотелось бы обратить ваше внимание на подборку статей, поднимающих чрезвычайно актуальную сегодня тему **формирования у школьников толерантности**. С помощью учебников Образовательной системы «Школа 2100», например, эту работу можно делать с учётом преемственности всех ступеней школьного обучения. Действительность показала, как важно воспитывать чувство толерантности с самого детства, и мы призываем вас включиться в этот процесс.

Успехов вам!

**Искренне ваш  
Рустэм Николаевич Бунеев**

**Разноуровневые задания по освоению младшими школьниками коммуникативных универсальных учебных действий**

*О.В. Чиндилова*



Федеральный государственный образовательный стандарт (далее ФГОС) 2009 года устанавливает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования (ст. 9 ФГОС). Если о последней группе результатов (предметные) каждый учитель имеет чёткое и сформировавшееся представление, то о личностных и метапредметных – как правило, довольно смутное. Проблема усугубляется ещё и тем, что **зачастую учитель ориентируется не на сам стандарт, а на сопровождающие его многочисленные и нередко противоречивые материалы, на выступления и речи тех, кто сегодня активно их интерпретирует.** Разобраться с тем, что такое, например, метапредметные результаты, как их можно выявить, оценить, как они связаны с универсальными учебными действиями (далее УУД), мы предлагаем главным образом **с опорой на текст ФГОС.**

В стандарте даётся трактовка каждой из двух новых для большинства школ групп результатов. Так, метапредметные результаты включают в себя «освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями». Далее перечисляются 16 умений и готовностей, которые должны рассматриваться как метапредметный результат (ст. 11 ФГОС). Из них мы выделили три, которые в первую очередь следует отнести к комму-

никативным УУД (цифры далее соответствуют статьям стандарта):

11.7 – «активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач»;

11.9 – «овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; <...> осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах»;

11.11 – «готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий».

Итак, освоенные младшими школьниками коммуникативные действия должны быть направлены прежде всего на обеспечение успешной коммуникации – на организацию и осуществление сотрудничества, на учёт позиции собеседника. Для этого каждый школьник должен уметь

- активно использовать нужные речевые средства, средства ИКТ;
- извлекать смысл из текстов различных стилей и жанров;
- строить устные и письменные высказывания;
- вести диалог;
- аргументировать свою точку зрения.

Умения обозначены нами в самом общем виде, и их, безусловно, можно конкретизировать: например, уметь вести диалог – это значит уметь задавать вопрос, слышать ответ и проч.

**В Образовательной системе «Школа 2100» к коммуникативным УУД отнесены следующие действия (умения).**

**1. Доносить свою позицию до других, владея приёмами монологической и диалогической речи:**

а) оформлять свои мысли в устной и письменной речи с учётом конкретных учебных и жизненных речевых ситуаций, в том числе с применением средств ИКТ;

б) при необходимости отстаивать свою точку зрения, аргументируя её;

в) подтверждать аргументы фактами;

г) критично относиться к собственному мнению.

**2. Понять другие позиции (взгляды, интересы):**

а) слушать других, пытаться принимать другую точку зрения, быть готовым изменить свою;

б) читать вслух и про себя тексты разных стилей и жанров и при этом

– вести «диалог с автором» (прогнозировать содержание будущего чтения, ставить вопросы к автору и находить ответы в тексте, проверять себя);

– вычитывать все виды текстовой информации (фактуальную, подтекстовую, концептуальную).

**3. Договариваться с людьми, согласуя с ними свои интересы и взгляды, для того чтобы сделать что-то сообща:**

а) организовывать учебное взаимодействие в группе (распределять роли, договариваться друг с другом и т.д.);

б) предвидеть (прогнозировать) последствия коллективных решений.

Как видим, перечень коммуникативных УУД (умений) ориентирован на решение задачи, заявленной в стандарте: обеспечение успешной коммуникации – организацию и осуществление сотрудничества, учёт позиции собеседника.

Заметим, что **системный характер видов УУД** позволяет **одно из этих действий (умений) рассмотреть как принадлежащее к различным классам**. Например, умение договариваться с людьми, согласуя с ними свои интересы и взгляды, для того чтобы сделать что-то сообща, может быть отнесено как к комму-

никативным, так и регулятивным УУД.

Следующие метапредметные результаты, указанные в стандарте, также могут быть интерпретированы как коммуникативное (К), регулятивное (Р) и познавательное (П) универсальное учебное действие:

**11.8 – «использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и анализировать изображения, звуки, готовить своё выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета» (П, Р, К);**

**11.10 – «овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям» (П, Р, К);**

**11.12 – «определение общей цели и путей её достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих» (Р, К);**

**11.13 – «готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учёта интересов сторон и сотрудничества» (Р, К).**

Обращаем внимание учителя на то, что во всех случаях речь идёт о коммуникативных учебных действиях младшего школьника по организации и осуществлению сотрудничества, по учёту позиции собеседника.

Остановимся далее на том, **какими разными по уровню выполнения действия могут быть задания**, направленные на освоение учащимися коммуникативных УУД (поскольку

именно это вызывает реальные затруднения у учителя).

Привычные средства педагогической оценки (в том числе тесты) не могут быть должным образом даны даже основным результатам учебного процесса. Не пригодны они и в том случае, если требуется проверить не только владение учащимися языком, но и умение его применять в качестве средства общения в реальной коммуникативной ситуации и т.д.

Всё это делает сегодня необходимыми разработку (задача для авторов учебников) и выбор (задача для учителя) принципиально иного инструментария для оценки метапредметных результатов учащихся.

Ниже мы предлагаем учителю памятку, с помощью которой он может оценить любое учебное задание и понять, обеспечивает ли оно освоение младшими школьниками коммуникативных учебных действий, и если да – то на каком уровне выполнения действия.

В основу определения уровней нами положен вопрос: «**В какой мере учебное задание направлено на использование эффективных средств успешной коммуникации (действий по организации и осуществлению сотрудничества, по учёту позиции собеседника)?**».

Очевидно, что выполнение «хорошего» задания для того, чтобы обеспечить успешную коммуникацию, должно предполагать

– создание письменного или устно-связного высказывания (рассказ, описание, рассуждение, заключение, комментарий, пояснение, формулирование смысла текста, обоснование чего-либо, сообщение, оценочное суждение, аргументированное мнение, презентация, призыв, развёрнутая реплика и т.п.);

– соблюдение заданных параметров: тематика, коммуникативная задача, объём, формат и проч.;

– активное и осознанное использование речевых средств для решения конкретной коммуникативной и (или) познавательной задачи.

В этом случае все учебные задания можно разделить по уровням (от высшего к низшему) выполнения коммуникативных УУД:

А. Учебное задание требует развёрнутой коммуникации с активным и осознанным использованием речевых средств, полностью задаёт основные параметры коммуникации.

В. Учебное задание требует развёрнутой коммуникации с активным и осознанным использованием речевых средств, но не определяет параметры коммуникации (коммуникативная задача не поставлена, не определён объём, формат коммуникации и т.д.).

С. Учебное задание допускает развёрнутую коммуникацию, но не требует её в явном виде (на основной вопрос задания учащиеся могут ответить односложно).

Д. Учебное задание не позволяет (не предполагает) развёрнутой коммуникации (от учащихся требуется дать короткие ответы, в том числе в виде отдельных предложений, заполнить пропуски, выполнить задания с выбором ответа и т.д.).

Покажем, как эта памятка помогает оценить задания из разных учебников Образовательной системы «Школа 2100».

**А.А. Вахрушев. Окружающий мир. 1-й класс, ч. 1 (с. 29).**

*Постройте город из кубиков. А теперь давайте поиграем в водителя и штурмана гоночной машины. Штурман прокладывает маршрут и объясняет водителю, куда он должен ехать.*

Анализ задания.

1. Задание формирует у первоклассников действия по организации и осуществлению сотрудничества, по учёту позиции собеседника (надо совместно построить город, договориться о ролях в игре), т.е. это учебное задание требует развёрнутой коммуникации с активным и осознанным использованием речевых средств.

2. Заданы основные параметры коммуникации (тема; коммуникативная задача – обсуждение маршрута для гоночной машины; формат – диалог, один спрашивает, другой отвечает).

Таким образом, это учебное задание следует отнести к уровню А выполнения первоклассниками коммуникативного действия.

**Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева. Русский язык. 4-й класс, упр. 87.**

Закончи и запиши предложения с прямой речью. Пусть это будут предложения-просьбы, с которыми обращаются друг к другу сказочные герои (вспомни уроки риторики!). Тебе придётся употребить слово «пожалуйста». Запомни: это слово выделяется запятыми.

Анализ задания.

1. Задание готовит четвероклассников к действиям по организации и осуществлению сотрудничества (надо к кому-то обратиться с вежливой просьбой).

2. Оно помогает учащимся осознанно использовать такое речевое средство, как вежливое слово *пожалуйста*.

3. Не требует развёрнутой коммуникации в явном виде.

Таким образом, это задание следует отнести к уровню С. Однако учитель легко может перевести его на более высокий уровень В, дополнив, например, следующим образом: *Обратись с какой-либо вежливой просьбой к соседу по парте*. Параметры коммуникации после такого дополнения полностью не задаются (например, не сформулирована тема), но задание уже требует развёрнутой коммуникации.

Итак, на наш взгляд, сегодня учитель может и должен сделать следующий шаг в освоении ФГОС: **перейти от знакомства с документами и материалами стандарта к осознанной оценке каждого учебного задания** – к оценке его направленности на освоение младшими школьниками того или иного универсального учебного действия, обеспечивающего метапредметные результаты обучения.

## Взгляд на современную начальную школу с позиции формирования самостоятельности младших школьников в контрольно-оценочной деятельности

*Е.В. Сергеева*

Каждый человек несколько раз в своей жизни соприкасается со школой, выступая по отношению к ней то в роли ученика, то в роли родителя, а те, кто продолжает удивляться новому, постоянно задаёт вопросы, ищет на них ответы, любит всех детей, ещё и в роли учителя. Таким образом, любой из нас, а мои коллеги несомненно, нередко задаётся вопросом: какой должна быть современная начальная школа? Отвечая на него, большинство участников образовательного процесса сходятся в одном: современная начальная школа должна способствовать гармоничному развитию личности учащихся, основу которого составляет умение самостоятельно учиться – познавать мир через освоение и преобразование его в конструктивном сотрудничестве с другими. Школьники должны овладеть **универсальными учебными действиями**, которые, согласно государственным образовательным стандартам второго поколения, определяются как **совокупность способов действий учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений**. Иными словами, современное начальное образование должно быть направлено на развитие самостоятельности ребёнка в учебной деятельности, его способности к самообучению.

Исходя из сказанного выше, можно заключить, что современная начальная школа неразрывно связана с понятием «самостоятельность». Как следствие, возникает вопрос: каковы пути эффективного формирования

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

учебной самостоятельности учащихся начальной школы? Изучая эту проблему, мы пришли к выводу о том, что формирование учебной самостоятельности невозможно без становления таких важных её компонентов, как **самоконтроль** и **самооценка**, являющихся залогом успешного обучения. На основании теоретического исследования мы можем сказать, что наряду с наличием научных и практических разработок наблюдается недостаточная степень сформированности самостоятельности в контрольно-оценочной деятельности младших школьников.

Мы выделили имеющиеся в современном начальном образовании противоречия между

– признанием педагогами и психологами необходимости формирования самостоятельности младших школьников в контрольно-оценочной деятельности и традиционным подходом к контролю, проверке и оценке знаний, умений и навыков, не предполагающим включение самих учащихся в соответствующую деятельность;

– достаточно глубокой разработкой теоретических основ действий самоконтроля и самооценки в развивающем обучении и недостаточной степенью их реализации в традиционной системе обучения из-за отсутствия методических пособий, интегрирующих сегодняшние подходы к обучению.

Потребность разрешения данных противоречий обусловила актуальность разработки структурно-содержательной модели формирования самостоятельности младших школьников в контрольно-оценочной деятельности (см. схему на с. 8–9).

Динамика достижения конкретной цели разработанной нами модели определяется реализацией комплекса педагогических условий:

1. Приобщение младших школьников к решению контрольно-оценочных задач, способствующих формированию мотивации к осуществлению контрольно-оценочной деятельности.

Все упражнения, используемые на уроках, были направлены на форми-

рование мотивации школьников с разным уровнем обученности, с разным темпом усвоения материала; предусматривались различные формы организации учебной деятельности, такие как групповая, индивидуальная, работа в парах, дидактическая игра, предполагающие в себе стимул к контрольно-оценочной деятельности.

2. Включение младших школьников в контрольно-оценочную деятельность, обеспечивающее их постепенный переход с низкого на более высокий уровень овладения самостоятельной контрольно-оценочной деятельностью и предполагающее ряд этапов.

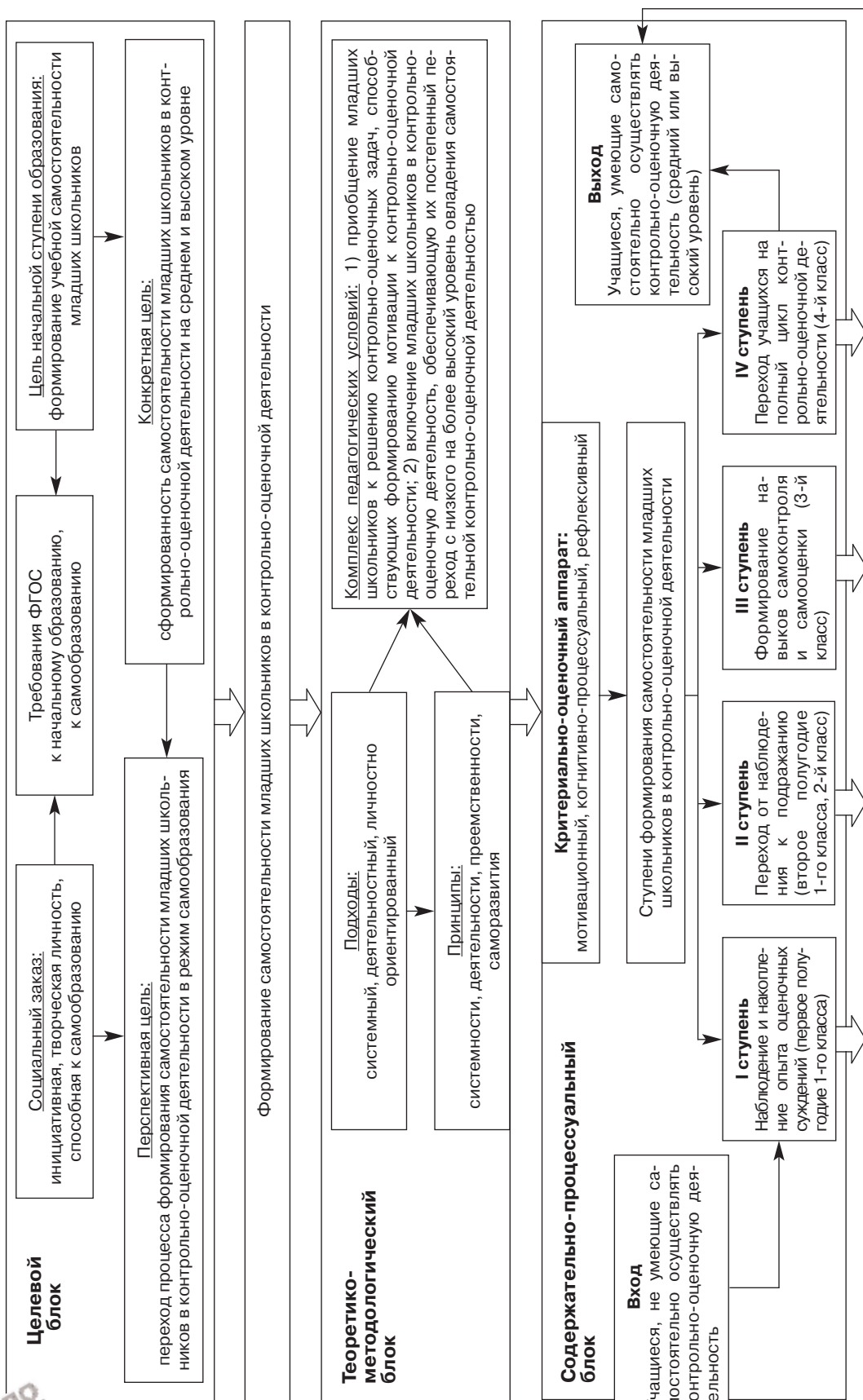
Важным моментом в реализации этого условия является то, что по мере овладения действиями самоконтроля и самооценки усложняются задания, направленные на формирование данных действий, и возрастают требования к контрольно-оценочной деятельности учащихся. В то же время нужно отметить, что все задания построены на основе принципа преемственности, позволяющего осуществлять отбор содержания материала с учётом уже имеющихся знаний, умений и навыков.

Методика реализации комплекса педагогических условий была разработана нами на основании поэтапного формирования самостоятельности младших школьников. На каждой ступени решались свои задачи, использовался различный дидактический материал в виде листов самоконтроля и самооценки, «Карты достижений», памяток-помощниц, индивидуализированных домашних заданий, созданных нами рабочих тетрадей для самоконтроля и самооценки\*.

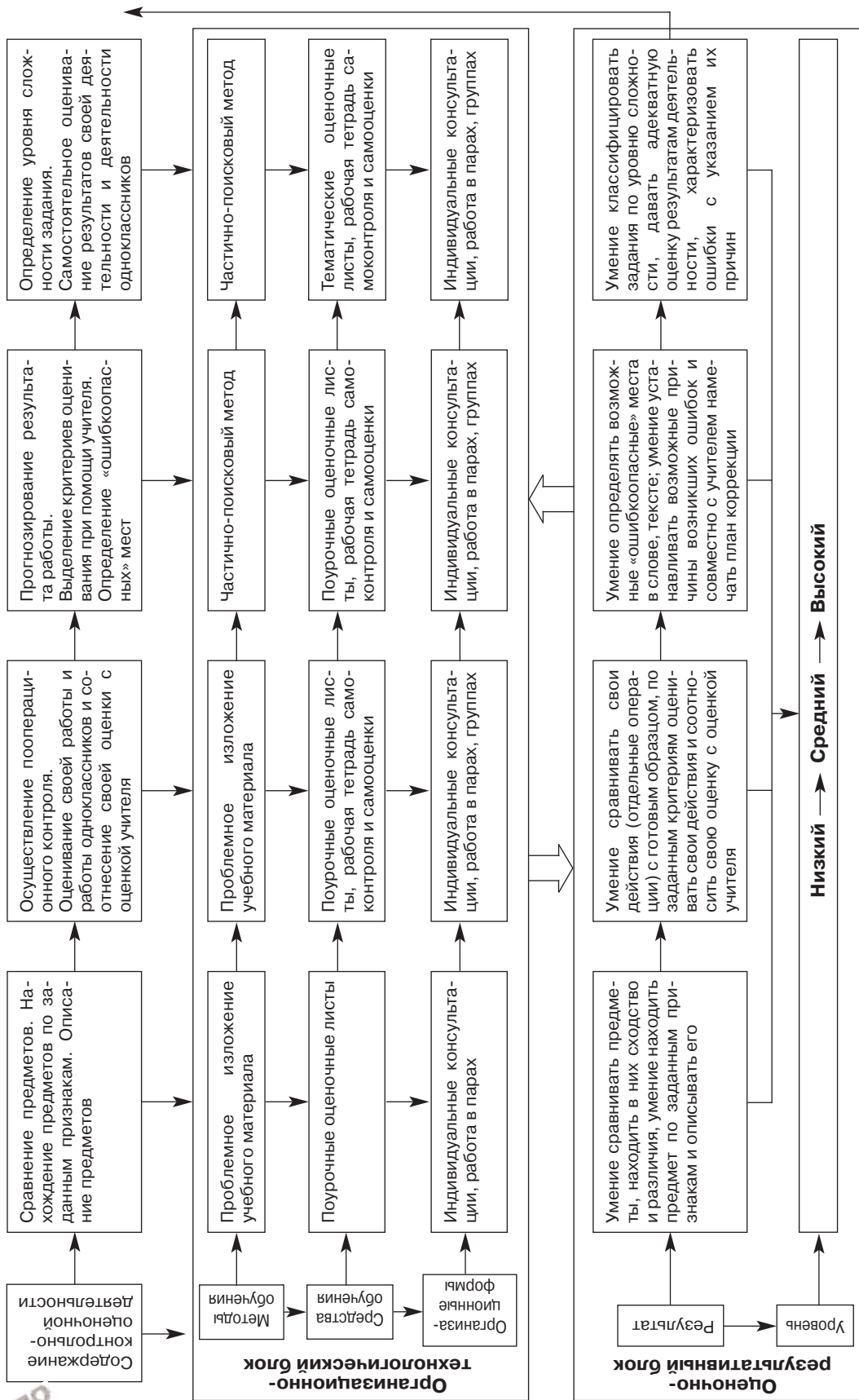
Начиная с первой ступени, учащиеся овладевали приёмами самоконтроля и самооценки результатов своей деятельности, а учитель постепенно усложнял требования к ней, стремясь при этом к сотрудничеству с детьми. Согласно нашей методике, значительная роль в процессе формирования самостоятельности младших школьников в контрольно-оце-

\* Подробное описание структуры и заданий данных тетрадей представлено в журнале «Начальная школа плюс До и После» в № 6 за 2006 г. и № 10 за 2007 г.

## Модель поэтапного формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников







ночной деятельности отводится родителям, поэтому была организована система работы с ними, включающая в себя тематические родительские встречи, индивидуальные консультации, беседы «за круглым столом», диспуты, проверку тетрадей и т.д. Необходимо особо отметить здоровьесберегающую направленность нашей методики, так как использование индивидуализированных заданий, предполагающих наличие дозированной помощи, позволяет каждому учащемуся выполнить их самостоятельно, что способствует созданию ситуации успеха, снижению напряжения и переутомления.

Разработанная нами методика проходила апробацию в течение четырёх лет в МОУ «СОШ № 1» и МОУ «СОШ № 59» г. Магнитогорска.

Сравнение данных показало, что в начале экспериментальные (ЭГ) и контрольные группы (КГ) по уровню сформированности самостоятельности в контрольно-оценочной деятельности были примерно равны (50,6% ЭГ и 48% КГ продемонстрировали низкий уровень; 37,7% ЭГ и 39% КГ – средний; 11,7% ЭГ и 13% КГ – высокий). В конце эксперимента основная часть младших школьников ЭГ перешла на более высокий уровень, о чём свидетельствуют следующие результаты: низкий уровень – 2,5%, средний – 62,1%, высокий – 35,4%, в то время как в КГ изменения оказались незначительными.

Содержательный анализ полученных результатов показал, что, во-первых, формирование мотивации к осуществлению контрольно-оценочной деятельности на основе нашей методики и с использованием рабочей тетради самоконтроля и самооценки способствует появлению у младших школьников потребности и желания осуществлять контроль и давать оценку своей деятельности. Во-вторых, поэтапное формирование контрольно-оценочных умений с постепенным усложнением требований к ним способствует эффективному достижению самостоятельности в контрольно-оценочной деятельности учащихся.

Возвращаясь к вопросу о том, какой должна быть современная

начальная школа, мы можем с уверенностью сказать, что она должна заложить основы самостоятельности учащихся, а это является залогом не только успешного обучения, но и успешного построения любой деятельности.

*Елена Владимировна Сергеева – канд. пед. наук, учитель начальных классов МОУ «СОШ № 59 им. И. Ромазана», г. Магнитогорск, Челябинская обл.*

**Содержательно-методическое  
обеспечение процесса формирования  
универсальных учебных действий  
младших школьников  
в оценочной деятельности**

*И.Е. Сюсюкина*

Перемены, происходящие в российском обществе, обусловили необходимость изменений и в образовании. Исходя из концепции ФГОС, образовательный процесс направлен на гармоничное развитие личности, основу которого составляет умение самостоятельно учиться – познавать мир через освоение и преобразование его в конструктивном сотрудничестве с другими. Смена приоритетов в системе образования проявляется в том, что учащиеся должны **овладеть системой универсальных учебных действий**, которые, согласно государственным образовательным стандартам второго поколения, определяются как **совокупность способов действий**, делающих реальной способность учащегося к самостоятельному усвоению новых знаний и умений. В связи с этим главной задачей школы становится формирование целостной системы личностных, соци-

альных, познавательных и коммуникативных способностей, обеспечивающих умение школьников учиться.

Однако, несмотря на провозглашение новой парадигмы, приветствующей становление учащегося активным субъектом образовательного процесса, современная школа по-прежнему ориентирована на традиционную «знаниевую» парадигму, препятствующую самостоятельному добыванию и пополнению учениками знаний. Причина этого противоречия скрыта в недостаточной теоретико-методологической и содержательно-методической разработанности проблемы формирования у учащихся умения учиться.

Именно поэтому мы взяли за разработку оригинального и многосторонней методики формирования универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности, которая осуществлялась по трём направлениям:

1) разрабатывались задания, ориентированные на развитие у детей оценочных умений и формирование универсальных учебных действий, и специальные упражнения и задания, дифференцированные по уровням успешности и нацеленные на самопроверку и самооценку по 10-балльной шкале;

2) предлагались соответствующие рекомендации учителям начальных классов;

3) отслеживалось влияние педагогических инноваций на уровень сформированности универсальных учебных действий.

В качестве примера представим задания по орфографии, которая является одной из центральных тем школьной программы по русскому языку в начальной школе.

Принцип развития самооценки и самоконтроля позволил нам выделить следующие **группы оценочных заданий** к орфографическим упражнениям.

**Первую группу** составляют задания, в которых за каждое правильно записанное слово или вставленную букву ученик получает определённое количество баллов (1, 2 или 3). В сумме должно получиться 10, реже 9 баллов (по 3 балла за каждое слово, если их дано три).

**Во второй группе** заданий указывается количество подчеркнутых слов или букв и система подсчёта баллов.

**Третья группа** включает задания, в которых содержится правильный ответ, оцениваемый высшим баллом.

**Четвёртая группа** заданий предусматривает уменьшение баллов за неверный ответ.

**Пятую группу** составляют задания, в которых указывается количество баллов за каждую исправленную ошибку или называется общее число ошибок.

**Шестая группа** заданий нацелена на получение дополнительных баллов.

**В седьмой группе** содержатся задания, включающие самостоятельный подсчёт баллов.

**Восьмая группа** – это задания на моделирование орфограмм и орфографических правил.

Выделение восьмой, самостоятельной, группы обусловлено тем, что в период начального образования основным показателем сформированности знаково-символических универсальных учебных действий становится овладение учащимся моделированием. Однако, несмотря на широкое использование в современных учебниках для начальной школы символики с разной функциональной нагрузкой (для обозначения форм работы: выполни индивидуально, в парах, коллективно; для формулировки заданий: проведи линию, впиши цифры, обведи, раскрась и т.п.; для выполнения рисунков с целью обозначения или выделения объектов и отношений между ними, иллюстрации понятий, использования стрелок, схем, граф, таблиц), в целом содержание моделирования в учебниках не раскрывается и не становится предметом специального анализа и усвоения. Между тем основное содержание компонентов учебного моделирования в учебниках для начальной школы должно не просто вводиться, а отрабатываться через систему заданий в рамках практически всех учебных предметов.

На уроках русского языка развитие знаково-символических действий осуществляется за счёт ориентации на морфологическую и синтаксическую структуру языка и усвоения

правил строения слова и предложения, графической формы букв, как-то: замещение звука буквой; моделирование состава слова путём составления схемы; преобразование модели за счёт видоизменения слова; построение схем для проведения различного вида анализа слов (выделение гласных, согласных, слогов) и текста (выделение членов предложения и т.д.).

Исходя из того, что орфография нуждается в особом внимании, обучение моделированию мы посчитали целесообразным начать при овладении этим разделом программы. Нашу работу можно свести к следующим направлениям:

- 1) составление модели (перевод текста на знаково-символический язык);
- 2) дополнение (дистраивание) модели недостающими элементами;
- 3) видоизменение модели, её переконструирование;
- 4) составление алгоритма действия по модели;
- 5) подбор примеров к модели.

Отметим, что разнообразие формулировок в оценочных заданиях развивает у школьников остроту ума и гибкость мышления, требует от них предельной внимательности и собранности, побуждает к применению определённых способов действий.

Кроме того, мы пользовались системой упражнений (задач), включающей предметно-специальные, общелогические и психологические типы, выполнение которых обеспечивает формирование необходимых свойств общеучебных умений, и системой оценочных заданий к этим упражнениям, ориентированной на 10-балльную шкалу.

Эти упражнения и задания вошли в тетрадь на печатной основе «Учимся учиться», разработанную нами для учащихся 2–4-х классов. Её особенностью является наличие ответов в рубрике «Проверяю себя», что на практике помогало учащимся объективно оценивать свои действия, обнаруживать допущенные ошибки. Приём сличения своего результата с эталоном становился инструментом анализа ошибки, её причины, выявления уже возникших и потенциальных затруднений, сбоя в операционном составе действия и т.д.

В обычных учебниках нет ин-

струментария, позволяющего ученику проверить правильность выполненного задания, сверить свой результат с эталоном. Так учебная деятельность лишается корректирующей и мотивирующей основы.

Упражнения и задания из тетради мы систематически использовали как в преподавании отдельных школьных предметов (математика, русский язык, литературное чтение), так и в проведении занятий, которые еженедельно проходили после уроков (в группе продлённого дня).

Содержательно-методическое наполнение процесса формирования универсальных учебных действий младших школьников также обеспечивалось посредством введения специально разработанных упражнений и заданий, дифференцированных по уровням успешности и нацеленных на самооценку и самопроверку. Их применение было обусловлено внедрением в экспериментальное обучение модели контроля и оценивания учебных достижений школьников.

В основу этой модели была положена идея авторского коллектива Образовательной системы «Школа 2100» о **дифференциации уровней успешности** изучения учебного материала, согласно которой каждую изучаемую тему можно освоить на трёх уровнях (необходимом, программном, максимальном), различающихся по степени самостоятельности действия и по используемому учебному материалу.

В соответствии с уровнями успешности нами были разработаны контрольно-диагностические материалы, позволяющие обеспечить контроль и оценку реального уровня усвоения учебного содержания каждым учеником класса. Это упражнения, вбирающие в себя три варианта заданий разных уровней. Каждый учащийся сам выбирает уровень, на котором он будет работать и который определяет максимально высокий балл за выполнение данного варианта. Базовый уровень оценивается суждениями «слабо», «посредственно», «удовлетворительно», «недостаточно хорошо», программный – «хорошо», «очень хорошо», «отлично», а максимальный – «прекрасно» и «великолепно». Оценка «очень слабо» показывает, что ученик

Выбери для выполнения одно из трёх заданий. Оцени свою работу.

Сложность	Упражнение	Оценочное задание
Не достигнут необходимый уровень (1 балл)	Вставь пропущенные буквы. <i>Вёсны – в...сна, окна – ...кно, стёкла – ст...кло, слон – сл...ны, корм – к...рма, мир – м...ры, дар – д...ры, двор – дв...ры.</i>	Каждая правильно вставленная буква оценивается в 1 балл. Сколько баллов ты набрал(а)?
Базовый уровень (2, 3, 4, 5 баллов)		
Программный уровень (6, 7, 8 баллов)	Выбери и вставь нужную букву. <i>Ст...кло (и/е), пл...сун (я/е), тр...буна (и/е), кр...снеет (а/о), т...чить (а/о).</i>	Проверь себя. За каждое правильно записанное слово ты получаешь по 1 баллу. Сколько баллов ты набрал(а)?
Максимальный уровень (9, 10 баллов)	Подчеркни в каждой строчке слова для проверки безударной гласной в корне. <i>Борьба – борец, боролся, борется. Чистота – чистый, перечистить, чистюля. Семейство – семья, семейный, семьянин. Пернатый – перья, перо, пёрышко, оперение. Зернистый – зёрнышко, зерновой, зерно, зёрна.</i>	Каждое правильно подчеркнутое слово оценивается 2 баллами. Сколько баллов ты набрал(а)?

не достиг необходимого уровня. Каждая качественная оценка имеет аналогичную отметку по 10-балльной шкале.

В качестве примера рассмотрим разноуровневое задание к орфографическим упражнениям (см. таблицу вверху).

Следующим направлением явилось применение методических рекомендаций для учителей начальных классов по формированию универсальных учебных действий учащихся в оценочной деятельности. Отметим, что в основе этих рекомендаций находятся те, которые непосредственно направлены на становление оценочной деятельности, в результате чего формируются компоненты универсальных учебных действий младших школьников.

Итак, нами было рекомендовано:

1) установление учебного сотрудничества и осуществление позитивных установок: установка на поддержку, реализуемая через действия и слова, которые призваны ободрить и успокоить ученика; установка на разъяснение, осуществляемая в ходе обратной связи, которая позволяет ученику понять, что он выполнил правильно или какие ошибки допустил; установка на сопереживание, дающая учителю возможность лучше понять состояние оцениваемого и убедиться в том, что он понимает как рациональное, так и эмоциональное содержание предоставляемой информации;

2) использование в процессе оценивания приёма активного слушания;

3) окончание учебного занятия, на котором реализовывалось оценочное взаимодействие, на позитивной ноте.

Отслеживание влияния педагогических инноваций на уровень сформированности универсальных учебных действий младших школьников происходило с помощью особого диагностического инструментария. Была разработана система типовых задач и вынесены рекомендации по их использованию; выделены критерии оценки сформированности регулятивных, познавательных и коммуникативных учебных действий, которые были даны в таблицах. Выделенные критерии позволили дифференцировать учащихся по уровню сформированности универсальных учебных действий и наметить стратегию работы.

Практика показывает, что реализация такого подхода благоприятствует формированию универсальных учебных действий младших школьников в оценочной деятельности.

*Ирина Егоровна Сюсюкина – ассистент кафедры русского языка, литературы и методик их преподавания Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск, Челябинская обл.*

## Тьюторское сопровождение развития профессиональной компетентности педагогов по оценке образовательных результатов в соответствии с требованиями ФГОС

*Е.С. Плахотник*

Требования к кадровому обеспечению реализации основной образовательной программы начального общего образования, сформулированные в ФГОС, обозначили проблему готовности педагогов к формированию и оценке новых образовательных результатов. Эффективная оценочная деятельность учителя начальных классов предполагает наличие таких компетенций, как умение выбирать и **применять современные образовательные технологии и технологии оценки**, адекватные поставленным целям, корректно применять разнообразные оценочные шкалы и процедуры, **формировать оценочную самостоятельность обучающихся**.

Таким образом, новое понимание образовательных результатов определяет необходимость обновления традиционной оценочной деятельности учителя.

В 2008 г. учителя начальных классов средней школы № 54 г. Омска Н.П. Верховланцева, Е.С. Плахотник и Т.И. Чеховская принимали участие в экспертизе инструментария оценки результатов освоения программ по математике, русскому языку и окружающему миру в рамках реализации проекта РАО «Организация и проведение апробации федеральных государственных стандартов общего образования второго поколения (начальная школа) и материалов, обеспечивающих нормативное и инструментальное сопровождение их введения в Омской области». По результатам этой работы в 2010 г. школа получила статус базовой площадки инновационного образовательного комплекса (ИнКО) «Образовательные

стандарты нового поколения» учебно-образовательного центра Института развития образования Омской области (ИРООО). На базе школы были проведены семинары по теме «Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования», в которых прошли обучение 46 руководителей и педагогов образовательных учреждений региона. Педагоги школы, участвовавшие в проведении этих семинаров, овладевали новой для себя позицией тьюторов.

В тьюторской модели обучения ведущей функцией является **организация образовательной рефлексии** – средства, позволяющего индивиду конструировать новое, не имевшееся у него ранее знание, понимание, новые способы деятельности (В.Г. Богин). Поэтому работа с педагогами была направлена на организацию процесса самоопределения личности и строилась в соответствии с этапами интегративной технологии личностно-деятельностного обучения (О.С. Анисимов, Л.Г. Петерсон):

- 1) реконструкция оценочной деятельности;
- 2) критика оценочной практики на основании требований ФГОС;
- 3) построение новой нормы оценочной деятельности.

С целью осознания и формулирования затруднений в своей оценочной деятельности педагогам было предложено задание: индивидуально оценить контрольную работу, выполненную учеником 4-го класса и проверенную педагогом, обосновать отметку и подготовить комментарий результатов выполнения работы для администрации школы, родителей ученика и самого ученика.

К всеобщему удивлению, результаты оценки оказались разными: педагоги поставили за одну и ту же работу разные отметки и по-разному их обосновали. Большинство ориентировалось при этом на нормы оценки, изложенные в Методическом письме Министерства общего и профессионального образования РФ (1998 г.). Два педагога оценивали в работе каждое умение, но не учли разный уровень заданий. Все педагоги проводили

оценку методом вычитания. Поскольку 88% педагогов знают о требованиях к планируемым результатам в ФГОС, они сформулировали собственные затруднения в оценочной деятельности:

- традиционная оценка знаний, умений и навыков по предмету не соответствует требованиям к планируемым результатам;

- в процессе оценки используется нормативно ориентированный подход, который таит в себе немалые возможности для субъективизма в оценивании, поскольку нормы оценки часто и во многом субъективно устанавливает сам учитель;

- отсутствует критериальная база оценки и уровневый подход.

Затем в форме презентации педагогам были представлены основные положения новой системы оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

В ходе подводящего диалога педагоги сравнили собственную оценочную практику с позициями ФГОС, оценили её, определили необходимость приведения этой практики в соответствие с современными требованиями и перспективы её саморазвития, сделали осознанный заказ на обучение. Таким образом, они определили свою индивидуальную образовательную траекторию: освоение современных технологий оценки, адекватных поставленным в ФГОС целям и позволяющих формировать оценочную самостоятельность обучающихся.

На этапе построения новой нормы оценочной деятельности педагогам была представлена технология оценивания, разработанная в рамках Образовательной системы «Школа 2100». Эта часть семинара вызвала у педагогов наибольший интерес. Тьюторы с самой технологией подробно не знакомили, а провели сравнение основных её правил с положениями Концепции ФГОС о системе оценки планируемых результатов. В итоге педагоги обнаружили полное соответствие позиций. С технологией было предложено познакомиться самостоятельно в сборнике материалов по Образовательной системе «Школа 2100» за 2010 г.

На семинаре был представлен опыт школы № 54 по разработке нормативной базы институционального уровня, регламентирующей реализацию данной технологии в школе: Положение по промежуточной аттестации в классах, где реализуется технология оценивания учебных успехов (ТОУУ), Положение о ведении и проверке приложения к журналу успеваемости (таблицы требований по учебным предметам) в классах, где промежуточная аттестация осуществляется по ТОУУ.

В заключение участникам было представлено портфолио оценочной деятельности педагога, созданное в рамках опытно-экспериментальной работы под руководством методиста кафедры дошкольного и начального образования ИРОО А.Г. Пачиной, заполнение которого может помочь учителю освоить и успешно реализовать новую систему оценивания.

Сравнительный анализ результатов самодиагностики педагогов на начальном и заключительном этапах семинара показал положительную динамику в уровне сформированности знаний о содержании документа «Система оценки достижения планируемых результатов».

Полученные данные не стоит обобщать и принимать во внимание, так как наблюдения тьюторов и тестирования в ходе проведения занятий городского методического сообщества (ГМС) «Развитие профессиональной компетентности педагогов по формированию и оценке образовательных результатов в соответствии с требованиями ФГОС в рамках Образовательной системы "Школа 2100", курсов повышения квалификации ОмГПУ показывают, что педагоги имеют достаточный уровень сформированности когнитивного компонента профессиональной компетентности в освоении новых стандартов, но низкий уровень сформированности рефлексивного, мотивационного и технологического компонентов.

Так, по результатам самооценки сформированности мотивационного компонента профессиональной компетентности было выявлено, что 64% педагогов готовы работать по ФГОС. Анализ результатов выполнения контрольной работы слушателями курсов

и участниками ГМС показал, что **когнитивный компонент сформирован на уровне выше среднего: 76%** педагогов известен алгоритм проектирования образовательных результатов, 92% знают этапы образовательных технологий деятельностного типа.

Однако анализ результатов выполнения проектов учебной темы свидетельствовал, что технологический компонент сформирован на низком уровне, а именно: умеют проектировать

– образовательные результаты по учебной теме в соответствии с требованиями ФГОС на среднем и выше среднего уровне только 16% педагогов;

– учебную тему в соответствии с этапами технологий деятельностного типа (по выбору) – 24%;

– таблицу требований для оценки предметных результатов – 8%.

При этом у 56% педагогов отсутствует стремление оценивать собственную деятельность, а у 36% самооценка завышена и преобладает желание воспринимать новое только в готовом виде (открытые уроки, лекции).

Результаты самооценки и экспертной оценки профессиональной компетентности учителей ещё раз продемонстрировали, что существует проблема готовности педагогов к реализации новых ФГОС, что отсутствие мотивации к освоению нового (инновационной деятельности), способности к самообразованию тормозят развитие технологического и рефлексивного компонентов профессиональной компетентности учителей начальной и основной школы. Руководителям образовательных учреждений, специалистам органов управления и методической службы предстоит искать пути решения задачи развития профессионализма педагогов школы. Их тьюторская деятельность, её сопровождающий характер способны помочь учителю в освоении ФГОС.

*Елена Сергеевна Плехотник – заместитель директора по учебно-воспитательной работе МОУ «СОШ № 54», г. Омск.*

## Формирование контрольно-оценочной самостоятельности обучающихся 1-й ступени

*Е.Г. Кузьмина*

Федеральный государственный образовательный стандарт выдвигает новые социальные требования к системе школьного обучения. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, инициативные и самостоятельные.

Для того чтобы современная школа смогла достичь поставленной перед нею цели, она должна последовательно решать свои задачи на всех ступенях образования. Ключевая задача начального этапа – формирование контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников. В письме Министерства образования и науки РФ «Об обеспечении успешной адаптации ребёнка при переходе со ступени начальной общего образования на основную» от 21.05.2004 г. №14-51-140/13 отмечается, что у обучающихся должна быть сформирована учебная самостоятельность. Центром её развития и основной формой проявления и является контрольно-оценочная самостоятельность.

Целеустремлённая работа учителя должна быть направлена на становление у ребёнка способности к оценке границ своих знаний и умений. Понимая важность этой проблемы, я начала искать её решение. Я не отказалась от отметок (3-й и 4-й классы по-прежнему с ними обучаются), но ввела в практику **развёрнутую систему оценочных взаимоотношений**, сотрудничество ребёнка и взрослого в процессе оценивания. Это сотрудничество направлено на развитие у школьников способностей и умений самооценивания как важнейшей со-



ставляющей самообучения. Моей целью стало помочь ребёнку обрести, с одной стороны, здоровую, спокойную уверенность в себе (без самолюбования), с другой стороны – столь же здоровую самокритичность (без самоедства).

Считаю, что школьная система оценивания, ориентированная на эффективное обучение и научение ребёнка, должна, как минимум,

- осуществлять информативную и регулирующую обратную связь, давая ученику информацию о выполнении им программы, о том, насколько он продвинулся вперёд, а на определённом этапе – и об общем уровне её выполнения, и о слабых своих сторонах, с тем чтобы он мог обратить на них особое внимание; учителю же обратная связь должна давать информацию о том, достиг он или нет поставленных целей;

- ориентировать ученика на успех и не способствовать наклеиванию ярлыков, в том числе связанных с нереалистическими ожиданиями проверяющих;

- отражать достижения всех детей, а не только ограниченной группы учащихся, содействовать становлению и развитию самооценки;

- отмечать с её помощью даже незначительные успехи учащихся, позволяя им продвигаться в собственном темпе и не используя фактор времени (поскольку скорость почти никогда не имеет отношения к качеству научения).

Подробно изучив все виды и формы содержательной оценки, я составила план работы по развитию контрольно-оценочной самостоятельности обучающихся 1-й ступени (см. таблицу на с. 18).

Какие же виды и формы содержательной оценки я использую в своей работе?

### 1. Рейтинговая контрольная работа.

Данная форма оценивания содержит две составляющие: определение результата в виде суммы баллов и определение рейтинга (кто на каком месте). Публикация рейтинга важна для родителей и детей. Их волнует не только то, продвигается ли ребёнок в усвоении знаний, какими

темпами это происходит, но и каковы его результаты по сравнению с другими детьми. Родителям рейтинг демонстрируется уже в 1-м классе, а для детей он вводится позднее. Время открытия рейтинга для детей определяет учитель. Рейтинговая контрольная работа используется нечасто. Как итоговая работа она может быть проведена в конце изучения большой темы и в конце четверти. *Непременное условие – рейтинг должен быть анонимным:* на доске демонстрируется столбик индивидуальных сумм баллов во главе с максимально возможным (идеальным) результатом, а далее детские результаты следуют в порядке убывания. Дети имеют на руках свою работу с набранной суммой баллов или количеством допущенных ошибок и по ней могут найти своё место в рейтинге. Аналогично действуют и родители на собраниях или при индивидуальном собеседовании.

### 2. «Подиум». Место для презентации детских работ.

Это место для представления детьми выполненных работ. Так, попробовав или потренировавшись в каком-либо задании, ученик может выполнить его на центральной доске, может перед классом рассказать о том, как он делал задание, показать его выполнение на листе бумаги.

### 3. «Карта успеха» + методика «диагностика самоконтроля».

«Карта успеха» работает на ученика, позволяет дифференцированнее подойти к оцениванию, формирует его самостоятельность и ответственность. На начальном этапе в 1-м классе вводится словесная оценка за содержательный ответ, интересное высказывание, умный вопрос или творческое проявление. По мере того как у ребят накапливается учебный опыт, определённые знания и умения, им становится мало словесных оценок. Постепенно учитель во 2-м классе вводит разбор ошибок, допущенных учениками, выписывает их на доску и предлагает создать игровую ситуацию. Затем ребёнок ищет ошибки в работе соседа по парте, но не ограничивается их исправлением, а обязательно даёт совет, о чём нужно

вспомнить ученику, допустившему ошибку, например какое правило повторить. Далее школьник самостоятельно ищет это правило в учебнике или справочнике, объясняет свою ошибку. Подобная работа завершается самооценкой и рекомендациями – «советами самому себе».

Особое внимание на уроке я уделяю совместному определению критериев оценивания различных видов работ, на что тратится 3–4 минуты, но это время окупается: учащиеся становятся участниками процесса оценивания. Ребёнок оценивает свою работу сразу после её выполнения. Такая самооценка прежде всего стимулирует ученика к самоконтролю: «Оцени, верно ли ты выполнил задание. Если верно, то поставь знак "!", а если допустил ошибку, то поставь "\*"».

В 3-м и 4-м классах работа с «Картами успеха» усложняется. Ученики в специальных тетрадях записывают основные темы программы и отмечают, как они справились с работой: безошибочно или допустили ошибки, сколько и на какую орфограмму, числовое выражение, задачу. Эта работа позволяет ученику чётко видеть неусвоенные и неотработанные умения.

*Методика «диагностика самоконтроля»* подразумевает отслеживание развития навыков самоконтроля. Методика эта трудоёмка, так как применяется индивидуально. Используемый материал – карточки с заданиями типа: текст с грамматическими или орфографическими ошибками на изученное правило; математическая задача с неправильным решением.

#### 4. «Рефлексивная карта ученика».

Каковы цели её составления? Для учителя – это средство оценивания интеллектуальных проявлений ребёнка, уровня овладения им предметными знаниями, умениями, навыками. Для ребёнка эта карта помогает дать представление о конкретных умениях и навыках, которые должны быть сформированы. «Рефлексивная карта» представляет собой листы бумаги – они вклеиваются в дневник ученика, где отмечены предметные умения и навыки, которые дети должны приобрести в процессе обучения. Набор рубрик, вносимый в карту, составляется учителем. Чтобы этот набор стал понятным и осмысленным для детей, необ-

### План работы по развитию контрольно-оценочной самостоятельности

1-й класс	2-й класс	3-й класс	4-й класс
Рейтинговая итоговая контрольная работа (проводится в конце изучения темы или четверти)	Рейтинговая итоговая контрольная работа (проводится в конце изучения темы или четверти)	Рейтинговая итоговая контрольная работа (проводится в конце изучения темы или четверти)	Рейтинговая итоговая контрольная работа (проводится в конце изучения темы или четверти)
«Подиум» (место для презентации детских работ)	«Подиум» (место для презентации детских работ)	«Подиум» (место для презентации детских работ)	«Подиум» (место для презентации детских работ)
«Карта успеха» + методика «диагностика самоконтроля» (словесная оценка учителем; при накоплении опыта учениками – разбор ошибок, выписанных на доске)	«Карта успеха» + методика «диагностика самоконтроля» (ученики сами называют ошибку, ищут правило в учебнике, делают работу над ошибками)	«Карта успеха» + методика «диагностика самоконтроля» (ученики в специальных тетрадях записывают основные темы и отмечают допущенную ошибку)	«Карта успеха» + методика «диагностика самоконтроля» (ученики в специальных тетрадях записывают основные темы и отмечают допущенную ошибку)
	«Рефлексивная карта ученика»	«Рефлексивная карта ученика»	«Рефлексивная карта ученика»
Портфолио ученика	Портфолио ученика	Презентация исследовательских проектов	Презентация исследовательских проектов
		Портфолио ученика	Олимпиады по предметам

ходима специальная работа. Так, в начале изучения каждой темы учитель совместно с учащимися определяет, что дети должны усвоить и уметь в результате. При проверке выполненных заданий акцент делается на том, на развитие каких умений они направлены. В конце каждой четверти ученик (ему эту работу помогает выполнить «Карта успеха») и учитель в соответствующих графах ставят условные знаки. Например:

! – знаю или умею очень хорошо;

\* – иногда ошибаюсь;

? – пока самостоятельно не выполняю.

Самооценка ученика предшествует оценке учителя. Учитель либо соглашается с ней, либо вносит свои коррективы. В конце учебного года карта должна быть вложена в «Портфолио ученика». «Рефлексивная карта» даёт учителю возможность контролировать процесс овладения учащимися определёнными умениями и навыками, однако работа с ней может стать формальной, если не приучать детей к самоанализу.

### 5. «Портфолио ученика».

Цель составления портфеля учебных достижений для ученика – выработка положительной мотивации и интереса к учению, развитие самоанализа и самооценки. Материал собирают сами дети, обсуждая его с учителем и родителями. Элементы портфолио переходят вместе с учеником из класса в класс. На одном из заседаний методического объединения были утверждены разделы, из которых должен состоять портфолио. Это оглавление, работы учащихся по русскому языку и математике (итоговые контрольные работы, тестовые и зачётные работы, лучшие тетради), творческие работы (лучшие сочинения, изложения, рассказы и стихи собственного сочинения), образцы художественного и технического творчества (лучшие рисунки, поделки), исследовательские проекты, «Карта успеха», достижения (различные грамоты, дипломы, награжденные листы).

Весь материал ученики собирают в папку с прозрачными файлами.

Работа по технологии портфолио позволяет учителю оценить уровень самостоятельности детей, выявить проблемы в формировании их самооценки, определить преобладающую мотивацию ребёнка.

### 6. Презентация исследовательских проектов.

Оформление результатов проектов происходит в виде газет, рефератов, сборников задач, сценариев праздников и т.д.

Система работы по развитию умений самооценки даёт положительные результаты. На протяжении учебного года по четвертям отслеживались и сравнивались результаты качества знаний обучающихся (при 100% успеваемости качество знаний составляет 67%). Педагогическая диагностика (качественный и количественный мониторинг достижений обучающихся по каждому предмету) позволяет видеть успехи и трудности не только каждого учащегося в отдельности, но и класса в целом, а также вести конструктивный диалог с родителями. Большинство обучающихся научились

– видеть границу между известным и неизвестным;

– соотносить результат своей деятельности с образцом;

– находить ошибки в своей и чужой учебной работе и устранять их;

– вырабатывать критерии для оценки учебной работы;

– оценивать свои и чужие действия по заданным критериям и т.д.

Анкетирование, проведённое среди учителей, работающих в 5-м классе, показало, что у 86% обучающихся контрольно-оценочная самостоятельность сформирована на оптимальном уровне: они умеют адекватно себя оценить, увидеть себя в рейтинге, для них «Карта успеха» важнее оценки. И лишь у одного обучающегося контрольно-оценочная самостоятельность оказалась не сформирована (это вновь прибывший ученик).

Продолжением работы над внедрением алгоритма формирования контрольно-оценочной самостоятельности будет переход к использованию педагогической технологии безотметочного обучения в начальной школе.

Несмотря на то что я только в начале пути, уже сейчас можно сделать вывод, что система работы по формированию контрольно-оценочной самостоятельности на 1-й ступени даёт стабильные положительные результаты в учебно-воспитательном процессе, является необходимым условием успешности обучения и адаптации обучающихся при переходе со ступени начального общего образования на основную (мои выпускники продолжают успешно обучаться в 5-м классе), гарантирует достаточно полную педагогическую диагностику уровня обученности и личностного развития ребёнка.

### Литература

1. Информационное письмо Министерства образования РФ от 03.06.2003 г. № 13-51-120/13 «О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях, участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования».

2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М., 2001.

3. Письмо Департамента общего и дошкольного образования и комитета по образованию Мурманской области от 21.05.2004 г. «Об обеспечении успешной адаптации ребёнка при переходе со ступени начального общего образования на основную».

4. Стратегия модернизации содержания общего образования : мат. для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001.

5. Цукерман, Г.А. Оценка без отметки / Г.А. Цукерман [и др.]. – М. ; Рига : ПЦ «Эксперимент», 1999.

*Елена Геннадьевна Кузьмина – заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель начальных классов МОУ «СОШ № 7», п. Корзуново, Печенгский р-н, Мурманская обл.*

## Учебное сотрудничество как средство формирования у учащихся оценки результата деятельности

*И.В. Иванова*

Существование человеческой цивилизации, развитие общества и государства основывается на коллективной деятельности, а она во многом зависит от того, сумеют ли люди эффективно и мирно взаимодействовать при решении тех сложных задач, которые ставит перед ними жизнь, смогут ли развить в себе уживчивость и терпимость друг к другу.

Как показали результаты проведённого в Новгородской области исследования, деятельность школы не всегда устраивает учащихся. И одна из причин подобного отношения кроется в отсутствии взаимопонимания и доверительных отношений между учащимися. Для многих ребят школа является тем местом, где они впервые могут и должны почувствовать себя членами относительно стабильного коллектива. Отсутствие у детей необходимых навыков взаимодействия приводит к тому, что их общение сразу становится конфликтным, и разрешать эти конфликты они пока ещё не способны, не научились. Такое положение дел создаёт немало проблем как для самих ребят, так и для педагогов.

Как отмечается в «Концепции модернизации российского образования до 2010 года», одной из важнейших ценностей не только образования, но и всей современной жизни является воспитание толерантности, умения принять и понять другого, вступить с ним в диалог и сотрудничество.

В связи с этим основная цель модернизации образования заключается в создании условий для формирования современной личности – коммуникативной, толерантной, способной к сотрудничеству и ведению

диалога, умеющей отстаивать своё мнение и терпимо относящейся к мнениям других. Важно развивать у учеников начальной школы навыки общения, взаимодействия и сотрудничества с ровесниками. Именно поэтому педагоги должны сконцентрировать своё внимание на воспитании у детей доброжелательного отношения к людям, эмоционального принятия их, готовности к обсуждению проблемных ситуаций и умения находить конструктивные решения.

Обучение детей взаимодействию и сотрудничеству должно проводиться параллельно с выполнением других воспитательных и образовательных задач. Учебно-познавательная деятельность школьника определяется и стимулируется не только посредством использования интересного учебного материала и разнообразных методов его преподавания, но и характером взаимоотношений педагога и учеников в процессе обучения. Ведь очевидно, что решать учебно-познавательные задачи значительно легче в атмосфере любви и доброжелательности, доверия, сопереживания и уважения к школьнику. Ребёнок, видя, как высоко ценится его личное достоинство и самостоятельность мысли, начинает стремиться к личному росту: он с удовольствием идёт в школу, не боится высказывать собственное мнение.

Многие известные педагоги понимали необходимость формирования у воспитанников навыков взаимодействия и сотрудничества и постоянно искали пути решения этой задачи. Ведь взаимодействие по своей сути – это совместная деятельность людей, направленная на достижение определённой цели. Ядро ситуации взаимодействия – совместно принятые решения.

Учёные К.У. Томас и Р.Х. Килменн, описывая взаимодействие, классифицировали в нём **пять стилей**:

**1. Сотрудничество.** Участники, принимая решение, учитывают интересы другого человека наравне с личными, стремятся гармонично их сочетать.

**2. Соперничество.** В принятии решений участники ориентируются лишь на удовлетворение личных интересов, несколько не заботясь о партнёре.

**3. Компромисс.** Участники в равной степени учитывают собственные интересы и интересы партнёров. При этом в случае невозможности их гармоничного сочетания они готовы пожертвовать частью своих стремлений в обмен на равноценную жертву со стороны коллег.

**4. Приспособление.** Принимая решение, участники ориентируются на интересы своих партнёров и готовы удовлетворять их, принося в жертву собственные желания.

**5. Избегание.** Не видя возможности реализовать собственные интересы, участники самоустраиваются от работы, игнорируя при этом и стремления партнёров.

Получается, что из всех перечисленных стилей взаимодействия только сотрудничество ориентировано на наиболее полное удовлетворение интересов всех участников этого процесса. Отсюда вывод: научить людей сотрудничать – значит научить их добиваться желаемого, не ущемляя при этом интересы других людей.

Конечно, коллективная творческая деятельность создаёт предпосылки для развития сотрудничества между участниками отношений, но не стоит думать, что, только выполняя коллективные творческие работы, дети самостоятельно научатся сотрудничеству. Этот навык нужно целенаправленно и методично формировать.

Коллектив, как указывал А.С. Макаренко, – это контактное сообщество. Здесь все должны знать друг друга, находиться друг с другом в определённых ответственных отношениях. Можно сказать, что формирование сотрудничества, в том числе и учебного, тесно связано с формированием коллектива.

Передовая отечественная педагогика доказала, что в условиях организованного коллектива ребёнок становится активным субъектом происходящих процессов. Именно субъектно-активная позиция связывает воедино межличностные отношения, деятельность и целевые установки, тем самым создавая в общности определённый стиль жизни, психологическую атмосферу, имеющую реабилитационную и воспитательную ценности.

В работе над проблемой **сотрудничества учащихся** необходимо решать следующие задачи:

– формировать у учащихся представление о коллективе;

– развивать критическое мышление, навыки групповой работы, умение вести диалог и аргументировать свою позицию, находить компромиссные решения обсуждаемых проблем;

– воспитывать терпимость к чужому мнению;

– создавать условия для живого общения, формирования коммуникативных связей в образовательном учреждении и семье;

– создавать условия для формирования системы нравственных ценностей.

При решении этих задач необходимо опираться на следующие **принципы**.

1. Обучение в деятельности. Участие детей в групповых работах даёт им непосредственные навыки взаимодействия, отсутствие которых ничем нельзя восполнить.

2. Предоставление всей возможной самостоятельности в деятельности.

3. Обеспечение позитивного опыта деятельности. Ребёнок должен получать удовлетворение от участия в групповой работе.

4. Работа учителя в стиле сотрудничества. Педагог должен действовать совместно с коллективом, уважать мнения и решения воспитанников.

5. Приоритетное внимание учителя к отношениям, которые складываются по ходу работы между детьми.

6. Привлекательность содержания деятельности. Содержание работы должно быть интересно детям, а её результат – быть востребован.

Для организации сотрудничества мы составили следующий **алгоритм работы с детьми**:

1) диагностика класса;

2) знакомство учащихся с каждым членом коллектива;

3) формирование коллектива с помощью внеурочной деятельности;

4) организация учебного сотрудничества.

Формирование коллектива в 1-м классе начинается с **диагностики** каждого учащегося – уровня сформированности его нравственных ценностей, благополучия в семье.

Следующий этап – **знакомство детей с интересами друг друга**. С этой целью мы организовали классный час на тему «Я и мои интересы». Учащиеся рассказывали, чем они любят заниматься, кто-то из ребят нашёл себе друга по интересам.

Стремясь к тому, чтобы класс стал одной большой семьёй, где каждый нужен и дорог, мы часто организовываем разные **праздники**: народные, календарные, православные и такие, которые придумываем сами. Праздник – это кульминация, которой предшествует долгий и захватывающий период подготовки. Коллективная разработка сценария, распределение ролей, разучивание текста, подготовка костюмов, репетиции, оформление сцены – всё это способствует сплочённости коллектива.

Кстати, большое значение для достижения нашей цели имеет **трудолюбие воспитание**. Поэтому с 1-го класса мы ввели дежурство. И это не простая формальность, а ответственное и вместе с тем непростое совместное дело.

Для формирования нравственных качеств и основ толерантности в 1–2-м классах работает кружок «Азбука нравственности», а в 3–4-м классах – кружок «Полезные привычки».

Для сплочения коллектива мы регулярно устраиваем **классные часы** на темы «Дружно – не грузно, а врозь – хоть брось», «Внимательность к окружающим», «Наш труд в классе», «Читая "Письма о добром" Д.С. Лихачёва». При проведении классных часов педагог должен стараться вести с детьми диалог. Это способствует установлению отношений сотрудничества, достижению взаимопонимания. Любое мнение не должно игнорироваться. Для создания благоприятного климата, поддержания творческой и доброжелательной атмосферы следует проявлять уважительное отношение к ученикам, оказывать им своевременную помощь, демонстрировать детям доверие, помогать школьникам в выработке у них позитивной самооценки.

По мере накопления опыта работы в коллективе можно переходить к организации учебного сотрудничества,

формируя у ребят оценку своего и общего результата действий.

**При организации учебного сотрудничества** мы использовали следующую модель обучения.

### 1. Подготовительный этап.

Его цель – подготовка и мотивация учащихся к совместной деятельности. Школьникам предлагаются простые задания, соответствующие базовому уровню знаний и жизненному опыту учащихся. Задания должны быть одинаковы по содержанию для всего класса. Следует использовать вопросы: «Как вы считаете?», «Согласны ли вы с мнением того или иного ученика?».

### 2. Вводный этап.

На этом этапе при решении вариативных заданий в процессе урока используется совместная работа в группах. Задания имеют определённые предписания («Обсудите в своей паре», «Совместно сформулируйте», «Проверьте друг друга...»). Можно организовать парную форму работы, отрабатывать с ребятами навыки совместной деятельности. При этом ученики учатся планировать работу в микрогруппе.

### 3. Тренировочный этап.

Цель этапа – закрепление навыков совместной деятельности при выполнении более сложных вариативных заданий, а также готовность к работе в группе. При её формировании педагог назначает консультантов, контролирует их работу, помогает распределить обязанности внутри группы. На этом этапе детям предлагаются задания, требующие аргументации, обоснования, разъяснения смысла.

При делении на группы в их состав должны входить как «сильные» ученики, так и более «слабые». В каждой группе должен быть выбран командир, придумано её название, девиз и эмблема.

Работа в группах идёт не периодически, а постоянно. Наши учащиеся работают в группах и на уроках, и во внеурочной деятельности. Каждый её член понимает, что отвечает как за себя, так и за всю группу в целом. Дети опираются на позицию «Если я не буду готов, я подведу своих товарищей». «Сильные» ученики оказывают помощь «слабым». В конце

каждой недели в группах происходит обсуждение: «Что у нас получилось и над чем необходимо поработать?», учащиеся отмечают и свои достижения, и достижения всей группы.

Проведя данные этапы по формированию учебного сотрудничества, мы с помощью методов наблюдения и диагностики отметили: у детей повысилась степень активности на уроках, учащиеся стали более открыто, не стесняясь, выражать свои мысли. Каждый ребёнок может объективно оценить себя и ответ своего товарища, аргументировать свою оценку. У детей появилась удовлетворение от учебного процесса. Кроме того, повысился процент качества знаний.

Об эффективности выполненной работы мы могли судить, проведя сравнение двух 3-х классов. В первом случае (2004/2005 уч. год) целенаправленная работа по формированию учебного сотрудничества не велась, во втором случае (2008/2009 уч. год) данная работа проводилась систематически с первого года обучения. При сопоставлении результатов мы установили, что у учащихся, работающих в форме сотрудничества, уровень удовлетворённости учебным процессом значительно выше. А так как успех связан прежде всего с чувством радости, эмоционального подъёма, которые испытывает человек после удачно выполненной работы, то и в результатах по качеству знаний отразились уровень активности учащихся и уровень удовлетворённости учебным процессом. Если в 2004/2005 уч. году качество знаний третьеклассников составило 63%, то в 2008/2009-м – 70,4%.

Отсюда мы можем сделать вывод: организация учебного сотрудничества является эффективной формой работы с учащимися. Наш опыт может быть рекомендован учителям, работающим и в начальных классах, и в основном звене.

*Ирина Викторовна Иванова – учитель начальных классов МАОУ «СОШ № 8 с УИМ и АЯ», г. Боровичи, Новгородская обл.*

## Организация контроля и самоконтроля учащихся в процессе обучения списыванию (Из опыта работы)

Г.А. Огирь

Что стоит за фразой «Проверь себя!» для взрослого? Ему достаточно перевести взгляд с образца (текста, схемы, чертежа и т.п.) на результат собственной деятельности и определить правильность – неправильность работы.

А что такое проверить себя первокласснику? Это значит создать условия для обязательного включения его руки, глаз, артикуляционного аппарата, слуха в предметно-практическую деятельность с обязательным соответствием конкретных действий алгоритму списывания.

Напомним основные операции первоначального обучения списыванию\*:

1. Прочитать предложение (или более мелкий смысловой отрезок), подлежащий списыванию за один такт.

2. Повторить предложение, не глядя в текст.

3. Выделить орфограммы в списываемом тексте (подчеркнуть их).

4. Прочитать предложение так, как оно написано («как будешь себе диктовать во время записи»).

5. Повторить, не глядя в текст, предложение так, как будешь себе диктовать во время письма.

6. Записать, диктуя себе так, как проговаривал предложение последние два раза (текст закрыт).

7. Проверить написанное.

На уроках обучения грамоте, письма, русского языка ученик может целенаправленно и результативно проверить себя с помощью графической разметки слов простым карандашом.

Будучи неопытным педагогом, я в своё время была очень удивлена открытием важного методического аспекта по обучению списыванию учащихся: а неужели этому надо учить?! Теперь я знаю: обязательно надо! Иначе этот вид работы учащихся можно назвать срисовыванием с заданного образца.

Хотелось бы обратить внимание на следующие моменты.

Первое. Алгоритм списывания должен быть «выращен» у детей на сознательном уровне. Ученик должен понять смысл этого алгоритма, последовательность каждого его шага, осознать смысл самопроверки. На первых порах (после выполнения п. 6) работает закон: «Беру простой карандаш и жду класс». Убедившись, что *все* первоклассники закончили списывание, учитель вновь открывает текст. Под руководством педагога, организующего **пошаговый контроль**, дети учатся, **как проверять списанное**. Все работают в едином режиме! Учитель развивает умение рациональной проверки, а именно: в полной синхронизации движений глаз, руки, губ дети последовательно, с хоровым слоговым проговариванием переводят взгляд и разметку рукой в воздухе с написанного на доске и у себя в тетради выделяют 1) эти же гласные, 2) слоговые дужки, 3) ставят знак ударения, 4) подчёркивают орфограммы, знаки препинания. Это необходимые ориентиры целенаправленного сравнения исходного и самостоятельно записанного текста. Тогда и критерии самооценки ученика будут объективными, конкретными и содержательными.

Второе. Учитель постоянно **поощряет** детей: «Молодец, Лена! Ты внимательно проверила гласные в слове ("уколола" в воздухе) и отметила их у себя в тетради»; «Хвалю Мишу! Он постоянно переводит взгляд и руку с доски в тетрадь, проверяя гласные, слоги, ударение»; «Как умело управляет своей рукой Никита! Проверил запись на доске и сравнил со своей записью»; «Катя – настоящая ученица!

\* Приводятся по книге: Некрасова, Т.В. Развивающее обучение на уроках русского языка в начальной школе (букварный период) : метод. реком. для учителя // Т.В. Некрасова. – Томск : Пеленг, 1994. – С. 81–82.



Всегда диктует себе во время записи так, как записано предложение!» и т.п. Со временем, констатируя усвоение и принятие алгоритма списывания, учитель «отпускает» детей, но обязательно осуществляет контроль: почему произошла ошибка? Какой этап списывания нарушен? и т.п.

Третье. Этап списывания под руководством учителя должен присутствовать на каждом уроке русского языка. В течение 8–10 минут интенсивно отрабатываются все орфограммы. Дети «пропускают» слова через себя, развивая орфографическую зоркость и речедвигательную память. Они начинают чувствовать природу родного языка задолго до усвоения многочисленных орфограмм и постановки знаков препинания, выстраивают свои интересные наблюдения за звучащим и написанным словом в стройную систему. А это непосредственным образом влияет на формирование устойчивой положительной мотивации к обучению: результат работы у всех положительный, ошибки предупреждены.

Четвёртое. Данный алгоритм позволяет учитывать психофизические особенности младшего школьника. Одновременно задействованы слух, зрение, моторика, артикуляция, которые в едином ритме и последовательности формируют целенаправленное мышледействие.

В заключение перечислим главное в вышеизложенном с помощью ключевых слов: предметно-практическая деятельность, алгоритм, осознанность, познавательный интерес, результативность, качество обучения.

*Галина Александровна Огирь – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 2», г. Заринск, Алтайский край.*



### *Внимание! Новинка!*

В издательстве «Баласс» выпущена  
**Тетрадь для печатания**

к учебнику «Букварь»

(прежнее название – «Моя любимая Азбука»)

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

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

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

Задания соотносятся с содержанием соответствующих страниц «Букваря» и прописей.

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

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

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

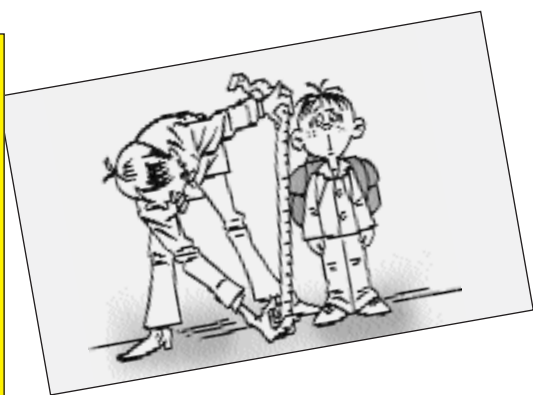
bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

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

**О соответствии учебников  
русского языка для начальных  
классов Образовательной системы  
«Школа 2100»  
требованиям нового стандарта**

*С.И. Люгзаева*



Приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала начального общего образования. В связи с этим актуальной задачей становится развитие универсальных учебных действий, формирующих у школьников умение учиться, раскрывающих способности к саморазвитию и самосовершенствованию.

Требования к формированию универсальных учебных действий отражены в планируемых результатах освоения программ учебных предметов «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика» и др. [1, с. 22]. Каждый из них, в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности учащихся, раскрывает определённые возможности для формирования универсальных учебных действий. В частности, курс русского языка обеспечивает формирование регулятивных, познавательных и коммуникативных действий. В процессе его изучения младшие школьники получают возможность реализовать в устном и письменном общении потребность в творческом самовыражении, научатся использовать язык для поиска необходимой информации в различных источниках при выполнении учебных заданий.

Анализ примерной программы по русскому языку показывает, что, на первый взгляд, объём тем, понятий, правил по русскому языку не изменился. Однако хотелось бы обратить внимание на то, что **содержание по русскому языку представлено в деятельностных формулировках**: это не просто название темы, например «Состав слова» или «Лексика»,

но и указание на то, что **при изучении данной темы должен делать ученик** (находить, устанавливать, выявлять, различать, оценивать и т. д.). Например: «Оценивание правильности проведения морфологического разбора, уместности использования слов в тексте», «Различение слова и обозначаемого им предмета» [4, с. 19]. Авторы подчёркивают, что русский язык учащиеся должны изучать не только для получения предметных знаний, умений и навыков, но и для формирования метапредметных универсальных учебных действий. Для этого в новых стандартах представлена программа формирования универсальных учебных действий. Задача учителя начальных классов состоит в том, чтобы в процессе изучения конкретного предмета научить не только этому предмету, но, используя его содержание, сформировать учебную деятельность учащегося, мотивировать его интерес к продолжению обучения, к добыванию знаний вообще, а не только по данному предмету. Иными словами, каждый предмет должен формировать учебную деятельность, т.е. умение учиться, овладеть теми универсальными действиями, которые послужат основой для продолжения обучения, для получения знаний не только в процессе изучения школьного предмета, но и в любых жизненных ситуациях.

Каким же образом эти цели стандарта второго поколения найдут реализацию в программах и учебниках по русскому языку? В этой статье рассмотрим возможности УМК по русскому языку «Школа 2100» Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной для формирования универсальных учебных действий.

В настоящее время в школьной практике используются более девяти УМК по русскому языку. Анализ учебников по русскому языку для начальной школы Образовательной системы «Школа 2100» свидетельствует, что в них предусмотрена совместная с учителем учебно-познавательная деятельность, работа в группах и самостоятельная работа детей. Интересные упражнения предложены для организации фронтальной, групповой и индивидуальной форм обучения. Предложенные в учебниках задания дают возможность использовать вышеназванные формы при создании проблемной ситуации, поиске решения проблемы, закреплении знаний, а также во время организации тренинговых упражнений. Например, структура задания к упр. 173 на с. 4 (4-й класс) позволяет организовать этап открытия новых знаний, работая в группе, поскольку последовательно ведёт детей к открытию нового (*Прочитай имена существительные. Что у них общего? На какие две группы их можно разделить? Спиши в два столбика... Какую закономерность ты заметил в написании этих существительных? Сформулируй правило самостоятельно. Как ты обозначишь эту орфограмму?.. Можно ли дописать в один столбик?.. Почему? Объясни*). Упр. 158 (4-й класс) помогает учителю организовать подводящий диалог в форме фронтальной работы (*Предлагаем тебе провести наблюдение и вывести один из законов русского языка... Вспомни... Напиши... Сделай вывод... Выпиши... Сравни... Что общего?.. Чем отличаются?.. Теперь сравни падежные окончания ... Какой вывод можно сделать?.. Проверь... Продолжим наблюдение. Измени...*) и т.д. [3].

В составе основных видов универсальных учебных действий выделены три блока: регулятивный, познавательный, коммуникативный. К развиваемым данным УМК универсальным учебным действиям можно отнести

- интеллектуально-речевые умения (умения работать с информацией, представленной в различных видах);
- собственно интеллектуальные умения (целенаправленное развитие таких мыслительных опера-

ций, как анализ, синтез, классификация; формулирование проблемы, выдвижение гипотез и их обоснование и т.д.);

- организационные умения (постановка цели, работа по плану, рефлексия и др.);

- коммуникативные умения (эффективное и результативное общение в совместной деятельности, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка) [1, с. 28].

Приведём примеры упражнений и заданий из учебников русского языка (1–4-й классы) авторов Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной, обеспечивающих формирование универсальных учебных действий.

Согласно стандартам второго поколения к регулятивным учебным действиям относят умения выбирать цель деятельности, действовать по плану, сверять свои действия с целью, находить и исправлять ошибки, проверять и оценивать результат, выделять и осознавать то, что уже усвоено и что нужно усвоить. Формированию таких умений способствуют, на наш взгляд, следующие упражнения [3]:

1. Упр. 207, с. 33 (4-й класс). Наблюдение за ролью прилагательных в речи. *Прочитай текст. Обрати внимание на прилагательные. Какую смысловую роль они играют? Какое настроение создают? Измени название текста – «Пасмурный день» – и запиши текст. Подумай, как изменится настроение, какими прилагательными нужно заменить прилагательные, данные в тексте, чтобы передать это настроение.*

2. Упр. 210, с. 35 (4-й класс). Обобщение знаний. Умение соотносить полученный результат с образцом. *Просклоняй существительные и прилагательные. Понаблюдай за тем, как изменяются имена прилагательные. Какой вывод ты можешь сделать? Закончи определение. Проверь, правильно ли сформулировал определение (см. с. 124 учебника).*

3. Упр. 230, с. 19 (3-й класс). *Прочитай имена существительные. Вы-*

пиши их в два столбика. В русском языке имена существительные бывают мужского и женского рода. В какой столбик ты записал слова мужского рода, в какой – женского? Как ты определил? Какими словами-подсказками можно воспользоваться? Какие существительные ты написал – одушевленные или неодушевленные?

4. Упр. 299, с. 60 (3-й класс). Прочитай текст. Заметил ли ты, какая речевая ошибка в нём допущена? Чтобы исправить ошибку, текст нужно отредактировать: заменить имена существительные местоимениями. Запиши исправленный текст и т.д.

Коммуникативные учебные действия направлены на формирование у младших школьников умений слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; понимать точку зрения другого; извлекать информацию, данную в неявном виде; уметь формулировать высказывание. На наш взгляд, для развития такого рода учебных действий в учебниках русского языка Образовательной системы «Школа 2100» предлагаются разнообразные упражнения [3]. Например:

1. Упр. 343, с. 87 (3-й класс). Составь предложения с данными сочетаниями слов так, чтобы получился текст. Озаглавь и запиши текст.

2. Упр. 382, с. 112 (3-й класс). Прочитай. Чем похожи эти тексты? Какая в них главная мысль?

3. Упр. 182, с. 126, ч. 1 (3-й класс). Собери «рассыпанные» предложения. Получились ли тексты? Почему? Докажи и т.д.

Система работы по развитию речи чётко выстроена во всех учебниках по русскому языку и включает развитие орфоэпических навыков, работу по количественному и качественному обогащению словарного запаса детей, развитие и совершенствование грамматического строя речи, развитие связной устной и письменной речи.

Познавательные универсальные действия направлены на формирование умений выделять и формулировать познавательную цель; извлекать информацию; осознанно строить речевое высказывание в устной и

письменной форме; выбирать эффективные способы решения задач; использовать различные виды чтения; делать логические выводы и т.п. К данной группе следует отнести такие упражнения:

1. Упр. 75, с. 63 (4-й класс). Составь самостоятельно инструкцию (алгоритм) «Как нужно действовать, чтобы правильно поставить запятые в сложном предложении». 1. Найти и подчеркнуть... 2. Посчитать... 3. Если... 4. Найти границы... 5. Выделить... 6. Поставить...

Сравни свою инструкцию с той, которая дана в конце учебника на с. 140–141. Пользуйся инструкцией при выполнении следующих упражнений.

2. Упр. 12, с. 14 (4-й класс). Прочитай слова. Объясни значение каждого слова. Воспользуйся толковым словарём, словарём иностранных слов.

Орфография, хореография, пиктограмма, география, графика, графология, графоман, ...

Если сможешь, продолжи этот ряд слов.

3. Упр. 5, с. 40 (4-й класс). Прочитай текст. Какие ещё слова греческого происхождения от слова *grapho* (пишу) есть в русском языке? Запиши несколько таких слов. Воспользуйся энциклопедическим словарём юного филолога [3].

Многие тексты упражнений носят духовно-нравственный смысл, и, работая с ними, учитель не может пройти мимо нравственной оценки поступков героев. Благодатным материалом служат пословицы и поговорки. Например:

1. Упр. 337, с. 84 (3-й класс). Прочитай пословицы. Как ты понимаешь их смысл? Подчеркни орфограммы, объясни написание.

Красна река берегами, а обед – пирогами. Красна птица пером, а человек умом.

2. Упр. 32 (2-й класс). Заглавие: «Ленивая старуха». Подходит ли заглавие к тексту? Почему? Докажи.

3. Упр. 2, с. 33 (2-й класс). Прочитай текст. Озаглавь. Запиши заглавие.

4. Упр. 17, с. 16 (4-й класс). Прочитай текст. С какими утверждениями автора ты согласен? (Это вопрос

для тех, кто изучает английский язык) [3].

Таким образом, задания к упражнениям в учебниках русского языка Образовательной системы «Школа 2100» построены и сформулированы таким образом, что процесс обучения на уроке становится обучением деятельности. Выполняя упражнения по учебникам, дети учатся сознательно ставить цель, находить пути и средства к её достижению, формировать собственные умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки.

В этой статье выделены лишь отдельные группы упражнений и заданий на формирование и развитие универсальных учебных действий из анализируемых учебников русского языка (перечень заданий можно продолжить). Вышеизложенное говорит о том, что в результате изучения курса русского языка по Образовательной системе «Школа 2100» у младших школьников будет сформирован учебно-познавательный интерес к учебному материалу по русскому языку и способам решения языковой задачи. Представленные авторами упражнения дают возможность для развития у младших школьников универсальных учебных действий и личностных качеств.

#### Литература

1. Алексеева, Л.Л. Планируемые результаты начального общего образования / Л.Л. Алексеева [и др.] ; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М. : Просвещение, 2010. – 120 с.
2. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : От действия к мысли : пос. для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская ; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010. – 152 с.
3. Бунеев, Р.Н. Русский язык : 1–4 кл. : учеб. / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Проница. – М. : Баласс, 2010.
4. Примерные программы по учебным предметам : Начальная школа : в 2 ч ; ч. 1. – М. : Просвещение, 2010. – 400 с.

Ниже мы публикуем статьи победителей регионального конкурса учителей из г. Омска, работающих по Образовательной системе «Школа 2100». Поздравляем призёров и желаем им новых побед и творческих успехов.

### Развитие оценочной деятельности учителя в ОС «Школа 2100» в ходе внедрения стандартов второго поколения

*Т.В. Бородихина*

Проблема оценивания учебных достижений младших школьников всегда была в педагогике весьма актуальной, тем более сейчас, когда глобальные перемены охватили всю систему образования. Внедрение стандартов второго поколения направлено на совершенствование системы образования, которая предполагает не только освоение младшими школьниками опорных знаний и умений, но и прежде всего их успешное включение в учебную деятельность, становление учебной самостоятельности для создания прочного фундамента последующего обучения.

Эффективность решения данных задач во многом зависит от того, как устроена система оценки: насколько она поддерживает и стимулирует учащихся, насколько точную обратную связь обеспечивает, насколько включает учащихся в самостоятельную оценочную деятельность.

Если основным направлением системы оценки стандартов первого поколения является оценка уровня освоения выпускниками обязательного минимума, то новые стандарты ориентируют образовательный процесс на достижение качественно новых целей и результатов. Основной задачей и критерием оценки выступает уже не освоение обязательного минимума содержания образования, а овладе-

*Светлана Ильинична Люгаева – доцент кафедры методики начального образования Мордовского государственного педагогического института и.м. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Республика Мордовия.*

**ние системой учебных действий с изучаемым учебным материалом.**

Итак, важнейшим компонентом содержания образования становятся универсальные, или метапредметные, умения, стоящие в одном ряду с систематическими знаниями.

Следовательно, одной из отличительных особенностей предлагаемой системы оценки стандартов нового поколения является **комплексный подход к оценке результатов образования** (предметных, метапредметных и личностных).

Такой подход представлен в существующей программе Образовательной системы «Школа 2100». Коллектив её авторов и методистов разработал технологию оценивания образовательных достижений, моделью которой является таблица требований, состоящая из деятельностно сформулированных предметных и общеучебных умений, что позволяет перейти с контроля знаний на контроль умения пользоваться знаниями, получать объективную информацию о качестве обучения и соответственно корректировать образовательный процесс.

Кроме того, таблицы требований, как ничто иное, помогают оценить **успешность освоения содержания** отдельных учебных предметов на основе системно-деятельностного подхода, проявляющегося в способности к выполнению учебно-практических и учебно-познавательных задач, а также проследить **динамику образовательных достижений** учащихся, являющуюся неотъемлемой частью системы оценки новых стандартов.

В 1-м классе учитель работает с таблицей сам, выставляя отметки за отдельные задания и контрольные работы, что позволяет учесть, насколько каждый ученик справляется с программными требованиями.

Со 2-го класса такие таблицы появляются и у учеников. Авторы технологии предлагают для каждой четверти заводить новый лист с таблицей, но практика учителей показывает, что целесообразно составлять таблицы для каждой темы.

В тех школах, где такая технология оценки подкреплена локальным актом, в журнал ставятся

только итоговые отметки за каждую тему. У нас в школе такого положения нет, поэтому в журнал выставляются и текущие отметки, и итоговые, а таблица требований служит своего рода диагностикой уровня сформированности умений по теме. Вместо графы «Средний балл по теме» я прописываю графу «Итоговая отметка за умение», которое формировалось или отрабатывалось при изучении конкретной темы. Тем не менее в журнал ставятся не все отметки, зафиксированные в таблице, так как неудовлетворительную отметку ученик имеет возможность исправить.

Описанная модель контроля и оценки образовательных достижений учащихся помогает и в работе с родителями. Используя её, учитель может дать полную характеристику учебной деятельности ребёнка. Таким образом, таблица требований является средством обратной связи между учителем, учеником и его родителями.

Ещё одна особенность предлагаемой новыми стандартами системы оценки – это **уровневый подход** к представлению планируемых результатов и инструментарию для оценки их достижения. Согласно этому подходу оценка ученика формируется не «методом вычитания» от идеального образца за счёт фиксирования допущенных ошибок и недочётов, а **«методом сложения»**, при котором фиксируется достижение опорного базового уровня и его превышение. Это позволяет поощрять продвижение учащихся, выстраивать их индивидуальные траектории движения с учётом зоны ближайшего развития.

Уровни представлены блоками «Выпускник научится», где отражена опорная система знаний, умений и компетенций, и «Выпускник получит возможность научиться». Последний блок отражает ожидаемые результаты, характеризующие систему учебных действий в отношении знаний, умений, навыков, расширяющих и углубляющих опорную систему или выступающих как пропедевтика для дальнейшего изучения данного предмета, что призвано отразить задачи школы по опережающему формированию и развитию интересов и спо-

способностей учащихся в пределах зоны ближайшего развития.

Основной составляющей технологии оценивания в Образовательной системе «Школа 2100» тоже является её дифференциация по специальной универсальной шкале уровней успешности:

– **необходимый уровень** – «хорошо» – решение типовой задачи, подобной тем, что решали уже много раз, где требовалось применить сформированные умения и усвоенные знания;

– **программный уровень** – «отлично» – решение нестандартной задачи, где потребовалось применить либо знания по новой, изучаемой в данный момент теме, либо прежние знания и умения, но в новой, непривычной ситуации;

– **максимальный уровень** – «превосходно» – решение задачи по неизученному материалу, потребовавшей либо самостоятельно добытых, не полученных на уроках знаний, либо новых, самостоятельно приобретённых умений.

Как и рекомендуют авторы этой технологии, работа по ней начинается с 3-го класса. В начале учебного года обсуждаем с детьми, какие задания или умения для них могут быть «простыми», «посложнее» и «трудными» на основе практических жизненных ситуаций (например, управление трёх-, двухколёсным велосипедом или мопедом). Оговариваем, что и в школе на уроках, аналогично этому, тоже могут быть задания «простые», «посложнее» и «трудные». Договариваемся, как будем оценивать и фиксировать результат.

Эти уровни успешности помещают в классном уголке, и при самооценке выполненного задания ученик определяет

- на формирование какого умения направлено задание;
- уровень задания;
- полноту и правильность его выполнения;
- самостоятельность.

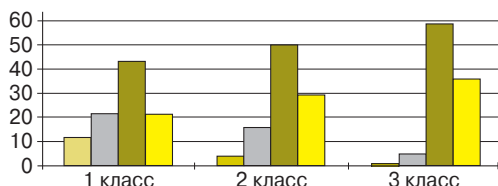
Исходя из этого ребёнок ставит отметку в таблицу требований.

Как видим, технология, используемая педагогами, работающими по Образовательной системе «Школа 2100»,

– позволяет реально оценивать возможности ребёнка, в том числе ему самому видеть зону ближайшего развития;

– способствует формированию адекватной самооценки;

– снижает уровень тревожности, что подтверждает следующая диаграмма диагностики уровня тревожности в классе.



Уровни тревожности учеников:

- высокий
- средний
- ниже среднего
- низкий

Формирование навыков рефлексии, самоанализа, самоконтроля, самооценки даёт учащимся возможность не только освоить эффективные средства управления своей учебной деятельностью, но и способствует развитию самосознания, готовности открыто выражать и отстаивать свою позицию, самостоятельно поступать, принимать ответственность за результаты своих поступков и действий. В этом смысле можно говорить о такой особенности предлагаемой системы оценивания, как её естественная встроенность в образовательный процесс.

Данная технология позволяет использовать наряду со стандартными письменными или устными работами и другие методы оценки – проекты, наблюдения, практические и творческие работы, что находит отражение в стандартах второго поколения.

Авторским коллективом «Школы 2100» предусмотрены задания на выполнение проектных и творческих работ, которые даются в учебниках (например, после прочтения раздела «Уроки и перемены» детям предлагается творческая работа на тему «Школа моей мечты». Учащиеся работали в группах: писали сочинение, рисовали, изготавливали макеты, затем защищали свои проекты). Иногда само изучение учебного материала требует выполнения проектов или

творческих работ. Так, при изучении природных зон кабинет постепенно превращался в модель Земли, где сверху вниз, как с севера на юг, располагались иллюстрированные сведения о климате, флоре и фауне природных зон.

Такие работы способствуют развитию учебно-познавательного интереса, успешности освоения материала, формированию универсальных учебных действий, желания работать на максимальном уровне успешности. Подтверждением сказанного служит самостоятельная исследовательская работа по естествознанию одной из моих учениц, ставшей лауреатом конкурсов «Почемучка», «Белая берёза», НОУ «Поиск» в минувшем учебном году.

Таким образом, система оценивания, предложенная авторским коллективом Образовательной системы «Школа 2100», отвечает особенностям подходов, реализованных в Федеральном государственном образовательном стандарте. Она выполняет функции обратной связи и регулирования системы образования, призвана ориентировать образовательный процесс на реализацию и достижение планируемых результатов освоения междисциплинарных программ (в том числе и прежде всего – программы формирования универсальных учебных действий) и учебных программ по отдельным предметам.

## Межпредметная интеграция как условие эффективности уроков литературного чтения

*Т.В. Панченко,  
Т.В. Коньшина*

В преподавании любого предмета важна его связь с другими учебными дисциплинами, их взаимообогащение.

В последнее время уделяется особое внимание интегрированному обучению в начальных классах. И это не случайно. Именно на начальной ступени обучения интеграция предметов в единое целое наиболее эффективна, так как младший школьник целостно воспринимает окружающий мир, и для него не должно быть границ между предметами [1, с. 4].

Интегрированные уроки в начальных классах призваны открыть для ребёнка с первых шагов обучения мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны. Поэтому интегрированное обучение в начальной школе целесообразно строить на объединении близких областей знаний. Так, чтение как предмет включает, помимо литературных текстов, материалы по истории, природоведению, краеведению и т.д.

Учитывая возрастные особенности младших школьников, при организации интегрированного обучения появляется возможность показать мир во всём его многообразии с привлечением научных знаний, литературы, музыки, живописи, что способствует эмоциональному развитию личности ребёнка и формированию его творческого мышления. Преподносить знания нужно так, чтобы у детей возникла реакция удивления: «Вот, оказывается, где ещё это (о чём идёт речь на уроке) существует, как это может выглядеть, звучать» и т.д.

Принцип объединения нескольких школьных предметов – **диалог на заданную тему**. Тема включает в себе конкретное содержание, образ, эмо-

*Татьяна Владимировна Бородихина –  
учитель начальных классов МОУ «СОШ  
№ 120», г. Омск.*



циональное состояние, нравственный и эстетический смысл. Она как ключевая фраза, образно-словесный символ, лейтмотив проходит через несколько уроков в течение недели и позволяет предметам «вступать в диалог».

Значение интегрированных уроков велико. Они положительно влияют на развитие самостоятельности, познавательной активности и интересов учащихся. Содержание их, обучающая деятельность учителя обращены к личности ученика, так что эти уроки способствуют всестороннему развитию способностей, активизации мыслительных процессов учащихся, побуждают их к обобщению знаний, относящихся к разным областям науки.

Эта цель достигается через решение следующих задач:

- создание у ребёнка широкого, яркого представления о мире, в котором он живёт, о человеке и обществе, природе и науке, культуре и искусстве;

- развитие творческих качеств, способности самостоятельно мыслить, планировать свою деятельность;

- формирование у школьников коммуникативных качеств, нравственных ценностей;

- развитие личностных качеств: доброты, чуткости, умения сопереживать, самоуважения.

Для достижения поставленных целей и задач используются разнообразные формы организации уроков и занятий (урок-викторина, урок-смотр, урок-экскурсия, урок-путешествие, урок-сказка и т.п.), различные средства (художественная литература, театр, изобразительное искусство, музыка, киноискусство и др.), а также способы стимулирования и поддержания мотивации.

Конструирующий, стержневой предмет – **литературное чтение**, учебный материал которого на каждом этапе урока переплетается с изобразительным и музыкальным материалом.

Кроме того, интеграция трёх предметов способствует взаимообогащению восприятия каждого из них, расширению кругозора учащихся, создаёт возможность для применения эффективных и технологичных форм и приёмов обучения школьников.

Прекрасным материалом для этой деятельности могут служить

произведения из уроков литературного чтения программы «Школа 2100»: О. Мандельштам «Рояль», К. Паустовский «Корзина с еловыми шишками», Г. Цыферов «Тайна запечного сверчка», И. Тургенев «Певцы», В. Драгунский «Независимый Горбушка» и т.д.

Включаемые в интегрированные уроки стихотворные и прозаические тексты, репродукции картин, фотографии растений, отрывки из музыкальных произведений не должны быть простыми иллюстрациями к изучаемым сведениям. Учитель должен показать каждому ученику, что не только он, ребёнок, восхищается красками, звуками природы, но и многие поколения людей до него испытывали такой же восторг, и точно такие же чувства испытывают в настоящий момент и учитель, и одноклассники.

Приведём пример из урока литературного чтения для 3-го класса. Раздел «Глухая пора листопада» начинается со встречи с произведениями А. Пушкина, К. Бальмонта и Ф. Тютчева об осени. Каждый из авторов увидел и описал осеннюю природу по-своему. Почувствовать мелодию стихов помогает музыка. Один из учеников, умеющий играть на музыкальном инструменте (в нашем случае это флейта), подбирает дома три разных музыкальных произведения, на его взгляд, передающих настроение и мелодию стихотворений. На уроке дети слушают, как «звучат» стихи, и определяют соотношение стиха и мелодии. В ходе обсуждения возникает вопрос: «Каждый ли человек может услышать музыку падающих листьев? А какому человеку это дано услышать?»

Интегрированные уроки должны не только давать знания, но и заинтересовать ребят, чтобы им хотелось получить эти знания. Уроки-обсуждения книг, уроки-конференции, устные журналы, уроки-концерты, конкурсы нетрадиционны для начальной школы. Чтобы они проходили интересно, несли в себе большой эмоциональный заряд, им должна предшествовать большая и кропотливая работа.

Дети, по словам К.Д. Ушинского, мыслят образами, формами, красками, звуками, ощущениями вообще, и

тот воспитатель напрасно и вредно насилует бы детскую природу, кто захотел бы её заставить мыслить иначе.

В соответствии с возрастными особенностями школьников 1–4-го классов, тексты художественных литературных произведений подобраны с учётом временных изменений в природе. Это поможет учащимся нагляднее и точнее сопоставлять свои наблюдения и представления об окружающем мире с изучаемыми художественными произведениями, которые используются в качестве дополнительного иллюстративного материала. Примером тому могут быть произведения для изучения на уроках литературного чтения программы «Школа 2100»: А. Макаревич «Снег», Б. Окуджава «Весна», К. Паустовский «Прощание с летом», К. Бальмонт «Осень», М. Пришвин «Золотой луг» и т.д.

Такие уроки способствуют глубоко-му проникновению учащихся в слово, в мир красок и звуков, помогают формированию грамотной письменной и устной речи, её развитию и обогащению, развивают эстетический вкус, умение понимать и ценить произведения искусства, красоту и богатство родной природы.

Игровые задания, упражнения, связанные с театрализацией, превращаются в настоящий спектакль, где происходит ролевое перевоплощение, возникает возможность дать каждому ученику работу по душе и по силам, причём работу творческую. Они учатся в процессе творчества и, выражая себя в нём, чувствуют внутреннюю свободу. Примерами произведений, на сюжете которых можно использовать приём «драматизации», могут являться следующие: В. Драгунский «Кот в сапогах», С. Маршак «Сказка про козла», Б. Заходер «Вредный кот», Э. Успенский «Дядя Фёдор, пёс и кот», С. Козлов «Снежный цветок» и т.д.

Этот приём даёт ребятам возможность через свои ощущения представить характер героя, глубже войти в его внутренний мир.

Например, в образе незваной колдуньи из произведения В. Жуковского «Спящая царевна» даже взгляд имеет значение.

Не следует забывать и ещё об одной задаче в работе учителя – **нравственном воспитании детей**. В современной педагогической литературе активно обсуждается вопрос о преодолении эгоцентризма детей, о воспитании у них эмпатии, т.е. чувства сопереживания, умения эмоционально отзываться на переживания других людей. Темы уроков литературного чтения являются нравственными ориентирами в учебном процессе, способствуют духовно-нравственному воспитанию школьников, например: А. Барто «Разговор с дочкой», Э. Успенский «Всё в порядке», В. Драгунский «Девочка на шаре», И. Дик «Красные яблоки», Ю. Коринец «Подарки под подушкой» и т.д.

Эти темы имеют широкое общечеловеческое значение. Интеграция совершается на основе широкого охвата жизненных явлений. Точками соприкосновения разных учебных предметов становятся важные нравственные положения, которые помогают формированию мировоззрения ученика, его отношения к окружающему миру, природе, обществу, самому себе.

На интегрированных уроках дети работают легко и с интересом усваивают обширный по объёму материал. Важно и то, что приобретаемые знания и навыки применяются младшими школьниками в их практической деятельности, дают выход для проявления творческих и интеллектуальных способностей.

Таким образом, в результате интегрированного обучения

- развивается интерес к предметам;
- повышается уровень знаний по предмету, глубже усваиваются понятия;
- изменяется уровень интеллектуальной деятельности, устанавливаются естественные взаимосвязи между изучаемыми предметами;
- происходит эмоциональное развитие учащихся, основанное на обращении к музыке, живописи, литературе и т.д.;
- растёт познавательный интерес школьников, который проявляется в желании активно и самостоятельно работать на уроке и во внеурочное время;

– учащиеся включаются в творческую деятельность. Их собственные стихотворения, рисунки, панно, поделки являются отражением личного отношения к тем или иным явлениям и процессам.

И.С. Якиманская подчёркивает, что «построение предметного обучения по интегрированному типу отвечает задачам личностно ориентированного обучения, поскольку позволяет выявить основной тип отношения ученика к окружающему миру, который выступает для него целостно, многосторонне, динамично» [2].

### Литература

1. Кошмина, И.В. Межпредметные связи в начальной школе / И.В. Кошмина. – М. : Владос, 2001. – 142 с.

2. Якиманская, И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.

*Татьяна Владимировна Панченко – учитель начальных классов МОУ «Гимназия № 9», г. Омск;*

*Татьяна Валерьевна Коньшина – учитель начальных классов МОУ «Гимназия № 9», г. Омск.*

## Формирование образовательных результатов младших школьников на уроках окружающего мира

*С.Н. Курильчик*

В документах Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения учебные цели рассматриваются как результаты деятельности учащихся. Выделяют три группы результатов: предметные, метапредметные и личностные.

Планируемые результаты являются ориентирами:

– в ожидаемых учебных достижениях школьников;

– в способах организации учебного процесса.

В тексте «Стандарты II поколения. Примерные программы начального общего образования» 2008 года образовательные результаты по окружающему миру представлены частично. Результаты изучения интересующей нас темы «Богатства природы» изложены в новом издании сборника примерных программ [2, с. 240].

Рассмотрим возможности формирования образовательных результатов на примере вышеуказанной темы, изучаемой в 1-м классе по Образовательной системе «Школа 2100».

В соответствии с формулировкой программы тема «Богатства природы» изучается в течение 16 часов по разделам «Что нас окружает» и «Живые обитатели планеты» (учебник «Окружающий мир», 1 класс, часть 2, с. 96).

Опишем алгоритм проектирования темы «Растения и животные», рассчитанной на 2 часа.

Сначала выбираем из стандартов и программы умения, которыми должны овладеть ученики в процессе изучения темы. Поскольку в сборнике стандартов они не отражены, определяем их в соответствии с программой ОС «Школа 2100»: ученик научится (на уровне стандарта) классифицировать живые и неживые природные богатства, определять их роль в жизни в 1-м классе и приводить примеры взаимосвязей между живой и неживой природой в 3-м классе; ученик получит возможность научиться (на уровне программы) оценивать правильность поведения людей в природе в 1-м классе, доказывать необходимость бережного отношения к живым организмам в 3-м классе [1, с. 267]. Таким образом, при проектировании целей изучения учебной темы мы реализуем принцип минимакса.

Теперь формулируем образовательные результаты, используя приём «дерево целей».

Цель учеников, изучающих тему: знать свойства живых организмов и классифицировать растения и животных на основе имеющихся знаний.

Для достижения данной цели определяем планируемые результаты деятельности ученика.

*Предметные результаты:*

1) выделяет из всех свойств живых объектов необходимые для жизни;

2) объясняет, какие объекты живой и неживой природы используются живыми организмами для жизни;

3) называет внешние признаки и способы жизнедеятельности (особенности дыхания и питания) растений, животных.

*Метапредметные результаты:*

1) умеет осуществлять учебные действия (формулировать цель и задачи урока, проводить текущий и итоговый самоконтроль учебных действий и самооценку результатов деятельности);

2) выполняет элементарные приёмы сравнения и формулирования выводов.

*Личностные результаты:*

1) осознаёт, что человек – часть природы;

2) понимает, что природу нужно сохранять и бережно к ней относиться.

Опираясь на образовательные результаты изучаемой темы, разрабатываем по ней таблицу требований к знаниям и умениям учащихся.

Проектирование целей и планируемых результатов позволит учителю отобразить содержание учебного материала. Прежде всего анализируем содержание темы в учебнике «Окружающий мир» для 1-го класса (авторы А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов). Определяем направления учебной деятельности учащихся на уроке – диалог в процессе наблюдения, описания и сравнения объектов природы; базовое понятие темы урока – внешние и внутренние признаки сходства и различия растений и животных; разрабатываем **примерный алгоритм сравнения объектов природы:**

1. Называю живые организмы.

2. Определяю их внешние признаки.

3. Группирую живые организмы по выделенным признакам.

4. Проверяю результаты работы по содержанию учебника.

5. Называю свойства живых организмов.

6. Объясняю особенности дыхания растений (животных).

7. Сравниваю особенности дыхания растений и животных.

8. Проверяю результат сравнения по содержанию учебника.

9. Объясняю способ питания растений (животных).

10. Сравниваю способы питания растений и животных.

11. Проверяю результат сравнения по содержанию учебника.

12. Формулирую вывод о сходстве растений и животных.

13. Читаю вывод в учебнике.

В обобщённом виде **алгоритм сравнения объектов природы** будет выглядеть так:

1. Называю свойства растений.

2. Называю свойства животных.

3. По названным свойствам сравниваю растения и животных.

Для организации учебной деятельности учащихся мы выбираем технологию личностно деятельностного подхода к обучению и строим технологическую карту урока.

Наш урок показал, что поставленная нами цель была достигнута: дети сравнили растения и животных, усвоили алгоритм сравнения.

Ученики проявляли высокую активность в течение всего урока. На этапе актуализации знаний они легко воспроизвели составленную на предыдущем уроке модель и изложили с опорой на неё имеющиеся знания. Без затруднения сформулировали тему и задачи урока (в виде вопроса), поскольку такая работа осуществляется систематически с начала учебного года.

Затруднения, как мы и предполагали, дети испытывали в процессе классификации и сравнения объектов природы, так как ими выдвигались для этого разные основания. Эти затруднения пришлось преодолевать в ходе совместного обсуждения получаемых результатов.

Усвоению учениками алгоритма и результатов сравнения помогала модель, которая постепенно составлялась на доске в виде схемы.

По мнению учащихся, урок прошёл интересно.

После изучения темы проверяем и оцениваем образовательные результаты учащихся. Для этого использу-

ем программные контрольно-измерительные материалы (самостоятельные работы № 7 и 8 к теме «Живые обитатели Земли» тетради «Самостоятельные и итоговые работы к учебнику "Окружающий мир"»). Анализируем полученные результаты.

На основе анализа полученных образовательных результатов составляем и предлагаем для выполнения учащимися задания, направленные на коррекцию знаний, выполняем задания из рабочей тетради:

1) на закрепление знания групп растений [4, с. 19];

2) на закрепление знания групп животных [4, с. 21];

3) на закрепление знания условий жизни растений [3, с. 32];

4) на закрепление знания условий жизни животных [3, с. 45];

5) на формирование позитивного отношения человека к растениям [3, с. 35];

6) на формирование позитивного отношения человека к животным [3, с. 51].

В завершение работы над темой осуществляем итоговый контроль и самоконтроль (оценку и самооценку) образовательных результатов учащихся с помощью таблиц требований к результатам изучения темы.

Анализ результатов позволяет спроектировать коррекционную работу.

Таким образом, мы рассмотрели процесс формирования образовательных результатов учащихся 1-го класса по теме «Живые обитатели планеты» и выделили следующие этапы работы:

1. Записываем тему в соответствии с программой.

2. Выбираем в стандарте умения по данной теме в соответствии с уровнями «ученик должен уметь и получит возможность научиться».

3. Выбираем в программе умения по данной теме в соответствии с уровнями «научится и может научиться».

4. Устанавливаем соответствие между умениями по стандарту и по программе.

5. Формулируем образовательные результаты.

6. Разрабатываем таблицу требований по теме.

7. Определяем зону актуального развития обучающихся.

8. Работаем с содержанием темы.

9. Выбираем образовательную технологию.

10. Строим технологическую карту.

11. Отбираем контрольно-измерительные материалы в соответствии с планируемыми результатами.

12. Обучаем учащихся, проверяем и корректируем полученные образовательные результаты.

В заключение отметим, что деятельность учителя по данному алгоритму даёт возможность ориентироваться на конечный образовательный результат, отбирать эффективные способы его достижения. Использование личностно-деятельностной технологии обучения позволяет ученикам «самостоятельно открывать» новые знания и учебные умения, реализовывать на уроке психологическую потребность в общении со сверстниками, что, безусловно, способствует мотивации учебной деятельности, формированию устойчивого познавательного интереса и воспитанию уважительного отношения к окружающим.

### Литература

1. Вахрушев, А.А. Программа «Окружающий мир / А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов [и др.] // Образовательная система «Школа 2100»: Примерная основная образовательная программа; кн. 2: Программа отдельных предметов, курсов для начальной школы; под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Баласс, 2011.

2. Примерные программы начального общего образования; в 2 ч.; ч. 1. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2009. – (Стандарты второго поколения).

3. Коваленко, Л.И. Окружающий мир: 3 класс: Рабочая тетрадь; в 2 ч.; ч. 1 / Л.И. Коваленко. – Саратов: Лицей, 2006.

4. Плешаков, А.А. Мир вокруг нас: 2 класс: Рабочая тетрадь; в 2 ч.; ч. 1 / А.А. Плешаков. – М.: Баласс, 2009.

*Светлана Николаевна Курильчик – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 38 с углублённым изучением отдельных предметов», г. Омск.*

**Развитие  
математической грамотности  
в учебной и внеучебной деятельности  
школьников**

*Л.Н. Черкасова*

Реализация современной концепции школьного математического образования даёт возможность не только получать знания и умения в рамках стандартной программы, но и научиться их использовать в нестандартных ситуациях, грамотно спроектировать свою деятельность в различных условиях.

Под **математической грамотностью** понимается способность высказывать обоснованные математические суждения и использовать математические средства для решения практических, исследовательских и познавательных проблем.

Выпускник школы стоит сегодня перед проблемой прохождения Государственной итоговой аттестации и успешной сдачи Единого государственного экзамена, которые всё чаще включают в себя компетентностные задачи. Решение заданий такого рода вызывает множество ошибок и затруднений. При изучении математики в основной школе не хватает учебного времени для решения текстовых задач как математических моделей реальных ситуаций во всём их многообразии, т.е. прерывается ещё одна содержательная линия преемственности между начальной и основной школой.

Поэтому необходимо создание **программы практико-ориентированного курса по решению текстовых задач, включающего сюжетные задачи разнообразного типа.**

Данная программа разработана на один год обучения и предназначена для учеников 9-х классов, работающих в кружке, с учётом их предложений. Курс рассчитан на 144 часа. Занятия проводятся 2 раза в неделю по 2 учебных часа (см. Приложение).

**Цель программы** – формирование ценностного отношения обучающихся (личностные результаты) к самостоятельной учебно-познавательной деятельности (метапредметные результаты) при определении и решении текстовых задач разного уровня сложности (предметные результаты).

О.С. Анисимов в методологическом словаре выделяет три формы деятельности, отличающиеся отношением к норме (алгоритму) её выполнения: самоопределение («хочу» и «могу» выполнить данную норму деятельности), нормореализация (выполняю норму) и нормотворчество (составляю новую норму). Эта структура позволяет построить функционально связанную последовательность этапов (технология), направленную на формирование готовности к саморазвитию. Такая последовательность деятельностных шагов (этапов) называется технологией личностно-деятельностного обучения.

1-й этап. Предъявление задания.

2-й этап. Понимание задания, определение практической цели.

3-й этап. Выполнение задания.

4-й этап. Предъявление результатов.

5-й этап. Предъявление способов получения результатов.

6-й этап. Выделение общего принципа деятельности для каждого способа.

7-й этап. Определение недостаточности теоретических оснований для деятельности, проблематизация.

8-й этап. Депроблематизация, построение теоретического понятия.

9-й этап. Моделирование, представление понятия в виде символов.

10-й этап. Алгоритмизация, составление новой нормы деятельности.

11-й этап. Проверка алгоритма при решении типовых задач.

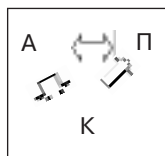
12-й этап. Уроки-тренинги.

13-й этап. Урок-зачёт.

Успешное прохождение всех этапов технологии возможно при условии организации толерантного общения в классном коллективе, т.е. использования технологии общения – **организованной коммуникации.**

Таким образом, в результате работы по данной технологии учащийся будет знать алгоритмы:

- практического целеполагания (алгоритм понимания задания);
- исследования конкретной деятельности (алгоритм проблематизации);
- построения новой деятельности (алгоритм депроблематизации);
- алгоритмы, позволяющие грамотно занимать любую из позиций организованной коммуникации (автор (А), понимающий (П), критик (К)) по схеме:



и уметь успешно применять их на практике.

Рассмотрим подробнее эти алгоритмы.

**Алгоритм понимания задания:**

1. Читаю задание.
2. Представляю результат выполнения задания.
3. Представляю форму фиксации результата выполнения задания.
4. Представляю способ выполнения задания.

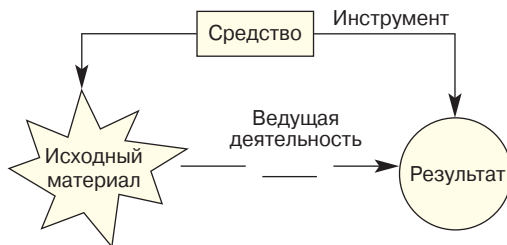
**Алгоритм проблематизации:**

1. Подробно описываю выполнение задания.
2. Перечисляю шаги своей деятельности.
3. Отвечаю на вопрос: «Каково основание (принцип, подход) его выполнения?»
4. Если его нет, то формулирую, каких теоретических знаний мне не хватает: «Я не знаю, как...»
5. Если такой подход есть, то проверяю, могу ли я это доказать, и формулирую, каких теоретических знаний мне не хватает: «Я не знаю, как...»
6. Если есть только предположение, то выясняю, какое у него теоретическое основание, и формулирую, каких теоретических знаний мне не хватает: «Я не знаю, как...»
7. Формулирую проблему как цель дальнейшей деятельности.
8. Фиксирую тему.

**Алгоритм депроблематизации:**

1. Рассматриваю проблему (тему).

2. Выделяю все возможные её признаки.
3. Фиксирую их при помощи схемы:



4. Последовательно проговариваю эту схему, связывая все её элементы, в результате получаю теоретическое понятие.
5. Изображаю или записываю полученное понятие при помощи знаков и символов, моделирую понятие.
6. Выделяю основные шаги деятельности, последовательно выстраиваю их, алгоритмизирую свою деятельность.
7. Проверяю полученный алгоритм, выполняя задание.

**Алгоритмы организованной коммуникации.**

*Позиция автора:*

1. Формулирую мысль про себя.
2. Проговариваю её вслух.
3. Выслушиваю понимающего.
4. Соглашаюсь или нет с правильностью понятого.

*Позиция понимающего:*

1. Выслушиваю мысль автора.
2. Выделяю главное.
3. Формулирую главное своими словами.
4. Выясняю, согласен ли автор с моим пониманием.

*Позиция критика:*

1. Занимаю позицию понимающего.
2. Если я согласен с автором, то продолжаю его мысль; если нет – высказываю свою.

На этапе контроля используется **технология оценивания учебных успехов**. Эта технология позволяет учителю

- определять, как ученик овладевает умениями по использованию знаний;
- развивать у ученика умения самостоятельно оценивать результат своих действий, контролировать самого себя, находить собственные ошибки;

– ориентировать ученика на успех, избавлять его от страха перед школьным контролем и оцениванием, создавать комфортную для учёбы обстановку, сберегать психологическое здоровье детей.

Для того чтобы самостоятельно оценить свою деятельность и её результаты, существует **алгоритм самооценки** (вопросы, на которые отвечает учащийся):

1-й шаг. Какая была цель, что нужно было получить?

2-й шаг. Удалось получить результат?

3-й шаг. Справился полностью правильно или с незначительной ошибкой (какой)?

4-й шаг. Справился полностью самостоятельно или с незначительной помощью (кто помогал, в чём)?

5-й шаг. Какое умение отрабатывали при выполнении данного задания?

6-й шаг. Каков был уровень задания?

7-й шаг. Каков твой балл успешности?

Чтобы ответить на пятый вопрос, ученики и педагог в начале изучения темы определяют цели, проговаривают и фиксируют в таблице требований основные предметные, метапредметные умения и личностные умения.

Чтобы ответить на шестой вопрос, нужно знать о делении заданий по уровням. Задания *необходимого уровня* соответствуют уровню образовательного стандарта, т.е. минимуму изучаемого (часть 1 ЕГЭ), а также учебной и коммуникативной деятельности, осуществляемой при помощи педагога. Задания *программного уровня* соответствуют требованиям программы, т.е. максимуму (часть 2 ЕГЭ), а учебные и коммуникативные действия осуществляются самостоятельно. И сверхмаксимуму (часть С ЕГЭ) соответствуют задания *максимального уровня*; в этом случае обучающиеся могут самостоятельно организовывать образовательный процесс и коммуникацию.

Поэтому ученик, работающий по технологии оценки учебных успехов, может реально оценить свои возможности, выбрать задание подходящего уровня, но результат вы-

полнения задания будет оцениваться в баллах успешности по определённому рейтингу:

– задания необходимого уровня – 4 балла;

– задания программного уровня – 5 баллов;

– задания максимального уровня – 5 + 5 баллов.

Далее существует договорённость, что, пока изучается тема, те баллы, которые ребёнка не устраивают, могут быть исправлены, кроме «4» и «5», а также оценок за контрольные работы (какими бы они ни были). В конце темы по каждому умению выводится средний балл, который как отметка выставляется в журнал (примечание: округление с избытком идёт по особым, нематематическим правилам – от семи, а не от пяти десятых, иначе теряется объективность).

Таким образом, в результате работы по данной технологии ученик будет знать алгоритм самооценки, уметь при его помощи грамотно оценить любую свою или чужую деятельность и благодаря этому осознавать:

– ценность самого образовательного процесса;

– ценность приобретённых знаний и умений;

– ценность взаимодействия с другими личностями.

Основной предметный результат – освоение понятия «математическая модель». Это средство для перевода условия задачи (реальная ситуация) с «русского языка» на «математический язык» представляет собой уравнение, в котором искомая величина связана выражениями с сопутствующими величинами (известными и неизвестными) при помощи формулы, определяемой по типу задачи.

**Алгоритм моделирования реальной ситуации:**

1. Определяю искомую величину.

2. Подбираю сопутствующие величины (тип задачи).

3. Вспоминаю связь между ними (формула).

4. Составляю таблицу (схему, краткую запись).

5. Заполняю таблицу (схему, краткую запись) известными величинами.

6. Выражаю неизвестные величины при помощи известных.



7. Вношу полученные выражения в таблицу (схему, краткую запись).

8. Связываю выражения в математическую модель (выражение, уравнение).

9. Работаю с математической моделью (решаю уравнение).

10. Отбираю истинные результаты

в виде значения искомой величины (проверка).

11. Фиксирую это значение (от-вет).

Таким образом, у школьников формируется знание алгоритма математического моделирования и умение решать текстовые (сюжетные) задачи по алгоритму.

Приложение

**Учебно-тематический план**

Номер п/п	Тема занятия	Всего часов	Теория	Практика
<b>Тема 1</b>	<b>Введение</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>4</b>
1.	Что такое текстовая (сюжетная) задача?	4	2	2
2.	Математический язык	4	2	2
<b>Тема 2</b>	<b>Основные понятия</b>	<b>24</b>	<b>12</b>	<b>12</b>
1.	Величина. Виды величин	4	2	2
2.	Единицы измерения величин	4	2	2
3.	Значение величины	4	2	2
4.	Выражения	4	2	2
5.	Формулы	4	2	2
6.	Математическая модель	4	2	2
<b>Тема 3</b>	<b>Установление связей между основными понятиями посредством моделирования реальной ситуации</b>	<b>28</b>	<b>14</b>	<b>14</b>
1.	Построение понятия «математическая модель»	12	6	6
2.	Построение алгоритма моделирования реальной ситуации	4	2	2
3.	Проверка и корректировка алгоритма	8	4	4
4.	Деление сюжетных задач на виды	4	2	2
<b>Тема 4</b>	<b>Решение задач «на движение»</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>8</b>
<b>Тема 5</b>	<b>Решение задач «на работу»</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>8</b>
<b>Тема 6</b>	<b>Решение задач «на части и проценты»</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>8</b>
<b>Тема 7</b>	<b>Решение задач «о смесях и сплавах»</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>8</b>
<b>Тема 8</b>	<b>Решение задач «о бассейнах и трубах»</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>8</b>
<b>Тема 9</b>	<b>Решение комбинированных задач</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>

*Лариса Николаевна Черкасова – учитель математики МОУ «СОШ № 54», г. Омск.*



**Издательство «Баласс» выпустило методические рекомендации для учителей 1-х классов, работающих по Образовательной системе «Школа 2100»**

**«Реализация  
Федерального государственного образовательного стандарта»**

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

## Пробуждение интереса к чтению через творческие исследования

Г.Р. Мацько

Что делать для того, чтобы дети полюбили читать? Этот вопрос волнует и родителей, и педагогов, и библиотекарей. Самый простой ответ – сделать чтение интересным, увлекательным занятием. Такое чтение сродни творчеству, поэтому один из способов заинтересовать детей – предложить им участвовать в **творческих проектах**. В Новосибирской областной детской библиотеке школьниками 3–6-х классов проводились «журналистские расследования» – книги для семейного чтения, итоги расследования излагаются участниками проекта в форме статьи для журнала. Два проекта – «Машина времени» и «Моя домашняя библиотека» – уже завершены, и их результаты оказались довольно интересными.

Межпредметные творческие проекты реализовывались в сотрудничестве с учителями начальных классов, русского языка и литературы, школьными библиотекарями. Главные цели проектов – формировать у детей представление о чтении, книгах, домашних библиотеках как семейной ценности, передающейся от поколения к поколению, стимулировать интерес к книгам, к чтению (проекты вызвали интерес даже у тех, кто, по собственному признанию, не любит читать, заставили детей пересмотреть своё отношение к этому занятию), развивать творческие способности детей, навыки литературного письма, исследовательской работы.

Проекты, по отзывам учителей, удачно дополнили учебно-воспитательную работу:

– ученики начальных классов занимаются исследовательской работой по разным школьным предметам, имеют соответствующие навыки, однако чтение и книги редко становятся объектом их исследований;



– под исследованием часто подразумевается изучение информации из книг, Интернета и т.д. Безусловно, это развивает навыки работы с опубликованными источниками информации. В то же время результатом работы редко становится открытие – получение новой, никому не известной информации; скорее это имитация исследования, что снижает мотивацию учащихся. **Объект исследования** в наших проектах у каждого участника был уникален и не изучен по определению;

– в ходе исследования участникам необходимо было расспрашивать своих родителей, других старших родственников об истории семьи. Такое общение тем более ценно для укрепления взаимопонимания между поколениями, что обычно взрослые интересуются делами детей, у детей встречный интерес проявляется реже.

Статья должна отвечать нескольким требованиям, прежде всего – содержать уникальную, эксклюзивную информацию. Информация обязана быть достоверной, правдивой, поэтому необходимо тщательно провести исследование. Приукрашивать его результаты нельзя! Кроме того, написание статьи – это творческая работа, важно проявить изобретательность, фантазию, выдумку на всех её этапах. Статьи, написанные разными людьми, просто не могут быть одинаковыми. Статья должна быть интересной и понятной читателям (какие-то моменты, которые кажутся очевидными автору, могут вызывать вопросы у людей, не знакомых с ним и его семьей). Интересный материал достоин хорошего оформления. Можно иллюстрировать статью

рисунками, фотографиями (собственными, а не из Интернета!).

Журналистское расследование «Машина времени» проводилось в форме областного конкурса детского литературного творчества. Участники конкурса должны были взять интервью у старших родственников или знакомых на тему «Что вы читали в детстве?», точнее, в возрасте самого школьника-журналиста. (Правда, вспомнить себя в определённом возрасте оказалось сложной задачей, поэтому ответы респондентов, как правило, отражают их читательские предпочтения на протяжении всего детства – от 4 до 14 лет.)

Рассказать о своей любимой книге нетрудно, а вот чтобы узнать, что любили читать другие, нужно провести целое расследование, даже если «другие» – близкие люди. Многие школьники до начала расследования не просто не знали, какими читателями были их родители, но никогда об этом даже не задумывались. Поэтому ребятам необходимо было заняться настоящему исследовательской работой: продумать вопросы для интервью, использовать разные способы получения информации (например, просмотреть домашнюю библиотеку, расспросить тех, кто знал героя интервью в детстве, изучить его читательский формуляр и т.д.), проверить и дополнить полученные сведения (респондент мог забыть или перепутать автора и название книги), проанализировать их и выразить личное отношение к проблеме.

Наконец, автор статьи должен был придумать форму представления полученного материала. Юные журналисты могли воспользоваться помощью – «Положение о конкурсе» содержало рекомендации, как подготовиться к интервью (выбрать подходящее время и обстановку, продумать вопросы), что включать в статью (кратко рассказать о герое интервью и о себе, отобрать самые интересные ответы, помещать только «эксклюзивную» информацию, а не перечисление прочитанных произведений, не аннотации к книгам и не литературоведческие рефераты).

Конечно, в силу возраста «журналистов», каждая статья – это

результат совместной работы детей и руководителей (родителей, учителей, библиотекарей и т.д.). Но в данном случае взрослые не выполняли работу за ребёнка, а занимались совместным творчеством, которое укрепляло взаимный интерес и уважение к читательским вкусам и ценностям представителей разных поколений. К тому же сам жанр интервью предполагает сотрудничество, от личности героя во многом зависит успех статьи.

Героями интервью, «звёздами» оказались не только родители, бабушки и дедушки, но и соседи, земляки (среди них и местные поэты, и ветераны войны). Стать героем интервью не только ответственно, но ещё и почётно. Поэтому с удовольствием отмечаем, что журналисты спрашивали и библиотекарей, и учителей (даже директоров школ), и руководителей творческих кружков, что подтверждает их авторитет, влияние на чтение детей. Для учителей это стало своеобразным подарком к Году учителя. Важно, что во всех работах чувствуется неподдельное уважение, любовь авторов интервью к своим «звёздам».

Конкурсное задание привлекло внимание детей к чтению, заставило взглянуть на хорошо знакомых взрослых с новой точки зрения – как на людей читающих. Похожи ли современные дети на своих старших родственников и знакомых? Одинаково ли их отношение к чтению? И взрослые, и дети сошлись во мнении, что сейчас все читают меньше, чем несколько десятилетий назад. Некоторые респонденты считают, что они сами и их ровесники много читали потому, что не было других развлечений и другого способа получения информации. (Кстати, многие дети убеждены, что ещё 20 лет назад не было ни детских кружков, ни спортивных секций, ни детских театров... Видимо, взрослые слишком редко рассказывают им о своём детстве.) Поэтому современные дети, которым доступны Интернет и множество телепрограмм, просто обречены вырасти без книг. К счастью, сами «журналисты» настроены гораздо оптимистичнее и хотят (даже ставят целью)

больше читать. То, что их старшие родственники много читали в детстве, вызывает у авторов работ уважение и гордость. Это очень важный момент – воспитание без поучения, ведь никакие нотации, призывы читать больше не вызвали бы у детей таких эмоций. Некоторые ребята представили, что прошло лет 20, и их собственные дети спрашивают: «А что ты читал в детстве?..». Конечно, каждому захочется в такой ситуации поднять свой авторитет, выглядеть образованным, начитанным, интересным человеком. Готовиться ответить на этот вопрос надо уже сейчас.

Юные исследователи выяснили, что представителей старших поколений в детстве нередко ругали за то, что они... слишком много читают («портят зрение», «меньше помогают по хозяйству», «жгут электричество»). Современных детей тоже ругают... за то, что они читают слишком мало.

А ещё изменилась скорость чтения (или время, которое чтению уделяется?). Так, старшие братья и сёстры в детстве могли прочитать захватывающий приключенческий роман (например, «Всадник без головы» Майна Рида) за три дня. Нашим «журналистам» это кажется невероятным.

Современное детское чтение стало более «гламурным». Дети прошлых поколений гораздо меньше внимания обращали на яркие обложки и иллюстрации; наоборот, потрёпанный, зачитанный вид книги они считали её отличной рекомендацией.

О каких любимых в детстве книгах вспоминают «звёзды» – герои интервью? Нами составлен список этих произведений (209 авторов). По частоте упоминаний лидируют: «Тимур и его команда» А. Гайдара, «Волшебник Изумрудного города» А. Волкова, русские народные сказки, сказки и стихи А.С. Пушкина. Книгу Гайдара называют любимой даже те, кому сейчас меньше 30 лет и кто не успел побыть пионером. Кстати, у большинства юных журналистов возникло желание прочитать книги, которыми зачитывались в детстве «звёзды».

Многие книги из этого списка – настоящая классика детской ли-

тературы. Отдельные книги упоминаются по одному разу, некоторые, похоже, не найдёшь ни в одной библиотеке. Такова особенность читательского восприятия – на него, особенно в детском возрасте, влияет не только художественная ценность произведения, но и множество других факторов. (Некоторые респонденты забыли автора или точное название произведения, но помнят, как выглядела обложка, какие были иллюстрации, даже особый типографский запах книги.) Поэтому получившийся у нас перечень книг – это не рекомендательный список литературы «Лучшие книги для детей», а, скорее, «Любимые книги детей, которые уже стали взрослыми». Исследовать, какие книги остаются в воспоминаниях, субъективных впечатлениях через десятилетия как часть детства, не менее важно и интересно, чем изучать объективную картину детского чтения.

Конкурс позволил взрослым вспомнить, что они были детьми (не всегда идеальными), задуматься, каким они хотели бы видеть чтение своих детей. Во многих случаях и взрослых, и детей объединяет очень прагматичный подход к чтению. «Звёзды» отмечают, что чтение книг помогло им стать грамотными, эрудированными, коммуникабельными (стало легче общаться на различные темы) людьми. Чтение предстаёт как занятие очень полезное, но... довольно нудное (и это после рассказов о собственном чтении – увлекательном и захватывающем!). Респонденты сожалеют, что современные дети читают недостаточно и не лучшие книги. Пожалуй, единственный способ привить любовь к книгам – это показать на личном примере, что читать надо не только по необходимости (как взрослые читают профессиональную литературу, а дети – книги по школьной программе), не забывая о классике (и не только в жанре детектива), а главное – читать с удовольствием.

Перед участниками **второго проекта** была поставлена задача – **рассказать о своей домашней библиотеке**: как она создавалась, какие семейные реликвии хранит, сколько книг в би-

библиотеке и каких (по видам изданий, темам и т.д.).

Информация для участников проекта «Моя домашняя библиотека» была представлена в форме мультимедийной презентации и в печатном виде. Предлагаем вашему вниманию фрагменты этой инструкции.

«Когда вам требуется какая-либо книга, в какой библиотеке вы её ищете? Конечно же, в той, которая ближе всего к вам. Догадались? Речь идёт о домашней библиотеке.

Толковый словарь объясняет, что библиотека – это собрание книг.

Домашняя библиотека собирается постепенно, часто случайно, но она может много рассказать о своём владельце. А вы хорошо знаете своё "собрание"? Знаете историю его создания, из каких книг оно состоит, сколько (приблизительно) изданий включает? Или, чтобы ответить на эти вопросы, сначала необходимо провести исследование?..

Ваша работа будет состоять из нескольких этапов: сбор и анализ информации, написание статьи, её оформление.

Ваша домашняя библиотека, скорее всего, состоит из трёх частей:

- ваши личные книги (и те, что вы читали до школы, и нынешние);
- детские книги, принадлежавшие вашим родителям, старшим братьям и сёстрам и т.д. Возможно, с этими книгами вы не очень хорошо знакомы;
- книги, принадлежащие взрослым. Чтобы изучить эту часть библиотеки, обязательно требуется и разрешение, и помощь взрослых.

Конечно, ваша статья будет посвящена главным образом детской домашней библиотеке. Чтобы было проще работать, составьте предварительный план исследования:

1. Что я знаю?
2. Что надо узнать (что будет интересно читателям)?
3. Как получить информацию?

Способы получения информации могут быть разными: просмотр книг, подсчёт (конечно, приблизительный), интервью старших родственников.

Какие-то сведения вы сможете вспомнить сами.

Вопросы (пункты исследования) вы придумаете самостоятельно. Но полученные ответы – это ещё не статья.

*Во-первых*, вам надо проанализировать полученную информацию. Возможно, какие-то результаты стали для вас открытием. Например, вы считали себя поклонником фантастической литературы, а в вашей личной библиотеке она занимает скромное место. Наверняка этому есть объяснение, и написать об этом стоит.

А может быть, вы и не догадывались, насколько домашняя библиотека большая (или маленькая). Кстати, написать интересную статью можно и о небольшой библиотеке. Например, объяснить, почему дома мало книг (вы записаны в библиотеку, никто в семье не любит читать, другие варианты).

*Во-вторых*, факты и рассуждения вам надо изложить в форме статьи. Расскажите только о тех итогах исследования, которые вам кажутся наиболее интересными. Конечно же, подробно стоит рассказать об "особенных книгах":

- книгах, которые считаются семейной реликвией (дороги именно для вашей семьи);
- книгах, которые дороги лично вам;
- самой старой книге по году издания (не по году написания!);
- книгах с дарственными надписями (кому? за что?) и с автографами;
- самодельных, рукописных книгах, альбомах и т.д.

Однако помните, что надо не пересказывать содержание этих книг, а рассказать историю их "жизни" в вашей библиотеке.

Также читателям интересно будет прочитать, какие открытия для себя вы сделали в ходе исследования, что узнали нового. Не забудьте написать, хорошо ли вы знаете, какие книги есть у вас дома. Изменилось ли что-то после вашего "журналистского расследования"?

Наверняка вы хороший рассказчик, поэтому вначале расскажите кому-нибудь о том, что вы напишете (или представьте, что рассказываете), а потом

записывайте и редактируйте. Готовую статью также полезно дать кому-нибудь прочитать: такая "независимая экспертиза" покажет, насколько интересна будет ваша работа для читателей».

Многие участники проекта считают, что у них состоялось настоящее знакомство с собственной библиотекой. Те, кто не очень любит читать, с удивлением отметили, что даже не догадывались, какая у них дома имеется большая и интересная библиотека. Почти каждый нашёл для себя книги, которые планирует прочитать в ближайшем будущем. С особой гордостью авторы статей рассказывали о книгах, которые покупали ещё их родителям, даже прабабушкам и прадедушкам. Многие дети не просто выразили желание оставить своим потомкам личную библиотеку, но и задумались, какой же она будет.

Взрослые (организаторы, педагоги, родители) отмечают, что у юных исследователей возник интерес к истории своей семьи, к тому, как жили дети и взрослые в годы войны и более поздние времена. Оказалось, что родные юных журналистов в детстве побеждали в разных творческих конкурсах, и лучшей наградой тогда были книги, пусть даже тоненькие, неяркие (но они до сих пор хранятся в домашних библиотеках). Для некоторых детей стало открытием, что беседовать со своими бабушками и дедушками, расспрашивать их – это интересно. А как увлекательно оказалось рыться в семейных архивах, разглядывать фотографии родных, сделанные десятилетия назад!.. Всё это не просто развивает полезные навыки исследовательской работы, но и воспитывает – человека, семьянина, гражданина.

*Галина Романовна Мацько – главный библиотекарь зала литературы на иностранных языках Новосибирской областной детской библиотеки им. М. Горького, г. Новосибирск.*

## Групповая работа на уроках обучения грамоте в 1-м классе

*О.Н. Федерягина*

Современный образовательный процесс предполагает учебное сотрудничество. Каждый ученик на уроке работает в своём темпе, учится ставить перед собой цель, самостоятельно осваивать знания, слушать, принимать другое мнение, отличное от своего, отстаивать свою точку зрения, провозгласить оценку своей деятельности.

Программа Образовательной системы «Школа 2100», по которой я работала шесть лет в МОУ «Гимназия № 31» г. Кургана, даёт возможность проведения интегрированных уроков обучения грамоте (чтению и письму). Такие уроки способствуют повышению мотивации учения. Интеграция является источником нахождения новых связей между фактами, которые подтверждают или углубляют определённые выводы, наблюдения.

Мною была выбрана групповая форма работы. Обучение грамоте подходило к концу, все дети уже читали, могли самостоятельно выделять неизвестный им звук и давать ему характеристику. Новая форма работы повысила познавательный интерес детей к изучаемому предмету. После урока они делились впечатлениями: «Мне нравится советоваться друг с другом... Я люблю быть ответственной в группе, люблю подводить итоги... Мне понравились задания в конвертах, ведь не знаешь, что там лежит». Группы стараюсь формировать таким образом, чтобы в каждой были дети разного уровня развития. Такая работа позволяет ребятам, которые обладают организаторскими способностями, уметь выручить товарища, быстро найти выход из сложившейся ситуации, помогать тем, кто таких способностей не имеет. А у них, в свою очередь, есть возможность подтянуться до более высокого уровня. Сотрудничая, дети не только получа-

ют новые знания, но и становятся более дружными и внимательными друг к другу.

Групповой работе предшествовало выполнение заданий в парах: дети сочиняли сказки, читали, проводили взаимопроверку. Постепенно пары превратились в четвёрки и т.д. В группах уже выбирались ответственные (капитаны), которые отвечали за распределение заданий, проверку, назначали отвечающих, заполняли «Лист самооценки группы».

При работе над словарными словами использовался приём «Три шага». Ученик вставлял пропущенную букву в слово и, меняясь карточкой с соседом, проверял его слово, а в конце все вместе проверяли правильность работы другой группы. Подобная практика позволяет повысить качество написания словарных слов.

В предлагаемой разработке урока использована технология деятельностного метода, которая включает следующие этапы: самоопределение к деятельности (организационный момент, настрой на урок); актуализация знаний (повторение, отработка навыков, фиксация затруднения в деятельности); постановка учебной задачи (предполагает деятельность учащихся в целеполагании); построение выхода из затруднения (самостоятельное открытие новых знаний детьми); первичное закрепление; повторение и упражнения в чтении, рефлексия деятельности. Урок носит развивающий характер, используются проблемный и частично-поисковый методы.

### Интегрированный урок обучения грамоте в 1-м классе

**Тема урока** «Согласный звук [ч’]. Строчная буква ч. Правописание сочетаний *ча, чу*».

**Цели урока:**

1) познакомить детей с согласным звуком [ч’] и строчной буквой ч; закреплять знание словарных слов, умение делать звуко-буквенный анализ слова;

2) развивать речь учащихся, умение сравнивать, обобщать, делать выводы, формировать навыки групповой, коллективной работы;

3) повышать мотивацию учения, отрабатывать навыки самооценки и взаимной оценки, способствовать формированию дружного коллектива и разносторонне развитой личности.

**Ход урока.**

**I. Организационный момент. Самоопределение к деятельности.**

Дети хором произносят:

– Мы очень дружные команды,  
Успехов на уроке пожелаем.  
Мы пишем, счёт ведём, читаем  
И про всё на свете знаем.

Учитель:

– Ребята, в начале нашего урока подарите улыбку своим товарищам в группе. А я дарю вам свою улыбку... Мы продолжаем наше путешествие за новыми знаниями. Но вначале давайте вспомним **основные правила работы в группе:**

- работать дружно и активно;
- уметь слушать друг друга;
- уважать друг друга;
- внимательно относиться друг к другу;
- выслушивать ответы другой группы;
- работать успешно.

Девизом нашего урока являются слова «Мы – самые дружные ребята!». Прочитаем девиз хором. Какое слово здесь самое главное? Прочитаем, выделяя это слово голосом.

**II. Актуализация знаний и фиксация затруднения в деятельности.**

– Я всем на уроке желаю успехов. Но прежде чем двинуться дальше, давайте повторим то, что уже знаем.

- Из чего состоит наша речь?
- На какие группы можно разделить все звуки?
- Покажите на ленте все гласные, все звонкие согласные, все изученные глухие согласные звуки.

– Что можно составить из звуков и букв?

– Как называются слова, название которых нельзя проверить, а надо запомнить?

– Потренируемся в написании словарных слов. Откройте конверт № 1. Раздайте карточки со словами.

Учащиеся сидят группами. На каждом столе – четыре конверта с заданиями, лист самооценки, набор сигнальных кружков.

1-я и 3-я группы      2-я и 4-я группы

_бед	ябл_ня
р_бина	л_мон
м_л_ко	х_р_шо
_сина	п_мидор
в_рона	к_пуста
б_ран	ст_кан
кро__	кла__
ч_й	ч_до

Учащиеся вставляют букву в слово, передают по сигналу-хлопку карточку соседу справа, проверяют предыдущее слово, вставляют букву в следующее слово, передают карточку дальше. Затем собирают карточки, меняются с другой группой (1–2-я, 3–4-я) проверяют, меняются обратно и показывают сигнал «Мы готовы».

– Обсудите выполнение задания в группе. Оцените работу: всё правильно – зелёный круг, одна ошибка на карточке – жёлтый, две ошибки на карточке – красный.

Учащиеся в группах обсуждают результаты, закрашивают круг на листе самооценки (см. Приложение 1) выбранным цветом и показывают сигнальный кружок.

– Молодцы!

**Физкультминутка.**

– Ребята, вспомните последнее слово на карточке (*чай, чудо*).

– Какую новую букву вы встретили? Какую букву вы вставили после неё?

**III. Постановка учебной задачи.**

– У нас появилась проблема! О чём мы сегодня будем говорить на уроке, чтобы её решить?.. Мы должны всё узнать о звуке [ч'] и букве **ч**, а также о сочетании **ча, чу**.

**IV. Построение проекта выхода из затруднения (открытие новых знаний).**

– Попробуем вместе открыть новые знания о звуке [ч']. Внимание группам! Откройте конверт № 2.

**1-я группа.**

Откройте азбуку на с. 134 (Р.Н. Бунеев и др. Моя любимая азбука). Сделайте схемы-«человечка» Ч. Подготовьте рассказ о букве **ч**.

**2-я группа.**

Откройте азбуку на с. 134. Проведите анализ слова *человек* (разделите на слоги, поставьте ударе-

ние, дайте характеристику звукам). Сделайте вывод о звуке [ч'].

**3-я группа.**

Прочитайте слова. Какой звук в них общий? Где он стоит: в начале, середине или конце слова? Какое слово лишнее и почему?

Черника, крольчонок, кирпич, чайник, стрекошет, чертёж, мяч, целый, трубач, честность.

**4-я группа.**

Закончите чистоговорку. Научитесь хором произносить её. Какой звук повторяется?

Ча-ча-ча – в комнате горит ... (*свеча*).

Ча-ча-ча – к больному вызову ... (*врача*).

Чу-чу-чу – больного долго я ... (*лечу*).

Чи-чи-чи – меня с ним вместе ... (*полечи*).

Учащиеся выполняют задание в группе, показывают сигнал «Мы готовы».

– Послушаем ответы 4-й группы.

Оценим их.

– Послушайте и оцените ответы 3-й группы.

– Молодцы! А теперь послушайте рассказ. Если в словах будет встречаться звук [ч'], поднимайте руку.

Я знаю, что чайки живут в море, чабаны – в горах, а чайники – на кухне. Черпахи живут в песке, червяки – в земле, а чучело – на огороде.

Кроме того, я знаю, что чиж живёт в гнезде, сверчок – на чердаке, а в старом чемодане – мыши. А ещё в чёрном чулане живёт чёрное чудовище, которое чешется и чихает от сырости.

– Какие слова со звуком [ч'] вы услышали?

**Физкультминутка.**

– Спасибо. Продолжаем работу. Откройте азбуку на с. 134.

– Послушаем ответы 1-й группы. Заполним схему-«человечка» Ч. (См. Приложение 2.) Оцените ответы.

– Выслушаем и оценим ответ 2-й группы.

– Найдите слоги сверху. Обозначьте цветом звук [ч'].

– Проверим. Какой слог соответствует схеме, на которой изображены



рядом зелёный и красный круги? (*Ча, чу, чи, че, чё, так как [ч'] всегда мягкий.*)

– Какой слог соответствует схеме, на которой изображены рядом синий и красный круги? (*Звук [ч'] не бывает твёрдым.*)

– Итак, расскажите, что мы узнали о букве **Ч**.

Рассказ в парах. Сигнал «Мы готовы». Рассказ хором.

– Обсудите выполнение задания в группе: все ли приняли участие в работе, всё ли получилось.

Самооценка.

#### Физкультминутка.

– Продолжим знакомство с буквой **Ч**. Внимание группам! Откройте конверт № 3.

#### 1-я группа.

Подберите стихотворения к рисункам «На что похожа буква **Ч**». (См. Приложение 3.) Научитесь выразительно читать. Придумайте свой вариант. (Заготовка к рисунку «На что похожа буква **Ч**».)

#### 2-я группа.

Разрежьте модель строчной буквы **ч** на элементы. Сколько получилось элементов? Назовите их. Приготовьте объяснение у доски.

#### 3-я группа.

Сравните строчную **ч** со строчной **г**. Что у них общего? Подумайте, как писать букву **ч**. Потренируйтесь. Проговорите объяснение, расставив название элементов по порядку: *петля, крючок, штрих вверх, провисающая линия.*

#### 4-я группа.

Подумайте, как соединить букву **ч** с другими буквами. Соедините. Отметьте красной точкой соединение (*чо че чи чу ач еч*).

Учащиеся выполняют задание в группе, показывают сигнал «Мы готовы».

– Послушаем ответы 1-й группы... 2-й группы...

– Откройте прописи на с. 23. Подготовим руку к письму – «вращение», «курочка», обведение узора в прописи *чччччч*.

– Послушаем ответ 3-й группы.

Далее учитель показывает написанные буквы **ч** на доске, дети пишут в воздухе, тупым концом ручки на ладони и в прописи.

Письмо в прописи: *ч ч ч ч ч ч/ч/г ч г ч ч чч ч чч*.

#### Физкультминутка (моторика).

– Послушаем ответ 4-й группы.

Письмо в прописи: *чо ча че чу чи чё ча ач ич еч ёч уч чк чн*.

Взаимопроверка в парах: подчеркнуть простым карандашом самую красивую букву, самый красивый слог.

– Итак, с написанием какой буквы вы познакомились?

– Обсудите выполнение задания в группе.

Самооценка.

– Откройте азбуку на с. 134. Прочитайте столбики слов.

– На какие две группы можно разделить слова с выделенными слогами? (*Группы ча, чу*.)

– Почему эти сочетания являются опасными? (*Звук [ч'] всегда мягкий, и мы можем по ошибке написать буквы я и ю, которые указывают на мягкость.*)

– Вспомните последние слова из словарного диктанта. Какое правило надо запомнить? (*Ча пиши с буквой а. Чу пиши с буквой у*.)

– Проговорим это правило хором... Вот оно – маленькое чудо. Мы открыли для себя новые знания!

#### V. Первичное закрепление.

– Откройте прописи на с. 23. Найдите слова с сочетаниями **ча, чу**.

– Прочитайте их. В прописях девочки пишут слова со слогом **ча**, мальчики – слова со слогом **чу**.

– Подчеркните орфограмму простым карандашом.

Взаимопроверка в парах.

– А теперь в группах придумайте коротенькую сказку о том, как буква **ч** подружилась с буквами **а** и **у**: 1-я и 2-я группа – **ча**, 3-я и 4-я группа – **чу**.

– Послушаем сказки.

Оценивание групп.

– Итак, с каким правилом вы встретились? (*Ча пиши с а, чу пиши с у*.)

– Обсудите выполнение задания в группе.

Самооценка.

#### Физкультминутка.

#### VI. Повторение. Упражнения в чтении.

– Сегодня мы очень много узнали о

букве **ч**. Но мы ещё не знаем, что буква **ч** – «почемучка». Как вы думаете, почему?

– Откройте азбуку на с. 134. Прочитайте вполголоса рассказ «Буква-почемучка».

– О какой букве идёт речь?

– Как её называют авторы? Почему?

– А теперь вы отправляетесь в этот текст «на разведку», каждая группа со своим заданием. Внимание группы! Откройте конверт № 4.

#### 1-я группа.

Найдите в тексте слова: *перевёрнутый, чаепитие, надоедливую, бормочет*. Прочитайте слова хором. Зачитайте предложение. Как вы понимаете выделенное слово?

#### 2-я группа.

Найдите однокоренные слова к слову *чай*. Докажите, что они однокоренные. (Что обозначает каждое слово?)

#### 3-я группа.

Ответьте подробно на вопрос: почему букву **ч** назвали буквой-почемучкой? Хорошо это – быть почемучкой?

#### 4-я группа.

Найдите предложения с вопросительным знаком. Подчеркните вопросительный знак. Научитесь читать с вопросительной интонацией.

– Слушаем ответы групп, дополняем, оцениваем.

На этом этапе можно добавить упражнения в выразительном чтении текста, дать образец чтения учителем или сильным учеником.

– Обсудите выполнение задания в группе: все ли читали текст и участвовали в беседе.

Самооценка.

#### VII. Рефлексия деятельности.

– Ребята, давайте подведём итог нашей работы. Что нового вы узнали? Что особенно понравилось на уроке? Какая работа вызвала интерес? Что получилось?

– Подведите итог работы в группе.

Самооценка. Листы самооценки вывешиваются на доску.

– Мне очень понравилась: активная работа ... группы, безошибочная работа ... группы, аккуратная работа ... группы, внимательная работа ... группы.

– Спасибо за урок! Поблагодарите друг друга за работу аплодисментами.

#### Литература

1. Бунеев, Р.Н. Букварь (Моя любимая Азбука) / Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина. – М., 2003.

2. Волина, В.В. Учимся играя / В.В. Волина. – М., 1994.

3. Глазкова, Т.А. Организация индивидуальной, подгрупповой, коллективной деятельности / Т.А. Глазкова // Начальная школа. – 1999. – № 10. – С. 33–36.

4. Классификация общих методик при коллективных учебных занятиях // Сельская школа. – 2005. – Июнь. – С. 4–8.

5. Пронина, О.В. Мои волшебные пальчики : Тетрадь № 5 / О.В. Пронина. – М., 2004.

Приложение 1 Лист самооценки группы		Приложение 2 Схема-«человечек» Ч
1	<input type="radio"/>	
2	<input type="radio"/>	
3	<input type="radio"/>	
4	<input type="radio"/>	
5	<input type="radio"/>	
6	<input type="radio"/>	
ИТОГ	<input type="radio"/>	
Приложение 3 На что похожа буква		
	Буква <b>Ч</b> сказала: «Есть!» Отдала кому-то честь.	
	<b>Ч</b> с четвёркой так похожи! Буква с цифрой?! Ну и что же?! Удивляешься чему ты? Просто их не надо путать.	
	Первой букве в слове «ЧТЕНИЕ», Букве <b>Ч</b> моё почтение!	
	<b>Л</b> ногою мяч поддела, <b>Ч</b> поймать его хотела. Ждёт и ждёт, устала ждать, А мяча всё не видать!	

Ольга Николаевна Федерягина – учитель начальных классов высшей категории МОУ «Затеченская основная общеобразовательная школа», с. Затеченское, Далматовский р-н, Курганская обл.

## Развитие творческих и орфографических умений на уроках русского языка

*Н.В. Медведева*

Грамотный ученик – тот, кто читает и пишет без ошибок. Но как добиться прочных и глубоких знаний учащихся по русскому языку?

Убеждена, что когда ребёнку интересно учиться, когда он с радостью идёт в школу, то и все орфограммы ему по плечу.

Сделать процесс обучения интересным и захватывающим – первостепенная задача учителя. Только когда есть интерес к учёбе, увлечённость ею, можно говорить о творчестве ребёнка, а через творчество развивать орфографическую зоркость.

Одним из эффективных приёмов развития творчества и орфографической зоркости учащихся являются **зрительно-слуховые диктанты**. Их цель – научить детей грамотно писать. Хочу предложить вниманию коллег интересный вид таких диктантов.

Их всего 10. Они состоят из слов, наиболее часто встречающихся в диктантах, изложениях. Слова даются блоками на различные орфограммы одновременно. Цель учителя в том, чтобы ученик сначала увидел эту орфограмму, объяснил её, а только потом записал слово по памяти. Эти диктанты (см. таблицу внизу страницы) есть у каждого ребёнка на отдельных карточках. Собраны они по определённой тематике: «Школа», «Осень», «Зима» и т.д., на наиболее трудные орфограммы в начальной школе (обозначение буквами безударных гласных в корне слова, проверяемых и не проверяемых ударением; непроизносимых согласных; парных согласных на конце и в середине слов и т.д.).

Когда включать диктанты в работу, каждый учитель решает сам (в зависимости от подготовки класса и прохождения тем). Поначалу это упражнение занимает много времени, но если работать в системе, то получается быстрее и результативнее. Как я работаю с диктантами?

Выбирается один диктант на урок и к нему даются задания:

1. Найти слова на определённую орфограмму.
2. Назвать имена существительные, прилагательные, глаголы.
3. На доске рисуются различные

№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5
большой тропинка чудесный друзья праздник глушь насорил тишина шёл по дороге лес	весна деревья солнце выглянет лужи в апреле зазеленели лёгкие прилетели облака	мороз трескучий зима катаются весело вьюга холодная снежки ребята коньки	лёт дождь холодный ветер резкий налетел ненастный ковёр осенний прощальный	богатый урожай колхоз золотая рожь помидор созревает картофель качается удивительный
№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10
работаешь стоит известный молодёжь здравствуйте частный машина труд съезд страна	ночь далёкий затрещали взглянул сидели поздний под ногами выползает упадёт звёздная	сказал пастух собака осмотрелся беда загонит грустно опасный побежишь съел	писали звонок ложь читаешь устный тетрадь на парте не шалить ученики молчать	лесной цветы ландыш душистый осветил луч запахнет трава лосёнок с верхушки

схемы слова, а дети должны к схеме подобрать слово из диктанта.

4. Чтение слов орфографически и орфоэпически.

5. Запись слов по памяти на время. (Цель записи – не количество записанных слов, а грамотное письмо.)

6. Взаимопроверка (самооценка).

7. Работа в парах.

Составить небольшой рассказ из данных слов можно как письменно, так и устно. Эту работу могут выполнять не все ученики, а только желающие. Составленный текст обязательно озаглавляется, и в нём выделяются все знакомые орфограммы. Тем, кому сложно составить текст, предлагается составить распространённое предложение, в котором также выделяются все орфограммы. Если учащиеся освоили морфемный разбор, то можно включать его в работу, а затем и синтаксический разбор.

С этими диктантами можно работать и дома. Например, дети пишут сочинение по диктанту № 4, выделяя все знакомые орфограммы, разбирая слова по составу, дописывая однокоренные слова, синонимы, антонимы и т.д.

Слова из диктантов дети часто используют в своих изложениях, пробуют составлять с ними рифмы, строфы, выполняют рисунки по теме одного из диктантов (задание по ИЗО). А самое главное – им интересно это делать.

## Загадки про буквы

*М.Н. Бахтина*

Предлагаю вашему вниманию практический материал для детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Азбука – это первый учебник для тех детей, которые ещё не освоили алфавит, но в скором времени сделают это. Моя азбука – с сюрпризом, она состоит из загадок, в которых таятся любимые детьми персонажи сказок, мультфильмов, стихов. Эти загадки носят творческий, познавательный характер, стимулируют развитие психических процессов детей и рекомендуются для работы логопедам, психологам, родителям. Кроме того, они могут пригодиться педагогам, использующим в своей практической деятельности методы технологии ТРИЗ, как материал для поиска и разрешения противоречий.

Творческих успехов!

Лечит он зверят повсюду –  
Скарлатину, корь, простуду.  
Быть здоровыми велит –  
Добрый доктор... (*Айболит*).

Был берёзой или ёлкой,  
Нос – подобие иголки.  
Нотирабу, рабутино...  
Вспомнил? – Это ... (*Буратино*).

Сказки про него слагают,  
В гости часто приглашают.  
Он живёт в лесу под пнём –  
Коротышка, добрый ... (*гном*).

Выше крошки, ниже кошки,  
Спит в кроватке-скорлупе.  
Из цветов её сапожки,  
И венки на голове.  
(*Дюймовочка*)

Не из теста он мешён,  
Но на печке он возвращён,  
С чудо-щучкой очень дружен.  
Отгадайте, кто же он?  
(*Емеля*)

Вся она огнём горит  
Так, что блеск глаза слепит.

*Нина Владимировна Медведева – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 6», г. Ноябрьск, Ямало-Ненецкий автономный округ, Республика Саха (Якутия).*

То не филин, не синица –  
То прекрасная ... (*Жар-птица*).

Хлоп – и тыква появилась,  
Вдруг в карету превратилась.  
Топ – и туфельки нашлись,  
По размеру ей пришлось.  
(*Золушка*)

Всё в сказках делает не так,  
В народе говорят – дурак.  
Хоть часто пуст его карман,  
Но кто добрее всех? (*Иван*)

Он леталка и каталка,  
И вареньеобъедалка.  
Друг его – Малыш под крышей,  
Сам живёт чуть-чуть повыше.  
(*Карлсон*)

Бабка с дедом жили-были,  
Курилку свою любили.  
Их наседка всегда рядом,  
Они кличут её ... (*Ряба*).

Молодица белолица,  
В снежной шубке, рукавицах.  
Зимой в радости живёт,  
Летом реченькой течёт.  
(*Снегурочка*)

Здесь случайно оказался,  
Домом для зверей назвался.  
Мышка в нём метлой метёт,  
А лягушка хлеб печёт.  
(*Теремок*)

Белый, маленький клубочек,  
Нос как пара чёрных точек,  
Может поместиться в сумке.  
Медвежонок этот – ... (*Умка*).

От неё убежало корыто,  
Потому что оно не помыто,  
И посуда бежит вдоль забора.  
Кто хозяйка?  
Лентяйка ... (*Федора*).

Он на грядке не растёт,  
В сказке овощной живёт.  
Честный, добрый, озорной,  
В шапке с луковкой-стрелой.  
(*Чиполлино*)

У неё подруга крыска,  
А по имени – Лариска.  
Всех обманет просто так  
Старушонка ... (*Шапокляк*).

За своё спасенье рада  
Век служить она в награду.  
Прорубь – дом её родной,  
А Емеля – друг большой.  
(*Щука*)

В этой сказке он двойник.  
Изобрёл его старик.  
Его друг – близнец Серёжа.  
До чего они похожи!  
(*Электроник*)

*Марина Николаевна Бахтина – завуч начальных классов НОУ «Православная гимназия», г. Лесосибирск, Красноярский край.*

## Всё, чем я живу...

*Н.В. Смирнова*

Прошло лето... Сентябрь... Вот уже в 15-й раз встречаю я своих учеников. И каждый раз сердце замирает от ожидания встречи с ними. Как изменились, как повзрослели мои вчерашние первоклассники!

– Здравствуйте, Наталия Владимировна! – звучит радостный хор.

– Привет, ребята!

– А я летом на море отдыхал! – делится радостью Игорёк.

– И я тоже! – вторит ему Настя. – Я вам сувенир из ракушек привезла.

– А у меня летом сестрёнка Сонька родилась! – вступает в разговор Дима.

– А мой братик Ромка ходит научился! – гордится Юля.

– А я за лето 10 книг прочитала! – торопится похвалиться Полина.

Переполненные радостью встречи, мои малыши стремятся обменяться новостями. Ещё бы! Целое лето не виделись! А я гляжу на них, таких разных, и замечаю, что за год они стали друзьями, единой семьёй.

Интересно, что ждёт нас в этом году? Конечно, радость открытий, горечь неудач, совместные прогулки, экскурсии, ссоры и примирения. И каждый день что-то новое и неповторимое. Что я могу им дать, чему и как научить? Чему научить – это понятно. Но как научить? Как сделать так, чтобы детям было интересно в школе, чтобы они бежали сюда с радостью?

Вот и утро нового дня. Двадцать четыре пары глаз с любопытством глядят на меня: что, Наталия Владимировна, интересного вы нам приготовили?

Мы открываем «Маленькую дверь в большой мир» (так называется наш учебник чтения, авторами которого являются Р.Н. Бунеев и Е.В. Бунеева). Название выбрано очень точно. Сказки любят все дети. Это действительно дверь в большой, окружающий нас мир. Из сказок ребята узнают о жизни разных народов мира, их прошлом; учатся доброте и дружбе.

Герой сегодняшнего урока – всеми любимый Буратино. Разве урок с ним может быть скучным?! А кому не захочется самому, хоть на время, стать непослушным Буратино или выступить в роли умницы Мальвины? Класс на время превращается в театр. Зрители смотрят, открыв рты, на актёров-одноклассников. А потом мы спорим, каким героем считают Буратино – положительным или отрицательным? Учимся находить скрытый смысл, спрятанный автором между строк.

– Ребята, так какой совет даёт нам Алексей Толстой? Что он считает главным?

Высказаться хотят все:

– Добро победит всегда!

– Не стоит обращать внимания на проказы, надо ценить дружбу и верность.

Я слушаю и радуюсь – урок доброты и дружбы усвоен.

Перемена. Дружно и с аппетитом завтракаем. С радостью вижу, что некоторые ребята помчались в библиотеку, хотят взять книгу о Буратино, чтобы прочитать её полностью.

Вот и второй урок, самый трудный, на мой взгляд, – математи-

ка. Но мои дети просто обожают этот предмет. Мой друг и помощник – захватывающий учебник Л.Г. Петерсон. Правда, увидев его впервые, я испугалась: думала, ребята не усвоят, не поймут, не смогут научиться таким премудростям! Но страхи оказались напрасны. Да, трудно, но интересно. Кстати, многому я училась сама вместе с детьми.

Открываем нужную страницу, решаем примеры и расшифровываем слово. И снова с нами Буратино! Он поможет нам сегодня научиться складывать трёхзначные числа с переходом через разряд. Не я, а они, мои малыши, учатся сами это делать. А я им только в этом помогаю! Берём графические модели, выполняем нужные действия, формулируем правило. Я вижу радость и восторг в их глазах – открытие свершилось!

Потом решаем задачку про доктора Пилюлькина, героя сказочной повести Н. Носова из нашего учебника чтения.

– А я знаю, как решать! – кричит с места Никита.

Скоро догадываются и другие. А вот Дания растерялась – вижу испуг в её глазах. И Антон не уверен в себе. Ничего, ребята, сейчас я вам помогу.

– А что делать дальше? – спрашивает неугомонный Никита.

– Решай задание под звёздочкой, – отвечаю я. – Но оно сложное, не спеши.

Взгляд Никиты стал серьёзным, задумчивым. А мы тем временем решили задачу и проверяем.

– Игорь, прочитай ответ. (В ответе 239.)

– Двадцать тридцать девять...

Никак не даются ему эти трудные числительные! Смех. Он растерян.

– Я лучше после уроков. Можно?

Пора отдыхать. Физминутка. А в конце урока групповая работа. Решаем задания разного уровня сложности. Всё предусмотрел автор.

Теперь – русский язык. «Связь слов названий и слов-признаков». Трудно, не спорю. И снова с нами Буратино!

– Кто больше подберёт признаков, характеризующих этого мальчишку? А предложение составим о Мальвине. Книгу вы читали, мультфильм смотрели. Что ж тут трудного?

И вывод сделаем сами. Теперь потрудимся самостоятельно.

– Подберите слова-признаки к слову *книга*. Книга, она какая?..

– Увлекательная, интересная, поучительная, красочная, – отвечают наперебой.

Чтобы немного передохнуть, разгадываем загадки. Что помогло их отгадать? Конечно, слова-признаки. Весь урок наблюдала за детьми. Нет скучных и равнодушных глаз!

...Закончились уроки. Брошены в ранцы учебники и тетради. Ребята спешат по своим делам. Полина – в танцевальный кружок, Настя и Соня – в кружок мягкой игрушки. Димка побежал заниматься борьбой, Игорь – на футбол. Олег, Надя и Лена – в музыкальную школу, Юлия – в художественную...

Как много у них разных интересов! Пусть радуются жизни, которая «открывается перед ними в живых красках, ярких и трепетных звуках, в сказке, в игре, в собственном творчестве и красоте».

В школе тихо. Я проверяю тетради. Рядом Вадим.

– А можно я посмотрю?

Его бабушка работает в нашей школе, но у неё ещё дела. Надо подождать. Мы вместе проверяем тетради, находим ошибки. Вот проверили самостоятельную работу всего класса по математике. Ура! Ни одной двойки. Зато пятёрок целых десять! Значит, не зря прошёл день.

Открывается дверь.

– Здравствуйте, Наталия Владимировна!

Это мои бывшие ученики. Они теперь в шестом. Полина просит:

– Почитайте, пожалуйста! Мои стихи в газете напечатали.

У девочки неплохо получается, она начала писать ещё в начальной школе, подражая известным поэтам.

Настя хвалится работой по информатике, она практически на «ты» с компьютером. Вита рассказывает о новостях в классе. Они всё так же мои дети, и мне интересно, что с ними происходит. А они видят во мне чуткого собеседника. Об этом можно только мечтать!

...Вечер. Чай. Телевизор. Планы.

Тетради. Люблю в тишине по-

размышлять над творческими стараниями моих нынешних учеников, сравнить с работами бывших.

Спасибо авторам учебников чтения и русского языка Р.Н. Бунееву и Е.В. Бунеевой за удачно подобранные произведения и ненавязчивые творческие задания. Если хочешь – попробуй сам! И попробовать хотят многие. Ну чем они хуже? Сначала делают робкие неуверенные попытки сочинить загадку:

Растёт в лесу на белой ножке  
В тонкой юбке кружевной,  
Шапка красная в горошек,  
Только несъедобен он.

(Н. Рейхерт)

На дороге стоит ножка,  
В ней три окошка.  
Одно остановит,  
Другое приготовит,  
Третье разрешит.

(Н. Рейхерт)

Шёл один мальчик домой,  
За ним такой же другой.  
Кто это такой?

(Н. Дьякина)

А вот и первые стихи. Некоторые неумелые, наивные, смешные. А есть и глубокие, наполненные мыслями и чувствами, непохожие друг на друга.

Течёт река родная,  
Течёт издалека.  
Куда свой путь ты держишь,  
Не знаю я пока.

Осень наступила,  
Стало холодать.  
Вышли мы на улицу погулять.  
В игры разные поиграть.

Неожиданно ветер захлестал,  
Вдруг дождь! Да какой!  
Стала просека рекой,  
Побежали мы домой!

(Н. Рейхерт)

Осень – красавица,  
как наряжается!  
В золото, бархат, шелка и янтарь.  
Щедрой хозяйке мы все

удивляемся –

Сколько даров преподносит нам –  
глянь!

Скатерть узорную ласково  
стелет,

Тихою грустью душу согреет.

(П. Портянко)

После работы над стихотворением Г. Сапгира «Четыре конверта» у Сергея Мызникова родились такие строчки:

И лисица написала:  
– За зайцем бегать я устала!  
Заяц хитрый, прыг в снежок.  
– Пробеги ещё кружок!  
Лось рогатый в лесу рыщет  
И кричит он: – Не могу,  
Дайте чуточку мне мху!

А сочинения-миниатюры, сочинения-описания?! Удивляюсь, как тонко умеют эти малыши чувствовать мир, ощущать его неповторимость и красоту. Как точно могут передать свои чувства! Пусть пока это подражание известным авторам, но ведь большое начинается с малого. Главное – не спугнуть, не обидеть критикой, дать раскрыться таланту.

Вот строчки из их летних впечатлений:

«Я запомнил лето таким: прохладное утро, синь пруда. Деревья и коряги, торчащие из воды. Они похожи на диких зверей. Рыба плещется от маленькой до большой. Как хорошо на рыбалке с папой!» (В. Дружинин).

«Летом я была в Москве. Первый раз! В зоопарке видела животных разных-разных. Запомнился Кремль, Воробьёвы горы, необыкновенные фонтаны... Очень понравилось метро. Там я увидела негра. Какой он чёрный! Огромные магазины, высоченные здания, свадебный лимужин, салют в честь молодожёнов. Москва – самый удивительный город!» (Н. Кошелева).

«Однажды жарким днём мы с ребятами гуляли на улице. И вдруг начался дождь – мелкий и тёплый. Откуда он мог идти? Ведь на небе ни тучки, ни облачка! Друзья уже хотели бежать прятаться от дождя, но я сказал, что он скоро кончится, ведь это грибной дождик. Всё ожило: и деревья, и цветы. А мы могли бегать по тёплым лужам босиком. А что там в небе? Да это же радуга!» (С. Мызников).

«Опиши осень по своим наблюдениям», – просят авторы учебника. Пожалуйста!

«Я люблю осень. Когда деревья в разноцветных узорах, они похожи на девушки, принарядившихся на празд-

ник. Водят хоровод и песни поют под музыку ветра» (Н. Васильева).

«Осень бывает разная. И жёлтая, и красная. У Осени три сына – Сентябрь, Октябрь, Ноябрь. Сентябрь – самый молоденький и весёлый. Балует нас тёплыми деньками и солнышком. Пришёл Октябрь и спорит с младшим братом – грозит ему дождём и ветром. Ноябрь суров и холоден, сыплет мокрым снегом. Спорят братья – то солнце, то дождь, то снег. Вот придёт Зима и наведёт порядок в этой семейке!» (П. Портянко).

Прочитали раздел «Уроки и перемены» и рассуждаем на тему «На каких уроках мне не бывает скучно». Многим нравится история (учебник Д.Д. Данилова). И Олег, и Настя, и Ирина называют историю своим любимым предметом. Олег пишет:

«Особенно мне нравится изучать войны. Я узнал, что в XIX веке на Русь напал Наполеон. За Родину сражались не только солдаты, но и всё население, в тылу врага были партизаны. Это была Отечественная война 1812 года. А в XX веке всё повторилось. Теперь наш народ воевал с фашистами. Мы опять победили! Важно знать неправильные поступки предков, чтобы не повторить их ошибки».

А вот что говорит Влада Рогова:

– Я люблю историю. Теперь много знаю о том, что испытал наш народ. Горжусь своей страной, её мужественным народом.

Многие ребята любят математику. Дания любит её, потому что «задачи трудные и над ними надо размышлять». Антону нравится решать составные уравнения, находить площадь и объём. Саше математика нужна, чтобы, работая в ГИБДД, «находить скорость машины, сбившей пешехода». Элла говорит, что, благодаря математике, научилась «считать в уме, и теперь в магазине её не обманут».

Соня, Юля, Илья не скучают на уроках окружающего мира (автор учебника – А.А. Вахрушев). Им интересно узнавать о материках, странах и океанах. Они помнят, как во 2-м классе путешествовали вместе с тучкой и познакомились с историей, культурой, достижениями народов разных стран. «Теперь я знаю, почему рыбы не то-



нут, птицы летают, зачем змея сбрасывает кожу и почему её называют хладнокровной», – пишет Юлия.

И русский язык они любят, потому что «стыдно жить в России и быть безграмотным, писать с ошибками». На некоторые правила сочиняют заголовочки:

Саша, Дима, Соня, Надя,  
Поля, Юля и Олег,  
Никогда не забывайте,  
Имя буквой выделяйте!  
Кот Мурлыка, кошка Мурка,  
Маленький щенок Барбос,  
Бык Гаврюша, свинья Хрюша  
И телёночек Курнос –  
Все их клички до одной  
Пишут с буквы прописной!

Многих увлекла информатика (автор учебника – А.А. Горячев). Вот что пишут об этом ребята:

«Люблю составлять алгоритмы».

«Мне нравится строить диаграммы с пересечением множеств».

«Интересно по описанию догадаться, что это за предмет».

Музыка, рисование – всё им интересно! И мне хочется сказать огромное спасибо авторам учебников Образовательной системы «Школа 2100» за их нелёгкий труд. Вы –

команда единомышленников, связавшая все предметы в единое целое, вы учите мыслить и творить не только детей, но и учителей, и родителей.

– Добрый вечер, Наталия Владимировна! Простите за беспокойство. Затрудняемся с домашним заданием. Помогите с фонетическим разбором, – это мама Игоря, она очень волнуется, переживает за сына.

– Алло! Извините, Наталия Владимировна, я забыла записать домашнее задание, а мама ругается, – всхлипывает в трубку Вероника.

– Привет, мамочка, как день прошёл? – А это уже мой сын, студент.

– Спасибо, сынок, а как у тебя дела?

Вот и закончился ещё один обычный день обычного учителя. Но прожит он не зря. Моя семья, мои ученики, их родители – все они нуждаются во мне. А я уже не мыслю жизни без них. Кто я без них?.. С ними я – мама, жена, учитель, друг.

А впереди новый день. И целая жизнь...

*Наталия Владимировна Смирнова – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 9», г. Ртищево, Саратовская обл.*



## В издательстве «Баласс»

### подготовлены новые методические пособия для учителей по проектной технологии:

1. «Организация проектной деятельности младших школьников» (автор М.В. Дубова)
2. Проектная деятельность на уроках русского языка в 5–9 классах (автор Г.В. Александрова)

### В пособиях педагоги найдут материалы

о работе над интегрированным проектом во внеурочной деятельности; о рассредоточенной работе над проектами на уроках русского языка; о выборе темы проекта; о конструировании проектных заданий; о подготовке презентации, а также банк проектных заданий; тексты устных презентаций; дополнительный дидактический материал для учителя.

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

## День весенних именинников

(Сценарий праздника)

Г.М. Чичкова



Работа по формированию детского коллектива начинается с занимательных игр, весёлых путешествий, увлекательных праздников.

Предлагаю вашему вниманию сценарий праздника для учащихся начальных классов, посвящённый весенним именинникам.

**Цели мероприятия:** содействовать формированию классного коллектива, сплочению детей и родителей; способствовать раскрытию творческой индивидуальности каждого ребёнка.

**Подготовка:** классный руководитель готовит необходимое оборудование, аудиозаписи; учащиеся оформляют класс.

### Ход праздника.

#### Ведущий:

Отступила зима, прилетели  
грачи,

Распустились зелёные листья.  
Много красок вокруг:  
просто это весна

Всё раскрасила  
солнечной кистью.

И сегодня, в прекрасный  
весенний денёк,  
Мы ребят своих вновь

поздравляем,  
И сегодня опять добрый друг

Звездочёт  
Им успехов и счастья желает.

Включается магнитофонная запись. Звучит письмо Звездочёта:

Наблюдая с просторов  
Вселенной,

Как на землю приходит весна,  
Я решил вам цветок необычный  
На ваш праздник в подарок  
прислать.

На созвездии Дней Рождений  
Распустился он в солнечный  
день.

Не похож он на розы и маки  
И совсем не похож на сирень.  
Я надеюсь, его вы узнали?  
На ромашку земную похож,

От которой судьбу ты узнаешь,  
Только лишь лепесток оторвёшь.  
А в его лепестках есть сюрпризы.  
Именинник, листок оторви,  
Прочитаешь задание на конкурс  
И найдёшь поздравленье внутри.

На сцене прикрепляется большая ромашка. На каждом лепестке – задание к конкурсу.

### Конкурс 1.

Весенним днём  
На солнце вдвоём  
Так здорово в танце кружиться!  
А если нет места,  
То и на газете  
Сумеете вы уместиться.

На полу раскладывают несколько газет большого формата. На каждой газете танцует одна пара. Музыка останавливается, газета складывается сначала пополам, потом ещё раз пополам и так до тех пор, пока игроки могут на ней уместиться и продолжать танец.

### Конкурс 2.

Чтоб выросли фрукты и ягоды,  
Деревья должны расцвести.  
Пока же попробуйте в ложечке  
маленькой  
Апельсин до конца донести.

На линии старта выстраивается несколько команд по 4–5 человек. Игроки должны пронести большой апельсин в маленькой ложечке до линии финиша. Побеждает та команда, которая делает это быстрее.

### Конкурс 3.

Весной так дышится легко,  
Пищит в лесу комарик.  
Вздохнём и конкурс проведём  
«Наш реактивный шарик».



Писать в тетрадках чисто  
и красиво  
И громко с выражением читать.  
За этот год вы выросли, окрепли,  
Привыкли в коллективе дружно  
жить.

Друг другу на уроках помогая,  
Вы научились дружной  
дорожить.

И на каникулах о школе  
вспоминайте,  
Хотя бы сколько будет

пять плюс пять,  
А вечером вы книжку почитайте  
И попытайтесь предложенье  
написать.

Пусть лето будет солнечным  
и жарким,  
Пусть зарядит здоровьем

на весь год,  
Пусть будет урожай грибов  
и радует рыбалка,

И ягодами будет полон рот.  
Играйте, смейтесь, веселитесь,  
отдыхайте,

В лесу гуляйте, плавайте в пруду.  
Желаю вам добра, удачи,  
счастья.

Ваш Звездочёт.  
До встречи в будущем году!

Праздник заканчивается чаепитием  
и вручением подарков именинникам.

### Литература

1. *Афанасьев, С.* День рождения / С. Афанасьев, Л. Груздева. – М., 2001.
2. *Бескоровайная, Л.С.* Второклассники любят праздники... / Л.С. Бескоровайная, О.В. Перекальева, С.А. Шин. – Ростов-н/Дону, 2002.
3. *Липатникова, Т.Н.* Праздник начинается / Т.Н. Липатникова. – Ярославль, 2001.
4. *Соболева, А.В.* Загадки-смекалки / А.В. Соболева. – М., 2000.

## Классный час «Как вести себя в гостях»

О.М. Деменюк

Воспитательная работа с учащимися начальной школы занимает важное место в современном вариативном учебно-воспитательном пространстве. Воспитание – это ежедневный, сложный и многогранный процесс. Формирование навыков этикета, умение вести себя в общественных местах, в гостях, в коллективе занимает значительное место в воспитательной работе. Предлагаю вашему вниманию классный час для учеников начальной школы, посвященный правилам этикета, – «Как вести себя в гостях». Очень важно, чтобы каждый ребёнок усвоил эти правила и мог применять их в жизни.

**Цель мероприятия:** привить детям навыки культурного поведения в гостях.

**Форма проведения:** практикум.

**Ход классного часа.**

**Учитель:** Ребята, а вы умеете ходить в гости и принимать гостей? Давайте сейчас потренируемся, чтобы всем стало ясно, как следует вести себя в гостях. Кто будет хозяином?

**Хозяин:** Я приглашаю вас к себе в гости прямо сейчас.

**Учитель:** Когда мы приглашаем кого-то к себе в гости, то обычно называем причину, объясняем цель приглашения. Причины для приглашения могут быть разные. Давайте подумаем какие.

– Ваш друг сосед, он любит в свободное время полежать на диване, посмотреть телевизор. Вы хотите пригласить его к себе в гости. Как вы убедите его принять ваше приглашение?

– Если вы пригласили к себе домой друга, а мама в это время дала вам важное, срочное поручение, как вы поступите?

– Приходить в гости надо в точно назначенное время. Так вы покажете, что уважаете хозяев.

Галина Масалимовна Чичкова – учитель  
начальных классов МОУ «СОШ № 34»,  
г. Кемерово.

ПЛЮС ДО  
ПОСЛЕ

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА

60

Целесообразно разыграть с ребятами сценку прихода гостей на день рождения с подарками (бутафорскими).

– А вы знаете, почему в гости следует надевать праздничную одежду? (Ответы детей.)

Учитель обобщает всю информацию и называет некоторые правила поведения при встрече приглашённых на день рождения гостей.

1. Гостей обязательно нужно встретить.

2. Невежливо спрашивать, что они принесли вам в подарок.

3. Подарки не прячут! Необходимо открыть коробочки или пакеты, посмотреть и поблагодарить гостей, даже если подарок пришёлся не по душе.

4. Благодарят не только за подарок, но и за внимание.

5. Подаренные фрукты и конфеты предложите гостям.

Учитель читает стихотворение:

В квартире нашей всё блестит,  
Посуды слышен звон,  
И стол торжественный накрыт  
На дюжину персон.  
Мы все гостей сегодня ждём,  
И даже Васька-кот,  
Забыв про миску с молоком,  
От радости поёт.  
Ведь без гостей, как без друзей,  
На свете трудно жить,  
И не беда, что после них  
Посуду надо мыть.  
За нашим праздничным столом  
Веселье, шум и смех.  
Как хорошо, когда кругом  
Таланты есть у всех!  
Один нам «Барыню» сплясал,  
Другой нам песню спел,  
Стихи нам третий прочитал,  
Четвёртый много ел.  
С друзьями расставаться нам  
Бывает нелегко,  
Но всем домой пора гостям,  
Им ехать далеко.  
Им было весело у нас  
За праздничным столом,  
И, значит, в следующий раз  
Мы в гости к ним придём.

(А. Хайт)

Инсценировка отрывка из сказки С.Я. Маршака «Кошкин дом».

*Кошка:*

Мой дом всегда для всех открыт!  
Здесь у меня столовая,  
Вся мебель в ней дубовая.  
Вот это стул –  
На нём сидят.  
Вот это стол –  
За ним едят.

*Свинья:*

Вот это стол –  
На нём сидят.

*Коза:*

Вот это стул –  
Его едят.

*Кошка:*

Вы ошибаетесь, друзья,  
Совсем не то сказала я.  
Зачем вам стулья наши есть?  
На них вы можете присесть.  
Хоть мебель не съедобна,  
Сидеть на ней удобно.

*Коза:*

Сказать по правде, мы с козлом  
Есть не привыкли за столом,  
Мы любим на свободе  
Обедать в огороде.

*Свинья:*

А посади свинью за стол, –  
Я ноги положу на стол!

*Учитель:* Я надеюсь, что никто из вас не поступает так, как герои этой сказки. А в заключение я приведу ещё несколько правил поведения, которые надо знать и помнить.

1. Невежливо во время общего разговора отводить кого-нибудь в сторону, чтобы поговорить с ним отдельно.

2. Ещё более невежливо подслушивать, что говорят двое в стороне; в таком случае следует просто отойти от них подальше.

3. Никогда не говорите в гостях шёпотом. Не прерывайте говорящего. Если кто-то заговорит одновременно с вами, остановитесь и дайте ему закончить свою мысль.

4. За столом лучше молчать, чем говорить слишком много. Никогда не говорите другим того, что неприятно было бы слышать вам самим.

Ольга Михайловна Деменюк – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 34», г. Кемерово.

## Принципы обучения в методике преподавания речеведческих дисциплин

Н.А. Ипполитова



Известно, что принципы – это исходные положения какой-либо теории, учения, науки, основополагающие идеи, ценностные основания организации какой-либо деятельности, в том числе учебной. Именно принципы определяют выбор методов и приёмов, других средств обучения для реализации целей обучения.

Методика преподавания любой учебной дисциплины, исходя из целей обучения и его содержания, руководствуется принципами различного уровня.

Прежде всего, **глобальным принципом** образования, который предполагает *соединение обучения и воспитания*, что обеспечивает взаимодействие в решении учебных и воспитательных задач, связанных с социализацией личности, с становлением её ценностных установок.

Безусловно, любая методика руководствуется принципами организации учебного процесса, являющимися универсальными для преподавания любого учебного предмета, **общедидактическими принципами научности, наглядности, сознательности и активности, прочности знаний, систематичности, последовательности, доступности, индивидуального подхода, связи обучения с жизнью, связи теории с практикой**. Реализация этих принципов в практике школьного обучения обусловлена различными обстоятельствами, такими как: характер изучаемого материала; этап его изучения; конкретизация содержания того или иного принципа с учётом достижений дидактики и методики, особенностями экономической и социальной сферы, в которых реализуется обучение в целом.

Методическая интерпретация общедидактических принципов

обусловлена закономерностями функционирования той или иной области научных знаний, спецификой их освоения учащимися.

И, наконец, каждая область методики разрабатывает **специальные принципы**, которые обеспечивают достижение целей обучения. Они формируются в программах и реализуются в учебниках, учебных пособиях, созданных в том числе на базе специально отобранного дидактического материала.

Примеры трактовок специальных принципов содержатся в различных учебниках [1, с. 135–136; 3, с. 152].

Речеведческие дисциплины, введённые в практику школьного и вузовского обучения сравнительно недавно, в настоящее время осмысливаются на методическом уровне, в том числе и в области отбора и формулирования специальных принципов.

Напомним в связи с этим подход к описанию главных методических принципов, положенный в основу школьного курса риторики и реализованный в программах и учебниках по риторике. Они разработаны Т.А. Ладыженской и сформулированы, в частности, в методических комментариях к учебнику по риторике для учащихся 5-го класса [2; с. 8–9].

Назовём их:

1. Принцип практической направленности (обучение риторике как деятельности, основанной на развитии коммуникативно-речевых умений);

2. Принцип перспективных динамических связей (учёт внутриспредметных связей);

3. Принцип учёта сферы повышенной речевой деятельности учащихся

(отбор речевых жанров, текстового иллюстративного материала, видов заданий с учётом этого фактора);

4. Принцип сквозных методических идей как объединяющих, цементирующих весь курс (нравственно-риторические идеи, формирующие ценностные установки учащихся).

Как видно из приведённого перечня, принципы, сформулированные Т.А. Ладыженской, обеспечивают реализацию целей обучения риторике в школе – обучение эффективному общению на основе овладения коммуникативно-речевыми умениями, необходимыми для выработки стратегии и тактики речевого поведения в различных ситуациях общения.

Подход к определению и описанию специальных принципов организации обучения риторике, предложенный Т.А. Ладыженской, может быть реализован при создании программ, учебников и учебных пособий по различным речеведческим дисциплинам. Особую значимость эта проблема приобретает в настоящее время, так как в стадии реорганизации находится вся система образования России. В вузах, например, происходит переход на двухуровневую систему обучения (бакалавриат-магистратура). Речеведческие дисциплины в силу их практической направленности, как правило, являются компонентом программ бакалавриата прикладного типа, например, бакалавриата по направлению «Педагогическое образование». Одним из компонентов подготовки бакалавров такого типа является освоение дисциплины «Педагогическая риторика», которая является частью основной программы прикладного бакалавриата по специальности «Педагогическое образование» для всех профилей. «Педагогическая риторика», таким образом, является базовой дисциплиной профессионального цикла.

**Цель дисциплины** – формирование коммуникативно-речевой компетенции педагога на основе овладения законами эффективного профессионального общения.

Достижение этой цели возможно при осознании **специальных методических принципов**, на основе которых решаются задачи дисцип-

лины. Назовём их и раскроем их содержание.

**1. Принцип учёта характера учебной и профессиональной речевой деятельности студентов** предполагает анализ особенностей этой деятельности на различных факультетах: специфика изучаемого в вузах и школе материала; характер стилистического и жанрового своеобразия профессионально значимых высказываний и дидактического материала; особенности изучения специальных и методических дисциплин и т.п.

**2. Принцип взаимосвязи в изучении законов общей и частной риторики** означает познание законов профессиональной риторики на основе осмысления понятий, категорий и правил общей риторики (законы современной риторики; текст как единица общения; виды речевой деятельности; речевые жанры; стратегии и тактики речевого поведения; виды публичных выступлений и требования к их созданию).

**3. Принцип опоры на традиции и опыт речевой деятельности, сформированные в истории и культуре общества**, предполагает освоение нравственно-риторического компонента программы, что связано с формированием у студентов взглядов, вкусов, идей, имеющих общекультурную ценность [2, с. 5]: русский речевой идеал, педагогико-риторический идеал, этические и коммуникативные нормы и их реализация в профессиональной деятельности учителя; нравственная основа риторической деятельности; речевой поступок и т.п.

**4. Принцип взаимосвязи в изучении риторических понятий и понятий, связанных с культурой речи**, подчёркивает необходимость организационного единства в познании нормативного аспекта функционирования языка и законов риторики (коммуникативные качества речи и их реализация в различных ситуациях общения, в том числе и профессионального).

**5. Принцип перспективных динамических связей** (формулировка Т.А. Ладыженской) означает учёт внутрисубъектных и межпредметных связей: каждый компонент риторического образования предпола-

гает развитие в его изучении (текст как единица общения – текст в профессиональной деятельности учителя – разновидности текстов – урок как разновидность текста). Кроме того, каждый из этих компонентов раскрывается и анализируется на этапе освоения программного материала. Таким образом, каждый компонент программы воспринимается как часть целого, соотносится с другими его компонентами, что позволяет корректировать программу, дополняя и сокращая её или передвигая часть программы на другую ступеньку обучения с учётом изучения той или иной группой студентов других дисциплин профессионального цикла.

**6. Принцип формирования профессионально-значимых коммуникативно-речевых умений на основе инструментальных знаний**, что означает подчинение изучаемых знаний прагматической установке курса. Инструментальные знания, то есть знания о способах деятельности, предъясняются в виде инструкций, конкретных рекомендаций, таблиц, алгоритмов и т.п.

**7. Принцип деятельностного подхода к обучению**, что проявляется в создании или воспроизведении в процессе обучения ситуаций речевого общения, которые демонстрируют различные модели общения и способы решения лежащих в их основе коммуникативных задач.

**8. Принцип наглядности в обучении**, который реализуется при изучении речеведческих понятий на новом содержательном уровне: наглядные средства должны демонстрировать, как уже говорилось, ситуации общения; особенности речевого поведения коммуникантов в ходе решения коммуникативной задачи; приёмы и способы создания высказываний и их совершенствования. Подчеркнём, что одним из возможных вариантов наглядных пособий могут стать видеозаписи речевой деятельности обучаемых (выступления с сообщениями и докладами, с подготовленными или неподготовленными публичными выступлениями; фрагменты уроков, подготовленных студентами, и т.п.).

**9. Принцип перспективности обучения** проявляется в конечной цели обучения риторике – формировании языковой личности будущего учителя, способной создавать тексты, обладающие воздействующей силой, демонстрирующие такие свойства личности, как умение творчески решать коммуникативные задачи в различных ситуациях общения, выражать своё отношение к явлениям и фактам действительности, совершать речевые поступки, отражающие коммуникативно-нравственную сторону общения, в том числе и профессионального.

Таким образом, реализация целей обучения любой речеведческой дисциплины прежде всего обеспечивается осознанием, определением и описанием принципов, которыми следует руководствоваться при решении основных учебно-воспитательных задач.

#### Литература

1. Методика преподавания русского языка в школе : учеб. для студ. высш. пед. заведений / М.Т. Баранов [и др.] – М., 2006.
2. Развитие речи : Школьная риторика : 5 класс : метод. ком. / Т.А. Ладыженская [и др.] ; под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1996.
3. Словарь-справочник по методике русского языка : учеб. пос. для студ. пед. ин-тов по спец. № 2101 «Русский язык и литература» / Под ред. М.Р. Львова. – М., 1988.

*Наталья Александровна Ипполитова – доктор пед. наук, профессор кафедры риторики и культуры речи Московского государственного педагогического университета, г. Москва.*



**Толерантность –  
привилегия сильных и умных**  
(Учебники истории Образовательной системы  
«Школа 2100»)

*В.Г. Петрович*

Проблема толерантности особенно актуальна для мирового сообщества XXI в. В статье рассматриваются тексты учебников истории Образовательной системы «Школа 2100» (издательство «Баласс») с точки зрения их толерантности.

*Ключевые слова:* толерантность, учебники истории, Образовательная система «Школа 2100», издательство «Баласс».

Понятие «толерантность» произошло от латинского слова «tolerantia», что в переводе на русский язык означает «способность переносить», «терпение». Изначально этот термин был заимствован из фармакологии, но словари XX в. уже однозначно указывают его прямое толкование: терпимость.

В.А. Лекторский [10] привёл четыре философских понимания толерантности, в соответствии с которыми она трактуется как

- безразличие; этот подход имеет либеральную политическую основу, с точки зрения которой проблемы всего общества более важны, нежели наличие разногласий между людьми;

- невозможность взаимопонимания: если человек не может понять другую культуру или поведение, он не должен быть априори враждебен по отношению к ней;

- снисхождение к слабостям других;

- расширение собственного опыта и критический диалог.

В повседневной практике учителей истории наиболее важно последнее трактование толерантности – как расширение собственного опыта и критический диалог с инакомыслящим. Не случайно другой современный российский философ В. Фёдоров образно заметил: «Толерантность – привилегия сильных и умных, не сомневающийся в своих способностях

продвигаться на пути к истине через диалог и разнообразие мнений и позиций» [11, с. 38].

Руководствуясь принципами толерантности, авторы современных учебников истории России не употребляют термин «Киевская Русь» – в учебнике для 6-го класса он заменён на политкорректный «Древнерусское государство» [6, с. 47]. Исчезли со страниц учебников и такие термины, как «монголо-татарское нашествие», «монголо-татарское иго» – вместо них используется «монгольское нашествие» [Там же, с. 139], «государственная зависимость от Золотой Орды» [Там же, с. 163]. В России, где по данным переписи 2002 г. второй по численности нацией после русских являются татары, надо быть очень осторожным в употреблении подобных терминов. Но так ли толерантны тексты учебников, как толерантны термины, употребляемые авторами? Попробуем разобраться в этом на примере учебников истории Образовательной системы «Школа 2100».

Как справедливо считает В.М. Антонов, «на фоне учебной литературы для школьников в плане реализации воспитательного и развивающего потенциала школьного исторического образования особо выделяются учебники по Образовательной системе "Школа 2100"... Авторский коллектив во главе с Д.Д. Даниловым во всех учебниках по отечественной и всеобщей истории выдерживает единый подход как в методологическом, так и методическом отношении» [1, с. 1].

Функционально грамотная личность формируется через линии развития, на которых строятся учебники «Школы 2100» по всем предметам. Без признания ценности толерантности невозможны нравственное и гражданское самоопределение (4-я и 5-я линии развития).

Формирование отношения к толерантности как социально значимой ценности в учебниках истории наиболее наглядно проявляется при изучении тем, связанных с кризисами в истории тех или иных государств, гражданскими войнами, геноцидом, межэтническими и межконфессиональными конфликтами. Поэтому уже учебник истории Древнего мира

для 5-го класса пестрит примерами толерантности. Говоря о расцвете конфуцианства в Древнем Китае, авторы подчёркивают такие высказывания философа: «Надо любить людей – "не делать другим того, чего не желаешь себе", "отвечать на добро добром, а на зло – справедливостью"» [2, с. 117]. Рассказ о жизни в древнегреческих государствах-полисах акцентирует внимание на единстве общества перед лицом неприятеля: «И аристократы, и демос как одна община граждан дают клятву друг другу: "Не покину соседа по строю, с которым мне вместе идти!"» [Там же, с. 137]. И напротив, без толерантности нет стабильности в любом государстве: «К IV веку до н.э. греческие полисы постоянно воевали, разоряя друг друга» [Там же, с. 186].

Наиболее остро вопросы толерантности встают в межрелигиозных или межнациональных отношениях. В 6-м классе школьники начинают изучение российской истории. Почти сразу же авторы учебника подчёркивают: «Славяне размещали свои сёла и пашни в плодородных долинах рек. Неподалеку – на полянах охотничьих лесов – по-прежнему располагались посёлки и огороды местных жителей – финно-угров и балтов. Ни народная память, ни письменные источники ничего не сообщают нам о войнах между славянами и их новыми соседями. Славяне несли с собой навыки земледелия, приобретённые на плодородных землях лесостепного пограничья, а финно-угры – знания и привычки, необходимые для жизни в суровых северных лесах» [6, с. 35].

Повествование о принятии христианства на Руси вполне толерантно: «...по всей Руси долго ещё люди прислушивались к голосу волхвов, молились Христу и одновременно приносили жертвы Перуну, в нателные кресты прятали языческие талисманы-обереги. Церковь была вынуждена мириться с этим: включала некоторые любимые языческие праздники в число христианских, позволяла людям носить одновременно языческие и христианские имена (так, князь Владимир в крещении был назван Василием, но его редко кто так величал). Сочетание в веро-

ваниях языческих и христианских представлений получило название двоеверия» [6, с. 65].

Едва ли не самая «скользящая» с сегодняшней точки зрения межнациональных отношений тема – вторжение кочевников с Востока и установление ига Золотой Орды. Авторы учебника истории России, помимо традиционных сюжетов об остром противоборстве «Леса» и «Степи», стараются представить также примеры мирного сотрудничества, например: «Ордынские обычаи проникали на Русь... Русские люди стали использовать разные татарские вещи и их названия: деньги, сундук, башмак, кафтан. Одновременно и в Орду проникали русские вещи, слова, традиции, ремёсла» [6, с. 164–165].

Ещё один яркий пример: «Однажды, например, ногайский правитель отказался выступить против русских. Он сослался на то, что в случае войны не сможет получать полотно и другие нужные товары» [Там же, с. 22].

В 6-м классе параллельно с российской изучается история Средних веков. Там тоже есть место сюжетам о толерантности: «...в 313 году император разрешил христианам свободно поклоняться своему Богу... Ещё 60 лет старая и новая вера сосуществовали в империи» [4, с. 14–15].

Курс истории России для 7-го класса богат событиями, которые могут служить примерами толерантности русского народа или её отсутствия. Например, события Смутного времени характеризуются как гражданская война: «Страна раскололась на две части: силы повстанцев и силы правительства. Началась гражданская война» [5, с. 91].

Впрочем, в тексте этого учебника нами был найден единственный пример из девяти учебников истории издательства «Баласс» за курс основной школы, когда авторы произвольно вносят свою лепту в дискуссию о друзьях и врагах в прошлом России и Польши, описывая проезд в Москву в мае 1606 г. царской невесты Марины Мнишек: «Этот проезд был похож на захват столицы вражеским войском в две тысячи пехотинцев и всадников в железных панцирях, с мечами наголо и ружьями наперевес. Считая себя

главными помощниками царевича, поляки требовали награды. Они вели себя в Москве как хозяева: затевали драки в кабаках и на рынках, грабили жителей, бесчестили женщин» [5, с. 94]. Из песни истории слов не выкинешь, но в учебниках других издательств эти факты излагаются более толерантно – § 3 «Самозванец на троне» учебника А.Ф. Киселёва, В.П. Попова рассказывает об отношениях Лжедмитрия I с поляками так: «Самозванец не мог выполнить своих обещаний, данных Польше, и откупался от неё деньгами из государственной казны, которая быстро пустела. К тому же поляки вызывающе вели себя в Москве» [9, с. 20]. Знающие предмет семиклассники вполне могут быть в курсе непростых отношений между современными Россией и Польшей – так зачем невольно подливать масло в огонь не совсем приятельских межнациональных отношений?

Впрочем, надо отметить, что у авторов учебников истории издательства «Баласс» существует своя позиция по поводу «приглаживания» истории. Острые факты прошлого нашей страны приводятся одновременно с заданиями на осмысление данного отрицательного опыта ради вынесения из него уроков для собственного поведения сегодня.

В XVII в. произошло крайне важное для России событие, отзвуки которого мы ощущаем до сих пор, – церковный раскол. В соответствующем параграфе учебник, в отличие от своих «конкурентов» из других издательств, чётко объясняет необходимость церковных реформ: «...иерархи русской церкви считали, что все остальные православные церкви (Греции, Сербии, Болгарии) должны признавать Россию как центр христианства. Этому мешали различия в церковных обрядах и текстах. Они возникли из-за того, что Русь находилась в отдалении от прочих православных стран, а также из-за невнимательности переписчиков, допустивших ошибки в священных и обрядовых книгах» [5, с. 142]. Авторы учебника не страшатся объяснить семиклассникам значение термина «раскол»: «...новые книги и обряды, введённые Никоном, отказа-

лись принимать многие известные священники. Их стали называть старообрядцами, или раскольниками, так как их выступление означало раскол в русской церкви» [Там же, с. 145]. Причины неприятия старообрядцев обществом также раскрываются просто и доходчиво: «Со временем большинство людей приняло реформу Никона. Церковный собор осудил раскольников как еретиков» [Там же, с. 146].

Достаточно сложным с точки зрения толерантности был и XIX в. Учебник истории России для 8-го класса так объясняет причины единства всех слоёв российского общества в ходе Отечественной войны 1812 года: «Казалось, вся Россия взялась за оружие. Простые крестьяне порой видели в Наполеоне не просто врага, а антихриста, пришедшего погубить русскую землю» [8, с. 59].

Тогда же, в XIX в., началась Кавказская война, фактически не прекращающаяся до сих пор: «Обе стороны проявляли стойкость и умение сражаться в невыгодных для себя условиях», – утверждают авторы [Там же, с. 145]. Говоря об итогах той войны, учебник приводит примеры толерантности российского общества: «Вхождение горцев в состав империи способствовало развитию их хозяйства и культуры. Кавказцы заимствовали у русских переселенцев новые приёмы земледелия и сельскохозяйственные культуры, использовали в домашнем хозяйстве изделия русского ремесла и промышленности. Детям горцев была предоставлена возможность учиться в школах. Горская верхушка получила права и привилегии российского дворянства» [Там же, с. 212].

Важной особенностью учебников истории издательства «Баласс» является использование для воспитания толерантности не только текстов, но и методического аппарата. Говоря о Кавказской войне, авторы дают к параграфу о ней очень важное с точки зрения воспитания толерантности задание: «Представь, что в одно горное ущелье упали русский офицер и воин Шамиля. Оба ранены, оба не могут без посторонней помощи выбраться наверх. Опиши их разговор, который они могли вести, помогая друг другу

подняться наверх». Подобных примеров можно привести множество, начиная с учебника российской истории 6-го класса. Жизненная ситуация заставляет врагов перестать смотреть друг на друга через прицел винтовки, а начать понемногу сотрудничать. Такие примеры хорошо запоминаются и проецируются на сегодняшнюю действительность.

XIX в. в истории нашей страны ознаменовался падением крепостного права. Однако вместе с отменой крепостничества крестьянская община не ушла в небытие. Характеризуя её, авторы учебника приводят факты толерантных отношений внутри крестьянского сообщества: «В повседневной жизни крестьяне "на миру" – т.е. на общинных сходах – принимали решения о том, чтобы сообща бесплатно построить новый дом погорельцам или молодожёнам, взять на прокорм малолетних детей, родители которых умерли от болезни, помогать одиноким старикам» [Там же, с. 199].

XX в., к несчастью, стал примером отсутствия толерантности во многих странах мира. «В 1915 году турецкие власти начали поголовное уничтожение всех своих подданных армян, поддержавших наступление русских войск» [3, с. 27]. Авторы учебников истории для 9-го класса прямо называют случаи интолерантности: «По всей Европе, подвластной Третьему рейху, началась реализация расовых законов фашистов. Как утверждал Гиммлер, "господствовать должен немец" – представитель "высшей арийской расы", наделённый разумом, благородством и т.д. Те, кто по крови, внешнему облику не соответствовал "признакам чистокровного арийца" (славяне, цыгане и др.), считались "недочеловеками" – полуживотными. Оккупационные власти запрещали им получать образование, медицинскую помощь и объявляли главной обязанностью "труд на немцев и покорность"» [Там же, с. 120–121].

Наиболее сложной на сегодняшний день в учебниках истории для 9-го и 11-го классов является освещение холокоста в годы Второй мировой войны. Во многих учебниках истории других издательств понятие «холокост» отсутствует как в текстах, так и в

словарях терминов и понятий, в лучшем случае упоминается в подписях к фотографиям. В этом смысле выгодно выделяется учебник всеобщей истории для 9-го класса издательства «Баласс». Его авторы в § 8–9 дают два термина – «геноцид» и «холокост», подробно разъясняя их значение прямо в тексте: «Это был геноцид – спланированное уничтожение людей определённой национальности. Евреев же "расовая теория" объявляла даже не "недочеловеками", а "вирусами-паразитами". Части СС и полиция из местных жителей сгоняли евреев в закрытые городские кварталы – гетто. Потом всех поголовно – мужчин, женщин, детей – либо сразу расстреливали, либо отправляли в концлагеря. Всего нацистами было уничтожено около 6 млн европейских евреев (сейчас это называют холокост – в переводе с греческого "сожжённый огнём")» [Там же, с. 121]. Таким образом, учебник ОС «Школы 2100» оказался единственным из просмотренных в ходе подготовки данной статьи учебников истории других издательств, авторы которого не только раскрывают значение термина, но и приводят его древнегреческие корни.

В учебнике истории России XX–начала XXI в. для 9-го класса авторы не упоминают термин «холокост» в тексте § 23 «Коренной перелом в войне» и не включают его в словарь основных понятий, что представляется вполне логичным: девятиклассники изучают всеобщую и российскую историю по учебникам одной образовательной системы и уже знакомы с термином и его значением. Текст учебника российской истории содержит отрывки из документальных материалов – объявления, развешанного в Киеве и собранного в Бабьем Яре тысячи людей, речи Гитлера, обращённой к вермахту, там же приводится значение термина «геноцид» – «сознательное уничтожение целых народов» [7, с. 239].

Мы попытались проанализировать линию учебников истории для основной школы Образовательной системы «Школа 2100» (издательство «Баласс») с точки зрения их способности воспитывать у обучающихся толерантность. Ещё во второй половине XIX в. известный поэт, один из

основоположников славянофильства А.С. Хомяков отмечал: «Русский народ смотрит на все народы, замезжёванные в бесконечных границах Северного царства, как на братьев своих. Лихой казак Кавказа берёт жену из аула чеченского, крестьянин женится на татарке или мордовке, и Россия называет своею славою и радостью негра Ганнибала» (цит. по [12]). Толерантность является фундаментом любого государства. В абсолютном большинстве случаев учебники истории издательства «Баласс» укрепляют фундамент нашего государства, отличаясь высокой толерантностью текстов. «Толерантность – привилегия сильных и умных», – цитировали мы в начале статьи. Именно таким, по нашему мнению, является коллектив авторов Образовательной системы «Школа 2100», работающий над учебниками истории для старшей школы. Надеемся, что эти учебники, готовящиеся к печати, будут отличаться высокой толерантностью текста, как их «собратья» для основной школы.

#### Литература

1. Антонов, В.М. Воспитательный потенциал учебников истории и пути его реализации (Образовательная система Школа 2100) / В.М. Антонов // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 10.
2. Данилов, Д.Д. Всеобщая история : Древний мир : учеб. для 5 кл. основ. школы / Д.Д. Данилов [и др.]. – М. : Баласс, 2008.
3. Данилов, Д.Д. Всеобщая история : Новейшее время : XX – начало XXI века : учеб. для 9 кл. основ. школы / Д.Д. Данилов [и др.]. – М. : Баласс, 2008.
4. Данилов, Д.Д. Всеобщая история : Средние века : учеб. для 6 кл. основ. школы / Д.Д. Данилов [и др.]. – М. : Баласс, 2008.
5. Данилов, Д.Д. История России : XVI–XVIII века : учеб. для 7 кл. основ. школы / Д.Д. Данилов [и др.]. – М. : Баласс, 2008.
6. Данилов, А.А. История России с древнейших времен до начала XVI века : учеб. для 6 кл. основ. школы / Д.Д. Данилов [и др.]. – М. : Баласс, 2009.
7. Данилов, Д.Д. Российская история : XX–начало XXI века : учеб. для 9 кл. основ. школы / Д.Д. Данилов [и др.]. – М. : Баласс, 2008.
8. Данилов, Д.Д. Российская история XIX–начала XX века : учеб. для 8 кл. основ. школы / Д.Д. Данилов [и др.]. – М. : Баласс, 2006.
9. Киселёв, А.Ф. История России XVII–XVIII века : 7 класс / А.Ф. Киселёв, В.П. Попов. – М. : Дрофа, 2009.
10. Лекторский, В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В.А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – № 11.

11. Фёдоров, В. Межконфессиональный диалог и проблемы толерантности / В. Фёдоров // Религия и гражданское общество : проблема толерантности : мат. «круглого стола» (16 ноября 2002). – СПб. : Санкт-Петербург. филос. об-во, 2003.

12. Официальный сайт философского факультета МГУ им. М.В. Ломоносова [Электронный ресурс] URL: <http://www.philos.msu.ru/fac/history/fmu/homyakov.html> 18.07.2010

*Владимир Глебович Петрович – канд. ист. наук, доцент кафедры философии и методологии науки Саратовского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Саратов.*

## Образовательная среда как условие формирования толерантности младших школьников\*

С.В. Бобинова

Статья посвящена проблеме формирования толерантности младших школьников средствами образовательной среды в условиях новой стратегии образования.

*Ключевые слова:* образование, воспитание, толерантность, интолерантность, младшие школьники, образовательная среда.

Проблема нетерпимости в современном мире требует разрешения на разных уровнях формирования личности и, в частности, в школе, что отразилось в реформах, которые осуществляются в последнее десятилетие в системе образования. Изменился социальный заказ на обучение, воспитание и личностные качества выпускника. Реформы затрагивают концептуальные основы воспитательного процесса, содержание, формы, методы, технологии воспитательной дея-

\* Тема диссертации «Воспитание толерантности младших школьников в условиях поликультурного образования». Научный руководитель – член-корр. РАО, доктор пед. наук, профессор В.Я. Синенко.

тельности, заставляют искать новые подходы к воспитанию личности молодых людей XXI в.

Нормативно-правовая база современного образования создана Законом РФ «Об образовании», «Концепцией модернизации образования до 2010 г.», «Стратегией модернизации содержания общего образования», «Концепцией федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 гг.», «Концепцией долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 г.», государственной программой «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 г.», стандартами второго поколения и входящими в их содержание следующими документами: «Примерная программа воспитания и социализации», «Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников». Приоритетной задачей современного образования постулируется усиление воспитательного потенциала школы. Воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, ориентированная на создание социально-педагогических условий для духовно-нравственного развития обучающихся на основе отечественных ценностей, оказание помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном становлении.

Мы полагаем, что к числу первоочередных воспитательных задач сегодня должно быть отнесено формирование у современного школьника цивилизованного поликультурного сознания. Оно должно быть лишено крайностей национализма и этноцентризма и сочетать знание и понимание культуры своего народа со знанием, пониманием и уважением культур других народов.

Президент Российской Федерации Д.А. Медведев в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» сформулировал требования к современной школе, согласно которым содержанием образования станут такие ключевые социальные результаты, как российская гражданская идентичность и стремление к консолидации общества. Эти

качества должны основываться на способности к взаимопониманию и взаимному доверию представителей различных конфессиональных групп, на взаимодействии культур при сохранении этнической идентификации.

Таким образом, происходящие в социуме изменения ставят ребёнка перед проблемой нахождения себя одновременно в разных видах деятельности и разных типах социальных общностей. Образовательное учреждение является центральным звеном этой системы. Школе предстоит стать важнейшим фактором формирования новых жизненных установок личности, а именно толерантности и умения жить в поликультурном мире, поскольку в школе учащиеся впервые сталкиваются с проблемами взрослого сообщества.

Несмотря на то что значимость толерантности не отрицается, педагоги не предпринимают целенаправленных действий по её формированию. В связи с этим возникают следующие противоречия:

- между насущной потребностью общества в толерантной личности и недостаточной направленностью системы образования на её воспитание;

- между потребностью в научно-методическом и содержательном обеспечении процесса воспитания толерантности и недостаточной его разработанностью в педагогической теории и практике;

- между нормами, ценностями семьи школьника, социальной и этнической группой, к которой он принадлежит, и нормами, ценностями общества, членом которого он является;

- между увеличивающимися интеграционными процессами в образовании, миграционными потоками, приводящими к взаимопроникновению и ассимиляции культур, и отсутствием наработок по построению толерантной среды в образовательных учреждениях.

В связи с вышесказанным в гимназии № 13 г. Новосибирска было решено провести соответствующие исследования и эксперимент. Основой их научно-методического сопровождения стали педагогика толерантности (А.М. Байбаков, В.А. Тишков,

В.В. Шалин и др.), а также фундаментальные и прикладные исследования по проблеме воспитания толерантности (А.Г. Асмолов, Л.В. Байбородова, Н.М. Борытко, П.Ф. Комогоров, П.В. Степанов и др.).

Нами были выделены:

- общественные условия развития личности, её качества, степень её социальной зрелости и активности, психический настрой, характер и содержание социальных противоречий, экономические, политические, культурные и бытовые условия, составляющие среду становления и развития человека как социального объекта;

- педагогические и дидактические условия, которые должны обеспечивать успешность обучения и воспитания толерантности;

- характер межличностных отношений, которые должны обуславливать успешное становление толерантной личности.

Повышению эффективности условий воспитания толерантности в школе может способствовать организация толерантной образовательной среды. Согласно последним нормативно-правовым документам, она должна обеспечивать социально-педагогические условия формирования у учащихся полифункционального и толерантного мышления, а также навыков коммуникации и готовности к личностному и профессиональному самоопределению, взаимодействию в условиях поликультурного общества.

Термин «образовательная среда» получил свою системную формулировку в работе В.Я. Ясвина [3]. Это понятие определяет, что кроме обучения и воспитания детей под воздействием педагога существуют пространственно-предметные координаты, межличностные и социокультурные условия развития личности. Решение задач воспитания и социализации предполагает выстраивание общей атмосферы взаимного интереса, помощь в работе с детьми разных национальных культур. «Освоение разных видов деятельности является необходимым условием для развития полифункциональности и толерантности сознания обучающихся» [Там же, с. 78].

Границы образовательной среды имеют не только внутреннюю,

но и внешнюю сторону. Поэтому важно подчеркнуть, что толерантность – отношение, проявляемое к реально происходящему как в микросреде ребёнка, детского сообщества, так и в макросреде, вне непосредственного с нею контакта.

Кроме школы существуют другие источники, прямо или опосредованно формирующие и питающие толерантность ребёнка. Среди них на первом месте находится семья, т.е. отношения взрослых, их мнения, суждения, поступки. Сегодня весьма действенны также личные впечатления от отдельных людей, читаемых книг, потока «образцов», навязчиво транслируемых СМИ. Всё это и создаёт, формирует разноплановый и противоречивый жизненный опыт детей, а в нём их опыт толерантности.

Толерантная образовательная среда основывается на гуманистических, нравственных ценностях и сама является условием гуманистического образования, развивающего и воспитывающего толерантную личность с адекватной самооценкой, активно осваивающую и преобразующую окружающий мир, открытую и свободную, с высоко развитыми механизмами самоидентификации, выражающую определённые духовные и культурно-исторические ценности.

Осмысливая содержание толерантной образовательной среды, нельзя не обратиться к её противоположности – интолерантной среде. Присутствие интолерантности в пространстве образовательного учреждения объясняется тем, что она является частью живой человеческой реальности, которая может разрушить первоначальные установки на объективизм восприятия вследствие того, что одним из участников общения выступает интолерантная личность, несущая на себе груз системы ценностей той культуры, к которой принадлежит. Деление детей на толерантных и интолерантных достаточно условно, так как ребёнок в своей жизни совершает самые разнообразные поступки. Тем не менее склонность вести себя определённым образом может стать устойчивой личностной чертой, что и позволяет проводить различия между толерантной и интолерантной лич-

ностями и характеризовать их. Присутствие и взаимодействие толерантных и интолерантных детей в пространстве образовательного учреждения обусловлено их общим местом жизнедеятельности и одинаковыми контактами с окружением. Однако ценностные установки, приёмы общения и взаимодействия этих детей отличаются разными. Проявление интолерантности ведёт к возникновению конфликтных ситуаций, затрудняет успешность и в конечном счёте препятствует самому образовательному процессу и личностному росту.

Воспитание толерантности не ограничивается усвоением понятий «толерантность» и «толерантная личность». Необходимо развивать эмпатию, доверие, воображение, сочувствие, сопереживание, понимание сути «инакости», отличности от других.

Толерантность не зависит напрямую от знаний обычаев, традиций, быта представителей иных культур (В.А. Тишков, К.Э. Эплайа). Решение проблемы состоит в преодолении эгоцентрических установок в их отношении. Работа педагога должна быть ориентирована в первую очередь не на информационно-познавательную, а на мотивационно-ценностную сферу ребёнка: необходима организация его диалога с культурой, сверстниками, педагогами, в котором ребёнок изучает себя и других, определяет свои симпатии и антипатии, приходит к определённым выводам (В.В. Макаев, З.А. Мальков, Л.Л. Супрунова).

В этой связи целесообразно использовать комплексный подход, заключающийся в продуктивном взаимодействии всех субъектов образовательного процесса: учителей, администрации школы, учащихся, их родителей, общественных организаций города.

В социальной среде школы у ребёнка появляется выбор: с кем дружить, кого ненавидеть и что можно изменить в целом. Задача школы в этой ситуации заключается в том, чтобы обеспечить учащемуся необходимую множественность выбора, чтобы у него был целостный, плюралистический взгляд на школьную среду.

Мы выделили ключевые организационные моменты, на которые

следует обратить внимание администрации школы при работе в данном направлении:

- изучение и анализ ситуации в школе (состояние толерантности);
- обнаружение и проблематизация «очагов нетерпимости»;
- мобилизация ресурсов для изменения существующей ситуации (определение возможностей школы);
- развитие ресурсов (обучение педагогических кадров);
- создание условий для «желаемой ситуации» (пробное внедрение элементов новой системы отношений);
- формирование новой (толерантной) среды на основании успешности предварительных результатов;
- мониторинг происходящих изменений, включающий социологический и педагогический анализ;
- системный анализ результатов деятельности;
- практическое сопоставление достигнутого и модели «желаемого положения вещей».

В этом, собственно, и состоят суть и содержание воспитания толерантности – целенаправленной организации позитивного (преодоления негативного) опыта толерантности, т.е. создания толерантной образовательной среды прямого или опосредованного взаимодействия иными по взглядам или поведению людьми, их сообщениями, иначе говоря – сосуществования разного.

#### Литература

1. Декларация принципов толерантности : Утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г.
2. Панов, В.И. Психодидактика образовательных систем : теория и практика / В.И. Панов. – СПб. : Питер, 2007. – (Серия «Практическая психология»).
3. Ясвин, В.Я. Экспертиза школьной образовательной среды / В.Я. Ясвин. – М., 2000. – 125 с. – (Библиотека журнала «Директор школы»).

Светлана Вячеславовна Бобина – учитель начальной школы МОУ «Гимназия № 13», г. Новосибирск.



## Пропедевтика формирования толерантности в младшем школьном возрасте\*

*Е.П. Багрийчук*

В статье рассматривается процесс формирования толерантности как ценностного гражданского качества в младшем школьном возрасте. Выделяются критерии и показатели сформированности толерантности, а также условия эффективности её формирования в процессе гражданского воспитания учащихся начальных классов.

*Ключевые слова:* пропедевтика, толерантность, гражданское воспитание, младший школьный возраст, проектная деятельность.

Гражданское воспитание на современном этапе приобретает всё большую актуальность. Об этом свидетельствует ряд документов, устанавливающих приоритет образования в государственной политике. Национальная доктрина образования в Российской Федерации в качестве основных рассматривает **задачи воспитания граждан** правового, демократического государства, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, культуре, традициям других народов, формирование культуры мира и межличностных отношений [2, с. 14–15].

«Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» в рамках Федерального государственного образовательного стандарта в сфере общественных отношений предполагает, что **воспитание должно обеспечить осознание себя гражданином России на основе принятия общих национальных нравственных ценностей, развитие чувства гражданской солидарности, поддержание межэтнического мира и согласия** [1, с. 13].

Гражданственная воспитанность проявляется через формирование у обучающихся гражданских качеств, ценностных отношений к себе, близким, обществу, государству, его культурному и национальному многообразию.

Толерантность, по нашему мнению, представляет собой важное качество гражданина полиэтнического государства, которое необходимо целенаправленно воспитывать.

П.В. Степанов предлагает рассматривать толерантность как ценностное отношение человека к людям, выражающееся в признании, принятии и понимании представителей иных культур [3, с. 5]. Таким образом, современное понятие сущности толерантности основывается на уважении различий между людьми, а также готовности к диалогу с ними.

Толерантность в контексте духовно-нравственного развития, на котором базируется гражданское воспитание, мы понимаем как условие приобщения обучающихся к культурным ценностям своей этнической или социокультурной группы, национальным и общечеловеческим ценностям.

Гражданское воспитание включает в себя ряд направлений. Наиболее важные из них – нравственное, патриотическое, экологическое, правовое, эстетическое, трудовое, интернациональное. Толерантность, наряду с независимостью убеждений, патриотизмом, достоинством, честью и другими качествами личности, представляется нам одной из важнейших ценностей человека, поскольку реализуется и интегрируется во всех направлениях гражданского воспитания:

- в сфере нравственного воспитания толерантность предстаёт как милосердие, моральный выбор между добром и злом, должным и недопустимым;

- в патриотическом воспитании толерантность понимается как чувство личной ответственности за Отечество, любовь к России, своему народу, сво-

\* Тема диссертации «Пропедевтика формирования толерантности младших школьников в процессе гражданского воспитания на основе проектной деятельности». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор *Е.Г. Карлов*.

ей малой родине, через осознание своей гражданской, национальной идентичности;

– экологическое воспитание обращается к толерантности как ответственному отношению к природе, окружающей среде, своему краю, стране, планете;

– с точки зрения правового воспитания толерантность воспринимается как уважение к правам, свободам и обязанностям человека;

– эстетическое воспитание рассматривает толерантность как ценностное отношение к прекрасному, признание гармоничного существования разного в едином;

– в трудовом воспитании толерантность – залог эффективного сотрудничества, бесконфликтного взаимодействия;

– с позиций интернационального воспитания толерантность видится как условие межнационального общения, проявление чувств единства, равенства и дружбы, объединяющих национальности России.

Личность гражданина формирует-ся прежде всего в школьном возрасте, который, в отличие от дошкольного, характеризуется развитием систематического мышления, образованием мировоззрения. Принято считать, что наиболее сензитивным периодом для формирования толерантности является подростковый возраст, поэтому воспитательная работа с младшими школьниками в этом направлении носит пропедевтический характер. Мы считаем важным способствовать целенаправленному формированию толерантности именно в младшем школьном возрасте, поскольку это период, когда складываются ценностные качества личности.

Пропедевтика воспитания толерантности, направленная на гармонизацию межэтнических отношений в младшем школьном возрасте, расширит представления о многообразии окружающего мира, позволит подросткам избежать негативных проявлений в отношении представителей других культур и национальностей, эффективно взаимодействовать в духе сотрудничества.

Необходимым условием формирования толерантности учащихся

начальной школы, по нашему мнению, является анализ взаимосвязи структурных компонентов, лежащих в основе теоретической модели данного процесса. Подчеркнём его ценность, интегрирующую целевой, содержательный, операционно-результативный и оценочно-результативный компоненты. Целевой компонент модели включает в себя цель, подходы, принципы воспитания этнической толерантности младших школьников. Содержательный компонент характеризует функции и содержание деятельности в рамках предложенной нами воспитательной программы по направлениям взаимодействия ребёнка: я как представитель своего народа, гражданин, россиянин с окружающими – это семья (близкое окружение), сверстники, посторонние люди вокруг. Операционно-действенный компонент обеспечивает систему взаимосвязанных процедур реализации программы воспитания толерантности, включая подпрограмму проектной деятельности, т.е. отражает технологии, методы, формы и средства, подразумевающие включение ребёнка во взаимодействие с социумом полиэтнической образовательной среды. Оценочно-результативный компонент представляет собой ряд критериев сформированности толерантности в процессе активной деятельности учащихся. Исследования толерантности в младшем школьном возрасте осуществляются в рамках личностного, ценностного, творческого, средового, деятельностного подходов.

В процессе формирования толерантности мы придерживались принципов субъектности, адекватности, индивидуализации, рефлексивной позиции, создания толерантной среды, воспитание в духе культуры мира, диалога культур.

О сформированности толерантности как ценностного качества личности в процессе гражданского воспитания в младшем школьном возрасте позволяют судить выделенные нами критерии: когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий.

*Когнитивный критерий* предполагает сформированность представлений о понятии толерантности как обще-

человеческой ценности, которая становится личным смыслом отношений к миру, людям, самому себе. К этому критерию относятся практические знания и умения проявления толерантности, конструктивные действия по разрешению конфликтных ситуаций, взаимодействие с товарищами на основе равенства и согласия, представления о существующем многообразии окружающего мира и взаимоотношений в нём.

*Эмоционально-ценностный критерий* обращается к накоплению опыта переживания положительных эмоций по поводу достижения уважительного взаимодействия с окружающими людьми, ситуаций гуманных, нравственных отношений с ними, сопереживания, эмпатии, экстравертности, способности к произвольному регулированию собственного поведения. Школьник должен осознать себя представителем определённой национальности, позитивно к ней относиться.

*Поведенческий критерий* представляет собой опыт толерантного поведения, который складывается под действием ситуаций ответственности, свободного выбора, принятия решений, рефлексии своих поступков, способов самооценки и самокоррекции, самоанализа и самовоспитания. Данный критерий подразумевает потребность к проявлению уважительного отношения к людям с иными взглядами и убеждениями, побуждение к доброжелательному общению с представителями других культур, способность к сдерживанию негативных реакций во взаимоотношениях с окружающими.

В процессе реализации разработанной нами воспитательной программы были использованы различные организационные формы, такие как урок Доброты, Праздник дружбы, Праздник открытия новых традиций, театрализованное представление, час общения, экскурсии (в краеведческий, исторический музей), заседания дискуссионного клуба, проектная деятельность.

Один из наиболее продуктивных способов формирования толерантности в процессе гражданского воспитания, по нашему мнению, –

проектная деятельность. Социальный проект как форма коллективной и индивидуальной работы широко используется в подростковом (среднем школьном) возрасте, но подобные проекты успешно реализуются на материале, доступном восприятию учащихся начальных классов. Младшие школьники могут активно участвовать в выборе проблемы и способов её решения. Кроме того, совместная работа над проектом в группах способствует формированию важнейших качеств, значимых в рамках нашего исследования: терпимости к позициям и мнениям, не совпадающих с собственными; стремления к диалогу, взаимопомощи; умению отстаивать свою позицию, видеть вариативность решений и находить компромиссы.

На разных этапах реализации воспитательной программы учащимися начальных классов были разработаны и защищены проекты «Понятие Родины с позиции ученика начальной школы», «Расы», «Вредные привычки», «Национальная одежда», «Моя родословная» и др.

Таким образом, в целом предложенная нами программа способствует овладению младшими школьниками основными характеристиками толерантной личности, соответствует целям Федерального государственного образовательного стандарта, является актуальной и востребованной.

#### Литература

1. Данилюк, А.Я. Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк [и др.]. – М.: Просвещение, 2009. – (Стандарты второго поколения).
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Народное образование. – 2000. – № 2.
3. Степанов, П.В. Феномен толерантности / П.В. Степанов // Классный руководитель. – 2004. – № 3.

*Елена Петровна Багрийчук – учитель начальных классов МОУ «СОШ № 18», г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия).*

## Формирование рефлексивных умений учителей в системе педагогического образования\*

О.С. Сазонова

В статье рассматривается актуальность проблемы формирования рефлексивных умений учителей, раскрываются педагогические условия формирования рефлексивных умений и представлена модель процесса их формирования в системе педагогического образования.

*Ключевые слова:* профессиональная педагогическая подготовка, рефлексивная подготовка, рефлексивная деятельность, модель процесса формирования рефлексивных умений учителей, актуализация рефлексивных умений.

Осознанно или нет, но учитель постоянно «примеряет чужую одежду» – это один из необходимых элементов резонанса со школьниками и постижения их внутреннего мира. Имеется в виду не только сочувственное понимание-сопереживание, но и куда более холодное и рефлексивное познание. На наш взгляд, очень удачно и просто раскрывается механизм «примерки чужой личности» маленьким мальчиком из рассказа Эдгара По «Похищенное письмо»: «Когда я хочу узнать, насколько умён или глуп, добр или зол вот этот мальчик и о чём он сейчас думает, я стараюсь придать своему лицу точно такое же выражение, которое вижу на его лице, а потом жду, чтобы узнать, какие мысли или чувства возникнут у меня в соответствии с этим выражением». Этот ответ заключает в себе весь механизм идентификации.

Итак, обратившись к словарю русского языка С.И. Ожегова [2, с. 761], видим, что формирование – это процесс развития; следовательно, он может считаться противоречивым, закономерным и происходящими по спирали. Напрашивается логический

вывод: формирование рефлексивных умений – процесс развития данных умений, который сам подготавливает условия для последовательного генезиса, образуя тем самым собственное самодвижение, которое есть единство непрерывности в пространстве и времени и противоречивости.

Становление человеческой личности рассматривается учёными в свете двух гипотез: согласно первой развитие человека происходит постоянно, непрерывно, на протяжении всей жизни; вторая выдвигает предположение о том, что это развитие происходит до определённого уровня, пика, после чего наблюдается спад.

Обе гипотезы объединяют представления о ритмической структуре развития, о чередовании стабильных и кризисных периодов в жизни человека, о качественном изменении отдельно изучаемого показателя.

Из вышесказанного мы заключаем, что рефлексивные умения следует формировать как часть общего процесса развития личности.

Охарактеризуем совокупность педагогических условий, обеспечивающих успешность формирования рефлексивных умений в процессе профессиональной подготовки учителей.

1. *Внедрение модели процесса формирования рефлексивных умений* предполагает включение в профессиональную подготовку рефлексии, которая является необходимой составляющей в подготовке квалифицированного и востребованного обществом специалиста. Сюда относится выделение часов на изучение дисциплины «Рефлексивные умения учителя»; на проведение диагностики рефлексивных умений; при необходимости, в зависимости от уровня усвоения учебного материала, – на осуществление индивидуальной коррекционной работы.

Модель процесса формирования рефлексивных умений учителей (см. схему на с. 77) построена с учётом запросов науки и практики и определяет взаимодействие и взаимосвязь её структурных компонентов: целево-

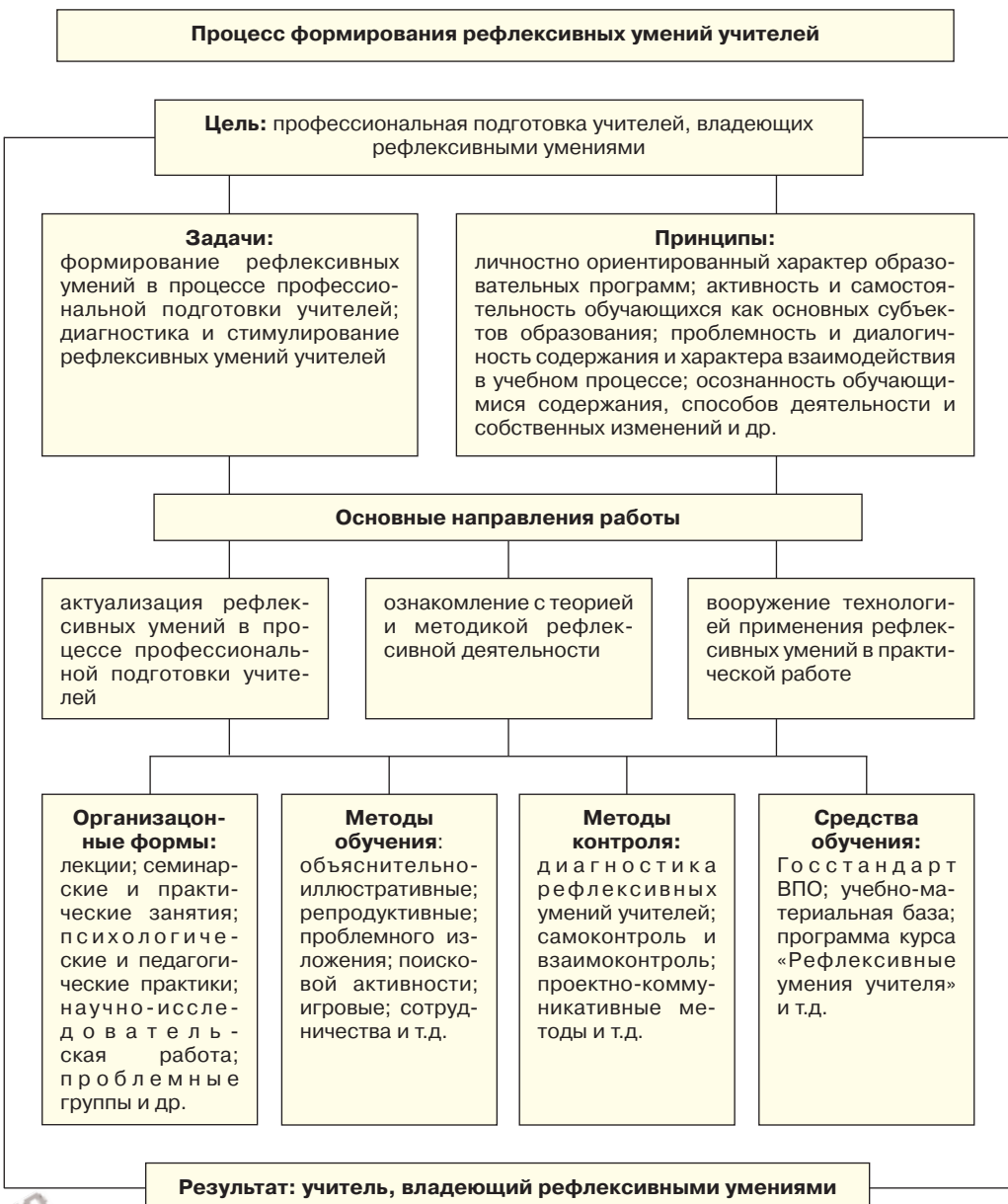
\* Тема диссертации «Формирование рефлексивных умений учителей в системе педагогического образования». Научный руководитель – доктор пед. наук М.Г. Харитонов.

го, функционального, содержательного и результативного. Содержание этой модели может дополняться и модифицироваться в зависимости от целей и задач психолого-педагогической деятельности.

2. *Актуализация рефлексивных умений посредством их применения в ряде учебных дисциплин и в период прохождения будущими учителями психолого-педагогических практик в летних лагерях, школах, педагогических колледжах и вузах.* Данное условие обеспечивает возможность

углублять и совершенствовать рефлексивные умения в каждодневной учебной деятельности, вырабатывать собственное видение педагогической ситуации, ориентироваться на ученика как на активно развивающегося субъекта учебно-познавательной деятельности, тактически мыслить, в ситуации дефицита времени принимать верное решение, руководствуясь рефлексивным способом решения проблем, комбинировать элементы теории и практики, аргументированно излагать свою точку зрения.

**Модель процесса формирования рефлексивных умений учителей**



Необходимо, чтобы каждый учитель осознал значение рефлексивных умений и имел устойчивые знания о рефлексии.

3. *Организация рефлексивной деятельности учителей* представляет собой форму активного отношения человека к освоению действительности, осознаваемой с помощью рефлексии.

В рефлексивной деятельности особая роль принадлежит субъекту. Деятельность не является каким-то самостоятельным образованием, её сущность производна от сущности деятеля.

Рефлексивная деятельность характеризуется целенаправленностью, преобразованием, предметностью, осознанностью. Поясним это подробнее.

*Целенаправленность* придаёт рефлексивной деятельности продуктивный характер.

Посредством *предметности* рефлексивной деятельности будущий учитель углубляется в предметный мир, в котором осуществляется его профессиональное становление, формирование ценностных ориентаций и переосмысление своей Я-концепции.

*Осознанность* наполняет рефлексивную деятельность научно-практическим, социальным и личностным смыслом, помогает найти рациональные пути решения проблем.

*Преобразующий характер* позволяет увидеть результаты своего участия в рефлексивной деятельности, так как она направлена на использование имеющейся базы знаний и на получение новых знаний с целью достижения результатов.

Организация рефлексивной деятельности включает в себя создание атмосферы, которая способствует возникновению у будущего учителя потребности в рефлексии, снятию отчуждения от учебного процесса. Организация рефлексивной среды осуществляется с помощью работы с экзистенциальными феноменами, смыслами, ценностями учителя, создания целостного, многогранного образа анализируемого в данный момент элемента, осуществления рефлексивной диагностики.

4. *Формирование рефлексивных умений учителей посредством*

*проблемных ситуаций* даёт возможность освоить рефлексивный способ решения проблем. Это значит, что студенты учатся решать проблемы, с которыми они сталкиваются в процессе профессиональной подготовки, различными способами, моделируют всевозможные результаты этого решения, начинают интуитивно чувствовать возникающие противоречия, выбирать оптимальный способ и результат решения проблемы, обнаруживать в процессе решения ошибки и устранять их, анализируют собственные действия и проводят самоанализ.

5. *Организация поисковой активности учителей* обеспечивает практико-ориентированный характер деятельности, проводится непосредственно в процессе профессиональной подготовки, осуществляется непрерывно, постоянно, систематически; включает в себя установку на успех, приращение знаний; строится на основе и с учётом имеющегося уникального опыта студента, его оригинальной системы профессиональных «конструктов», особенностей познавательного стиля; ориентирована на поиски нескольких, нередко независимых друг от друга вариантов решения психолого-педагогической проблемы; развёртывается в ситуации непрерывного внутреннего и внешнего диалога, общения, обмена мнениями всех субъектов образовательного процесса; основывается на принципах развивающей помощи, активизации внутренних ресурсов, творческом синтезе субъективного и объективного знания; включает в себя разнообразие аспектных и системных методов и процедур, учитывающих возможности учителя, особенности ситуации, требования целостного подхода к анализу психолого-педагогических явлений; имеет прогрессивно-результативный характер.

Выделенные выше педагогические условия в новой социокультурно-образовательной обстановке проявляются в качестве

– обстоятельств;

– требований к организации процесса формирования рефлексивных умений учителей;

- причин, способствующих развитию профессиональной подготовки;
- системы действий;
- учебно-воспитательной среды, в которой совершается процесс профессиональной подготовки;
- факторов, необходимых для решения каких-либо задач;
- средств, обеспечивающих реализацию целей профессиональной подготовки.

Итак, при создании педагогических условий, обеспечивающих успешность формирования рефлексивных умений в системе педагогического образования, важно учитывать индивидуальный опыт каждого будущего педагога, сочетающий в себе как личностный, так и социальный аспект. Проходя рефлексию, этот опыт становится знанием, ведь именно он позволяет решать те или иные проблемы, встречающиеся в жизни. Необходимо, чтобы учитель не просто овладевал новыми знаниями, умениями и навыками, а совершенствовал наличные. Осмысление и преобразование индивидуального опыта каждого педагога может стать движущей силой в профессиональной подготовке.

#### Литература

1. *Лефевр, В.А.* Рефлексия / В.А. Лефевр. – М. : Когито-Центр, 2003. – 496 с.
2. *Ожегов, С.И.* Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – М. : Рус. язык, 1983. – 816 с.
3. *Философский словарь* / Под ред. И.Т. Фролова. – М. : Полит. лит-ра, 1986. – 590 с.
4. *Zajonc, R.* Attitudinal Effects of Mere Exposure / R. Zajonc. – New York : Cambridge University Press, 1998. – 720 p.

*Ольга Сергеевна Сазонова – канд. пед. наук, доцент Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Чувашская Республика.*

## Повышение уровня технологической компетентности учителей начальных классов: трудности и пути их преодоления\*

*Е.П. Лебедева*

В статье анализируются затруднения, возникающие у учителей начальных классов при изучении и внедрении в педагогическую практику современных образовательных технологий, а также пути преодоления этих затруднений.

*Ключевые слова:* образовательные технологии, проблемно-диалогическое обучение, технология продуктивного чтения, технология оценивания учебных достижений учащихся.

В тексте Федерального государственного образовательного стандарта отражена смена парадигмы образования, которая требует в настоящий момент создания условий для получения новых образовательных результатов выпускников начальной школы. На первый план наряду с общей грамотностью (усвоение системы знаний, умений и навыков) выступает **«формирование умения учиться как компетенции, обеспечивающей овладение новыми компетенциями; включение содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач»** (выделено нами. – *Е.Л.*) [3]. Основным приоритетом провозглашается **развитие личности** средствами предметов.

Безусловно, для полноценной реализации развивающего образования необходимо изменение роли учителя и его деятельности в образовательном процессе. Смысл организации образовательного процесса должен заключаться в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, органи-

\*Тема диссертации «Технологическая компетентность учителя как условие формирования функциональной грамотности учащихся младших классов». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор *М.И. Губанова*.

зационных, нравственных и иных задач. Как известно, традиционные образовательные технологии в основном ориентированы на формирование знаний, умений и навыков, а учебные действия, связанные с ними, не способны обеспечить развитие базовых способностей выпускника начальной школы.

Сегодня нужны альтернативные технологии, носящие деятельностный характер. Они тренируют учебные способности младших школьников, побуждая их самостоятельно работать с информацией и осваивать в ходе работы с содержанием различных предметов навыки учебной деятельности. Учителю в этом процессе необходимо перейти от транслирования нового материала и формирования требуемого объёма знаний у школьников к решению ими творческих задач, развитию способностей к самореализации. Современный учитель должен постоянно обновлять свои теоретические знания о современных образовательных технологиях, носящих деятельностный характер, развивать умения переводить их в педагогическое действие.

На курсах в Кузбасском региональном институте повышения квалификации и переподготовки работников образования мы предлагаем учителям начальных классов теоретические знания о таких образовательных технологиях, как проблемно-диалогическое обучение, технология продуктивного чтения, технология оценивания учебных достижений учащихся и др. Мы стараемся сделать теоретический материал практико-ориентированным, чтобы слушатели курсов понимали природу методов обучения с использованием перечисленных образовательных технологий и механизмы, обеспечивающие их результативность. В ходе курсовой подготовки мы стремимся также сформировать у учителей первичный опыт как устойчивую базу для усвоенных образовательных технологий на уроках.

Отметим, что педагогическая деятельность с обращением к современным образовательным технологиям имеет следующие две особенности.

1. Учитель должен строить организацию учебного процесса в соответствии с рекомендациями автора или разработчиков технологии, учитывая её цели, задачи, конечный продукт, алгоритм применения нужных приёмов и методов, технологические характеристики использования. Это связано с тем, что разработка технологии основана на комплексе теоретических и экспериментальных исследований при поиске оптимального сочетания шагов, приёмов, методов и на глубоком анализе механизмов, действующих при достижении конечного результата обучения. Каждый метод в авторской технологии опирается на серьёзный научно-практический подход.

2. Учитель в рамках авторской технологии имеет право на свободное творчество, позволяющее адаптировать педагогический процесс к индивидуальным особенностям каждого ребёнка и сложившейся учебной ситуации. Именно свободное творчество создаёт условия для реализации личностно ориентированного обучения.

По завершении обучения на курсах повышения квалификации каждый учитель, решивший внедрить новые технологии в образовательный процесс, может рассчитывать на методическое сопровождение со стороны преподавателей и методистов кафедры начального общего образования: консультирование, посещение уроков, показ уроков или их фрагментов с использованием изученных технологий, обучение самоанализу, совместный мониторинг и анализ результатов, выяснение причин неудач и др.

Целью нашего исследования было выявление влияния технологической компетентности учителя на формирование функциональной грамотности выпускников начальной школы. Результаты деятельности учителей, работающих по перечисленным выше образовательным технологиям, оказались весьма неоднородны. Мы проанализировали причины этого явления.

В 2006–2009 гг. было проанкетировано 1134 учителей начальной школы). Исследование показало, что около 30% учителей вполне устраивают те методы и приёмы, которые используются ими уже много лет, и они ни-



чего не хотят менять. Остальные 70% опрошенных выразили неудовлетворённость традиционными формами работы, когда приходится заставлять учеников внимательно слушать объяснения учителя, чтобы потом в точности пересказать услышанное, или когда учитель вынужден предлагать для выполнения ничем не мотивированные упражнения с прилагающимися к ним готовыми алгоритмами действий и т. п.

Мы продолжили сотрудничество с теми педагогами, которые предпочитают действовать не по шаблону, а творчески, готовы заниматься инновационной деятельностью, имеют внутреннюю мотивацию к профессиональному самообразованию и самовоспитанию, стремятся овладеть современными образовательными технологиями, обеспечить развитие личности каждого школьника.

В 2009/2010 уч. году мы детально проанализировали работу 38 педагогов из 21 общеобразовательного учреждения города и области по внедрению в образовательный процесс новых технологий с целью получить запланированный результат в виде функциональной грамотности выпускников начальной школы.

Первое затруднение, с которым столкнулось большинство учителей, – отсутствие **системных** теоретических знаний об образовательных технологиях (проблемно-диалогического обучения, продуктивного чтения, оценивания образовательных достижений) и их логическим применении в образовательном процессе. Такого уровня специализации невозможно достичь за одну, даже длительную курсовую подготовку, но без неё успешная деятельность учителя по современной организации и проведению уроков крайне затруднена. Мы учитывали, что каждый педагог способен за время обучения на курсах освоить столько теоретических представлений и технологических навыков, сколько позволяют его личные качества и опыт. Пробелы в знаниях мы выявили с помощью составленных нами тестов. Педагогам была рекомендована специальная литература для изучения, проведён ряд консультативных группо-

вых и индивидуальных занятий. Таким образом, **на первом этапе** мы осуществили теоретическую и технологическую подготовку слушателей.

**На втором этапе** началось формирование опыта практического применения образовательных технологий на уроках и во внеурочной деятельности и осмысления их теоретических положений.

Последующая работа с учителями показала, что с внедрением в практику изученных технологий возникают затруднения другого рода. Это, например, отсутствие дисциплины на уроках, их незапланированный ход, хаотичные выкрики детей с места, непонимание родителями методов и приёмов работы педагога. Личностно ориентированный подход предполагает, что необходимо выслушивать мнение каждого ребёнка, следовательно, учитель должен научить детей правилам ведения диалога, а сам – научиться проектировать уроки с учётом возможных вариантов. Возникает закономерный вопрос: «Как это сделать?».

Чтобы ответить на него, мы организовали обучающие семинары, на которых в групповой и фронтальной формах отработывали умения учителей разворачивать:

- побуждающий или подводящий диалог к проблеме урока или к открытию нового знания с учётом предметной специфики (при использовании технологии проблемно-диалогического обучения);

- диалоги «учитель – ученик», «ученик – ученик» при выдвижении и проверке гипотез, формулировании плана проверки гипотезы, аргументов и контраргументов;

- «диалог с автором» при чтении и анализе текста, диалоги учеников друг с другом и учителем при обсуждении, обмене мнениями (при использовании технологии продуктивного чтения);

- диалог ученика и учителя при определении оценки, если используется технология оценивания образовательных достижений, где ученик является не объектом оценивания, а его полноправным субъектом.

На семинарах учителя проектировали уроки или фрагменты уроков,

вызывающие наибольшие затруднения, «проигрывали» их, анализировали, находили оптимальные способы изучения того или иного материала. Мы предлагали также видеуроки с использованием названных технологий, после просмотра которых учителя составляли подробный анализ, выявляли удачные моменты, корректировали недочёты, выдвигали собственные варианты. Кроме этого, разрабатывались и обсуждались темы и планы проведения родительских собраний, позволяющих грамотно разъяснять цели и задачи современного школьного образования и пути их достижения. Большая часть родителей – специалисты в других областях, нередко весьма далёких от педагогики, и учитель должен добиться, чтобы все родители стали единомышленниками.

Более всего нас интересовал уровень сформированности функциональной грамотности учащихся, который мы измеряли с помощью разработанных нами тестов. Определяя его, мы столкнулись с тем, что у некоторых педагогов, сотрудничающих с нами, нет ожидаемого повышения результатов обучения либо оно очень незначительно. Мы изучили причины этого явления и проанализировали их.

Согласно утверждению А.К. Марковой, компетентность учителя определяется соотношением его профессиональных знаний и умений, с одной стороны, и профессиональных позиций и психологических качеств – с другой [1]. Слушатели наших курсов отлично усвоили теоретический материал и на практике стараются действовать строго по технологии. Однако, как показал анализ анкетирования и посещение уроков этих учителей, решающую роль в отсутствии ожидаемых образовательных результатов сыграли личностные психологические качества преподавателей, которые проявились в особенностях педагогического взаимодействия, в стиле общения с учениками. В педагогике выделяются такие стили, как *общение-устрашение*, *общение-заигрывание*, *общение с чётко выраженной дистанцией*, *общение дружеского расположения*,

*общение совместной увлечённости познавательной деятельностью* (А.С. Золотнякова, В.А. Кан-Калик). Учителю, использующему личностно ориентированные образовательные технологии, должно быть свойственно общение дружеского расположения и совместной увлечённости познавательной деятельностью [2, с. 69].

Проведённое нами исследование позволило выявить следующие **три группы возникающих затруднений**.

1. 5,3% учителей дистанцируют себя от учеников, навязывают им свою волю, при этом у школьников нет ни желания, ни возможности поделиться своими мыслями и переживаниями, а подчас и ответить на поставленный вопрос, так как это делают за них сами учителя. Учащиеся просто выполняют инструкции по предложенному им плану.

2. 7,9% учителей показали неумение регулировать своё эмоциональное состояние, что проявляется в неадекватности педагогической реакции на деятельность учащихся. Например, во время групповой (парной) работы учитель требует полной тишины, а при выдвижении ребёнком ошибочной гипотезы даёт ей словесную неудовлетворительную оценку, после которой у школьника пропадает желание думать над другими вариантами поиска решения проблемы.

3. 10,5% учителей не обладают целеустремлённостью, которая должна выражаться в подчинённости педагогической деятельности целям и задачам урока. Класс постоянно «отклоняется от курса», поэтому теряется нить рассуждений учащихся и зачастую до конца урока они не успевают открыть новое знание, дочитать и проанализировать небольшой по объёму текст литературного произведения и т.п.

На индивидуальных консультациях с учителями, испытывающими подобные затруднения, мы провели следующую работу:

- рекомендовали изучить принципы личностно ориентированного обучения и педагогики сотрудничества;
- предложили анкеты по самооценке личностных и профессиональных качеств: «Диагностика уровня личностного потенциала учи-

## Методы формирования исследовательских умений младших школьников\*

О.А. Коваленко

теля», «Диагностика уровня педагогической рефлексии учителя», «Диагностика мотивационной структуры личности» (по В.Э. Мильману), «Мотивация успеха и боязнь неудач» (по А.А. Реану);

– обсудили пути и методы корректирования умений понимать происходящее в широком системном контексте (включая оценку действий, нахождения приёмов и операций решаемых задач), осуществлять самоанализ и активное осмысление действий как своих, так и других людей.

Таким образом, учителю начальных классов, принявшему решение внедрить в свою педагогическую деятельность современные образовательные технологии и гарантированно получать запланированные результаты, следует помнить, что он должен

– обладать системными теоретическими знаниями о современных образовательных технологиях, носящих деятельностный характер;

– уметь организовывать работу на уроке и вне его на основе педагогики сотрудничества, взаимопонимания, обладать психолого-педагогическим тактом, создавать благоприятный морально-психологический климат в коллективе;

– создать условия для сознательно-мотивированного и творческого процесса обучения;

– научиться объективно оценивать свою деятельность и её результаты.

### Литература

1. Маркова, А.К. Психология труда учителя : кн. для учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.
2. Образовательная система «Школа 2100» : Педагогика здравого смысла : сб. мат. / Под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М. : Баласс, 2003. – 367 с.
3. <http://standart.edu.ru/>

*Елена Павловна Лебедева – старший преподаватель кафедры начального общего образования Кузбасского регионального института повышения квалификации и переподготовки работников образования, методист-консультант Образовательной системы «Школа 2100», г. Кемерово.*

Ставится проблема формирования исследовательских умений в современном образовании. Школа располагает достаточным арсеналом технологий, методов и средств для включения младших школьников в собственную деятельность. Это проблемное обучение, поисковые и частично-поисковые методы, а также метод проектов. Выполнение учебных проектов закладывает у детей основу формирования учебной деятельности, создаёт условия для проявления познавательной активности.

*Ключевые слова:* исследовательские умения, метод проектов, частично-поисковый метод, исследовательский метод, педагогические условия формирования исследовательских умений.

Жизнь в современном мире требует от человека принятия быстрых и нестандартных решений, умений адаптироваться к новым ситуациям. Обществу нужен человек, самостоятелен и критически мыслящий, способный видеть проблему и творчески её решать. Достичь этой цели можно, вооружив учащихся исследовательскими умениями.

К сожалению, в практике преподавания сохраняется тенденция к их стихийному формированию. В основном учащиеся продолжают работать с книгой: пишут доклады, рефераты, сочинения, изложения, которые не дают высокого уровня развития ввиду своей шаблонности, ограничения узкой тематикой. Из-за отсутствия целенаправленной, спланированной работы по формированию исследовательских умений младших школьников, слабого использования продуктивных форм их включения в поисковую работу учителя не могут

\* Тема диссертации «Использование метода проектов для формирования исследовательских умений учащихся начальной школы». Научный руководитель – профессор В.М. Величкина.

добиться высоких результатов в создании положительной мотивации к учебной деятельности и в развитии познавательных интересов.

Рассматривая данную проблему, учёные выделяют исследовательские умения из общеучебных, указывают на исследовательский характер деятельности, в которой они развиваются, и связывают эти умения с такими мыслительными операциями, как сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация, классификация, систематизация.

Под исследовательскими умениями мы будем понимать интеллектуальные и практические умения, обусловленные самостоятельным выбором и применением приёмов и методов исследования на доступном детям материале.

Школа призвана обеспечить овладение учащимися разнообразными способами познавательной деятельности, способствующими саморазвитию личности. От учителя требуется создание дидактических условий для включения младших школьников в активную познавательную деятельность, использование исследовательских методов обучения, где наряду с приобретением знаний организуется собственная практическая деятельность детей. Для этого существует достаточно большой арсенал технологий, методов и средств: проблемное обучение, поисковые и частично-поисковые методы и метод проектов.

Использование практических методов обучения – упражнений, практических и лабораторных работ – способствует развитию умений сравнивать, наблюдать, выделять главное и второстепенное, делать выводы и др.

Прибегая к частично-поисковому методу, учитель организует деятельность учеников при выполнении отдельных этапов поиска, намечает его шаги, конструирует задание, разбивает его на вспомогательные части. У младших школьников развиваются умения планировать, осознавать цель своей деятельности; вырабатываются приёмы анализа и синтеза, умение изменять способ действия соответственно задаче, видеть

новые проблемы в традиционной ситуации, выбирать результативный способ их решения.

Применение исследовательского метода предполагает постановку проблемной задачи, предложение составить критический анализ произведения, провести эксперимент и т.д. Главным условием эффективности этого метода является самостоятельность учащихся на всех этапах исследования, которая заключается в проведении соответствующих познавательных действий: наблюдение и изучение фактов и явлений; выдвижение гипотез; составление плана исследования и его осуществление; формулирование результатов исследования; контроль и проверка полученного результата, оценка его значимости.

Важное место в формировании исследовательских умений занимает метод проектов, так как он включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов. Проект предполагает создание образовательных ситуаций, которые

- сталкивают младших школьников с явлениями, которые входят в противоречие с имеющимися у них представлениями;
- побуждают учащихся высказывать свои предположения, догадки;
- предоставляют возможность исследовать эти предположения;
- предоставляют учащимся возможность представить результаты своего исследования одноклассникам, учителям, родителям, чтобы они оценили значимость полученных данных.

Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность школьников, которая может осуществляться индивидуально, в паре или группе в течение определённого временного промежутка (от одного урока до нескольких).

Современные исследователи метода проектов [1; 2; 4; 5; 8] считают, что его использование в комплексе позволяет решать образовательные задачи (получение знаний по предметам), развивающие (умение ставить проблему, планировать свою деятельность, представлять её про-

дукты и др.), воспитательные (умение работать сообща, принимать мнение товарища и др.). Многие авторы указывают, что выполнение проектов развивает у детей произвольность психических процессов, вызывает повышенную познавательную активность, стимулирует стремление к исследованию, формирует личностные новообразования, способствует овладению учебной деятельностью и усвоению её структуры.

В основу метода проектов положена идея направленности учебно-познавательной деятельности на результат, который достигается в процессе решения той или иной проблемы.

Исследовательские умения, нарабатываемые школьниками в ходе выполнения проектов, в отличие от «накопительно-знаниевого» обучения, формируют осмысленное исполнение различных умственных и практических действий. Фактор использования специальных знаний, а также общих умений и навыков исследовательского поиска можно рассматривать как существенный индикатор познавательной потребности, поскольку самостоятельно организованная учебная деятельность увеличивает качество изучения школьных дисциплин.

Учителя отмечают, что метод проектов позволяет сделать учёбу интересной, расширяет кругозор ребёнка, повышает его культурный уровень, стимулирует интеллектуальную активность и учебную деятельность в целом.

Именно поэтому необходимо выделить педагогические условия развития исследовательских умений через выполнение учебных проектов.

Прежде всего это изменение роли учителя. Являясь организатором, координатором и консультантом проекта, учитель формирует ряд исследовательских умений: ставить и выявлять проблемы, уточнять неясные вопросы, формулировать и проверять гипотезы, планировать и разрабатывать исследовательские действия, собирать данные (накапливать факты, наблюдать, доказывать), анализировать, синтезировать и сопоставлять их, выступать с подготовленными сооб-

щениями, делать обобщения и выводы и др.

В ходе работы над проектами нужно поддерживать детскую любознательность, а не блокировать её высказываниями типа «Ты сделал не так», «Много будешь знать...». В то же время учитель должен совершенствоваться в накопленном опыте: принимать участие в конкурсах в качестве научного руководителя проекта, посещать курсы повышения квалификации и мастер-классы по данной тематике, интересоваться новыми публикациями, участвовать в обсуждении применения метода проектов на методических объединениях и педагогических советах, посвящённых проблемам ученических исследований.

Мы рекомендуем оборудовать стенд в классе, где следует разместить материалы, помогающие осуществить учебное исследование: это может быть примерная тематика исследований, различные памятки: «Как составить план?», «Как провести анкетирование?», «Как провести наблюдение?» и др. Таким образом школьники научатся планировать свою деятельность, использовать методы исследования, записывать результаты наблюдений и др.

Овладение исследовательскими умениями будет эффективнее, если правильно организовать работу с родителями. Они должны стать помощниками и консультантами при выполнении проекта: так же, как и учитель, помогать в поисках источников информации, координировать весь процесс, поддерживать и поощрять детей, оказывать им помощь в изготовлении продукта и др. Полезно пригласить родителей на защиту проектов, чтобы они участвовали в обсуждении, задавали вопросы и т.п. Тогда ученик будет получать необходимую поддержку не только в стенах школы, но и дома.

Одним из условий развития исследовательских умений является **обучение младших школьников умениям проектирования** (проблематизации, целеполаганию, планированию деятельности, поиску нужной информации, практическому применению знаний, проведению исследования,

представлению продукта своей деятельности). Такая работа должна проходить систематически и целенаправленно в форме школьных факультативов, в урочной и внеурочной деятельности.

На уроках создаются педагогические ситуации, которые побуждают школьника защищать своё мнение, предоставлять аргументы своих предположений, задавать вопросы, обращаться к различным источникам информации и др. Этими ситуациями могут быть работа в группе, оказание помощи товарищу, выполнение заданий повышенной сложности, решение задач разными способами, рецензирование или комментирование работ своих товарищей, выступление на конференциях и др. Младшие школьники помимо осознания результатов своей деятельности приобретают речевые навыки, опыт отстаивания своей точки зрения, умения сотрудничать, работать с информацией, логично выстроить своё выступление.

Для формирования умений исследовательской работы на уроках активно используются познавательные и занимательные задания. Для тренировки умения выдвигать гипотезы предлагаются задания типа «Найди причину события ...» (например, почему заяц белый или трава пожелтела); для развития умения классифицировать – «Продолжи ряд: полезные ископаемые – это уголь, нефть, ...», «Раздели на группы», «Найди общий признак у предметов» и др. Умения наблюдать хорошо развивают задания, заставляющие ребёнка разбираться в сплетённых линиях: «Узнай, кто где живёт?», «Что изображено на рисунке?» и др. Способности к умению анализировать зрительные образы тренируют задания с намеренно сделанными ошибками: «Что перепутал художник?», «Найди отличия у предметов».

При ответе на поставленные в задании вопросы следует приучать школьников начинать со слов «Я думаю...», «По моему мнению...». Это формирует у детей умение выражать собственные мысли.

Познавательные задания помогают развивать мыслительные

операции, делать выводы. Разбор решений таких заданий становится началом общей дискуссии, в ходе которой дети учатся прислушиваться к мнениям товарищей, приводить свои аргументы.

На уроках литературного чтения школьники учатся писать аннотацию к прочитанному произведению, на уроках окружающего мира – статью для энциклопедии. Такая работа помогает сформировать умения выделять главное и второстепенное, логично излагать свои мысли.

Важным педагогическим условием развития исследовательских умений является **использование системы стимулов**. Учителю необходимо поощрять учеников, подмечать оригинальность решения проблемы, творческий подход, глубину раскрытия темы и др. Для этого он должен суметь организовать учебный диалог, который будет стимулировать учащихся, развивать их творческий потенциал, воспитывать характер, углублять опыт, подчеркивать индивидуальность. Если процесс обсуждения, контроля со стороны учителя «пущен на самотёк» или речь идёт о том, что работу «надо переделать», то такой подход может полностью отбить у детей желание принимать участие в исследованиях.

Учителю следует учитывать особенности темперамента детей при организации рабочих групп, учить их слушать друг друга, уметь работать в команде. Нужно помочь учащимся обрести уверенность, что любое их мнение заслуживает того, чтобы его высказать и выслушать. Главное – ученик должен поверить в себя.

Активная познавательная позиция играет немаловажную роль в формировании исследовательских умений. Она заключается в том, что сам учащийся обладает определённым набором проявлений: эмоциональным настроением, волевыми качествами, «интеллектуальной зрелостью», осознанием цели своей деятельности, навыками своевременной коррекции своих действий, учётом прежних ошибок и желанием самосовершенствоваться. Только в этом случае каждое следующее ис-

следование будет носить качественно новый уровень: возрастёт степень самостоятельности учащегося, широта применения им исследовательских умений.

Любая учебная работа ребёнка, в том числе исследовательская, должна быть доведена до результата. Им является не только индивидуальное признание завершенности работы учителем, но и публичное представление результатов исследования и их коллективное обсуждение. Для подведения итогов существует много форм: семинары, конференции, защиты исследовательских работ и др. В ходе защиты младший школьник учится излагать добытую информацию, сталкивается с другими точками зрения на проблему и учится доказывать свою.

Оценка итогов детских исследований является ответственной и сложной работой. Можно предложить каждому члену жюри бланк для отметок с чётко обозначенными критериями: название темы, её познавательная ценность, оригинальность собранного материала, исследовательское мастерство, структура и логика работы, стиль изложения и ответы на вопросы. В ходе защиты отметки ставятся по трёхбалльной системе (3 – высокий уровень, 2 – средний, 1 – низкий). Победитель определяется по результатам среднеарифметических расчётов. Однако старается каждый ученик, и потому наиболее удачным способом оценивания мы считаем распределение детских исследований по номинациям, например: «За лучший эксперимент», «За самую глубокую проработку проблемы», «За оригинальную тему» и др.

Следующее педагогическое условие – **учёт возрастных особенностей**. Учитель должен понимать, что темы для исследований младших школьников должны быть достаточно близки к темам по учебным дисциплинам. Продолжительность выполнения исследования не должна быть слишком долгой, так как у детей может наблюдаться слабая концентрация внимания, чрезмерный уровень фантазии в процессе работы над проектом, что приводит к быст-

рой утомляемости и потере интереса к работе вообще.

Для педагога главный результат учебно-исследовательской работы – не просто проработанная тема, склеенный из бумаги макет или сообщение, подготовленное ребёнком. Педагогический результат – это прежде всего бесценный в воспитательном отношении опыт самостоятельной, творческой исследовательской работы; новые знания; исследовательские умения, которые помогут младшему школьнику выходить из нестандартных ситуаций не только при решении учебных задач, но и в освоении своего социального опыта.

### Литература

1. *Гузев, В.В.* Образовательная технология : от проблемы до философии / В.В. Гузев. – М. : Сентябрь, 1996. – 112 с.
2. *Матяш, Н.В.* Проектная деятельность младших школьников : кн. для учителя нач. классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М. : Вентана-Граф, 2004. – 112 с.
3. *Павлова, М.Б.* О проектном подходе к разработке содержания предмета «Технология» / М.Б. Павлова // Школа и производство. – 1993. – № 5. – С. 43–45.
4. *Пахомова, Н.Ю.* Проектное обучение в учебно-воспитательном процессе школы / Н.Ю. Пахомова // Методист. – 2004. – № 3. – С. 45–49.
5. *Полат, Е.С.* Технология телекоммуникационных проектов / Е.С. Полат // Наука и школа. – 1997. – № 4. – С. 47–50.
6. *Сасова, И.* Через проблему – к практическому результату / И. Сасова // Учитель. – 2001. – № 5. – С. 35–38.
7. *Семёнова, Н.А.* Формирование исследовательских умений младших школьников : дисс. ... канд. пед. наук / Н.А. Семёнова. – Томск, 2007. – 203 с.
8. *Чечель, И.Д.* Исследовательские проекты в практике обучения / И.Д. Чечель // Практика административной работы в школе. – 2003. – № 6. – С. 24–29.

*Ольга Александровна Коваленко – учитель начальных классов ГОУ ЦО № 1460, г. Москва.*

## О готовности младших школьников к самообучению и саморазвитию при изучении русского языка\*

Н.В. Игошина

В статье раскрываются некоторые особенности формирования готовности к саморазвитию и самообучению младших школьников при обучении языковым дисциплинам. Этот процесс осуществляется в специально организованной педагогической среде со специально созданными дидактическими языковыми материалами. Представлен дидактический материал из раздела «Синтаксис», позволяющий учащимся разобраться в структуре и закономерностях построения предложения и способствующий освоению языковой картины мира.

*Ключевые слова:* младшие школьники, готовность к саморазвитию и самообучению, педагогическая среда, дидактические материалы, изучение русского языка.

В конце XX и начале XXI в. отечественное образование всё серьёзнее осваивает педагогику саморазвития и самообучения, основателем которой является лауреат Нобелевской премии мира 1949 г. Мария Монтессори. Это объясняется рядом причин и событий. Так, ЮНЕСКО и ООН рассматривают педагогику саморазвития вкупе с другими открытиями современной педагогики (компетентность образования, его непрерывность, пожизненность, использование мультимедийных и информационных технологий и т.д.) как желаемый результат образования третьего тысячелетия. В докладе «Образование: сокрытое сокровище» Жак Делор сформулировал «четыре столпа», на которых должна основываться современная педагогика: «Научиться познавать, научиться делать и создавать, научиться жить вместе, научиться жить» [1].

Цель внедрения модели саморазвития и самообучения в начальной школе – готовность обучающихся к жизни, которая вытекает из сегодняшней модернизации отечественного образования.

«Современный словарь по педагогике» рассматривает готовность к

жизни как интегральное качество личности, которое характеризуется наличием стремления постоянно расширять диапазон восприятия действительности с целью более глубокого её понимания и способности к систематической учебной деятельности (умение свободно ориентироваться в различных источниках информации, критически анализировать их и самостоятельно находить ответы на все актуальные вопросы) [3].

Среди всех видов и форм готовность к развитию речи у детей до 10–11 лет является ведущей, врождённой способностью. «Даже поверхностные наблюдения доказывают, что детский разум способен впитывать знания, отсюда и способность к самообучению. Дети говорят на языке своих родителей. Владение языком – величайшее интеллектуальное завоевание: ведь ребёнка никто специально не учит языку, и всё же он начинает безошибочно использовать в своей речи имена существительные, глаголы, прилагательные и т.п.» [2, с. 8].

М. Монтессори утверждает, что развитие речи и освоение родного языка у 6–8-летних детей находится в апогее. Ребёнок в состоянии понимать, что говорят взрослые, и его понимают в среде взрослых и сверстников. Речь в этом возрасте пока ещё носит оттенок детского сленга, однако словарный запас интенсивно расширяется. Готовность к языковому развитию обеспечивается подготовленной педагогической средой и соответствующими дидактическими материалами.

Подготовленная языковая среда представляет собой условие самообучения детей и позволяет каждому ребёнку развиваться в своём индивидуальном темпе. Главная задача педагога – предоставить в распоряжение ребёнка средства языкового саморазвития и показать ему, как с ними обращаются. Такими средствами являются разработанные российскими педагогами автодидактические и русифицированные Монтессори-материалы, а также дидактические материалы, подготовленные учителями, которые знают особенности их изоб-

\* Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Т.В. Кружилкина.



речения и изготовления, так как самообучающие языковые материалы только нарабатываются педагогикой саморазвития.

Развивающие предметы и дидактические материалы располагаются на полках в общей логике потребностей развития детей этого возраста, в диалектической последовательности изучения языкового материала, согласно внутренней логике каждого раздела программы – «Обучение грамоте», «Обучение письму», «Фонетика», «Орфография», «Части речи», «Синтаксис» и т.д. Дидактические материалы по русскому языку обычно состоят из предметов, карточек, упражнений, карт и т.п., предназначенных для саморазвития, самообучения детей, и находятся в классе до тех пор, пока, по наблюдениям учителя, в них нуждается хотя бы один ученик. В то же время образовательное пространство не должно загромождаться материалами, особенно в начальной школе, потому что «неорганизованная масса предметов смущает душу ребёнка, создавая в ней новый хаос и вызывая подавляющее чувство уныния» [2, с. 9]. Это означает, что учитель должен обращать внимание на тщательное изготовление предметной среды, составление инструкций для учащихся (типа маршрутных карт, штрих-карт, особых тетрадей и т.п.), которые позволяли бы качественно усвоить материал и выполнять задание максимально самостоятельно. При создании подобных условий дети работают с большим вниманием и интересом. Они выражают желание повторять пройденный материал даже тогда, когда он уже освоен, стремятся изготовить аналогичный языковой материал самостоятельно.

Кроме того, учитель должен вовремя совместно с учениками поставить следующую задачу в освоении языковых дисциплин: необходимо научиться «присваивать» себе новые знания на основе самостоятельной работы с дополнительной и художественной литературой, словарями, справочниками и создавать новое равновесие знаний на основе полученных понятий и умений. Поэтому в классе должны быть книги серии «За-

нимательная орфография», «Занимательный русский язык» и др., работа с которыми осуществляется по маршрутным картам, созданным учителем.

Очень важным моментом готовности в языковом самообразовании в этот период является предоставление ребёнку свободы в регулировании собственного процесса обучения. «Детям нужен свой срок», по точному замечанию Ж. Пиаже. Учителю предстоит всякий раз показывать, что ученик готов к новой теме. Саморегулируя свой образовательный процесс, ребёнок учится в соответствии с собственным этапом развития и двигается вперёд в оптимальном для него темпе. Если учитель хочет ускорить темп самообучения, ему «следует попробовать дать ребёнку почувствовать разрыв, образовавшийся между тем, на что он способен, и тем, чего он достиг» [4, с. 9]. Если же ученик «не подаёт никаких сигналов», по выражению М. Монтессори, что он готов к следующему шагу, учитель должен ждать. В учебной установке на саморазвитие следует учитывать алгоритм познания, размер этих шагов. Если они слишком большие, ученики делают ошибки и слишком часто требуют помощи. Если шаги слишком малы, ученики теряют интерес к учёбе. Позиция учителя состоит в том, чтобы помочь ученику постоянно чувствовать ответственность за свои успехи.

Ученики, занимающиеся самостоятельно или небольшими группами, нуждаются в проверке правильности выполнения своих работ и в обратной связи по результатам своей учебной деятельности. Поэтому в начальной школе любой материал следует готовить так, чтобы в течение всего учебного процесса ученик сам мог обнаружить свои ошибки или понять, что он не усвоил. Наличие контрольных карт к дидактическому материалу в этом возрасте обязательно. Полезны задания типа: покажите результаты и ответы по различным частям алгоритма, теста, той или иной инструкции; сделайте выводы; подведите итоги; отобразите результаты на диаграмме или схеме и т.п. Постоянная самопроверка формирует у учеников контрольно-оценочные умения, чув-

ство ответственности за своё воспитание и обучение. В этом и состоит особенность методики обучения, основанной на «учении посредством собственной деятельности» (С.Л. Толстая).

Существует несколько условий, необходимых для того, чтобы такой способ преподавания и обучения стал возможен. Ученики должны точно знать, во-первых, содержание своей программы саморазвития и самообучения на день, неделю, месяц, год – это учит их планировать работу; во-вторых, систему обязательной рефлексии, самоконтроля и самоучёта продукта обучения – это приучает младшего школьника к самодисциплине. Обратная связь осуществляется педагогом по результатам проверки законченных работ всех учащихся.

Для детей 7–8 лет материалы саморазвития являются дидактическими, это своеобразные «материализованные абстракции» (М. Монтессори). Постепенно «детей 7–8 лет всё менее интересуют конкретные пособия, их всё более начинают интересовать отвлечённые манипуляции со словом, грамматические построения и схемы, освоение энциклопедий и справочников. Они увлекаются работой с тетрадями. Ребёнок-исследователь превращается в маленького учёного, самостоятельно делающего попытки проблематизировать, анализировать и формировать в своём сознании сложные культурные явления», – пишет М. Монтессори [4, с. 10]. Ребёнок в этом возрасте совершенно сознательно начинает сравнивать звук и букву, сопоставляет лексические и грамматические особенности, «самопроизвольное» письмо заменяется у него осмысленным чтением и достаточно развитой устной речью. Серьёзный и жёсткий анализ языковых форм становится доминантой саморазвития.

В 8–10 лет ребёнок от конкретных языковых материалов переходит к учебным текстам, обычно представленным в рабочих тетрадях и карточках. Дети учат себя анализировать полученную информацию, формулировать проблемы и самостоятельно разрешать их. Учащиеся увлекаются работой с книгой, конспек-

тированием, составлением докладов, активнейшим образом осваивают различные словари и энциклопедии. Именно в такой деятельности сложившийся опыт ребёнка начинает выстраиваться в систему научных сведений о языке, развивая культуру речи. Основное внимание педагог должен уделять тому, что условно называется чувством языка, так как в этот период теряется интуитивная грамотность – она переводится в уровень осознания языковых законов и закономерностей.

В старшем классе начальной школы (9–10 лет) дети-учёные делают свои открытия в области изучения русского языка, т.е. языковая деятельность преобразуется в погружение в предмет. Об этом свидетельствуют следующие соотношения: 35–30% – свободная работа, 65–70% – погружение в предмет.

В результате процесс самообучения русскому языку в начальной школе сводится к последовательности, изображённой на схеме (см. с. 91).

Представленные ниже упражнения соответствуют целям и задачам федерального учебного плана, представляют собой синтез фундаментального традиционного подхода к языковому развитию и технологии самообучения, обеспечивают индивидуализацию, личностное ориентирование знания, вырабатывают навыки саморазвития, осуществляют принцип преемственности в обучении. Кроме того, эти упражнения выстроены в логической последовательности изучения раздела «Синтаксис» и апробированы в классах саморазвития г. Магнитогорска в 1996–2001 гг.

## Словосочетание

**Возраст:** 8 лет.

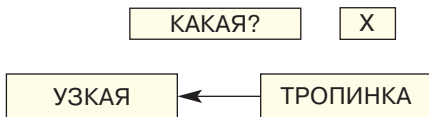
**Цель упражнения:** обучение видеть смысловую связь слов в словосочетании, находить главное слово и задавать от него к зависимому слову вопрос; подготовка к разбору предложений с второстепенными членами.

**Материал:** коробка с четырьмя отделами. В первом из них находятся карточки со словосочетаниями (например, *узкая тропинка*), во втором – отдельные слова из входящих



в эти словосочетания слов (*узкая, тропинка*), в третьем – вопросы, задаваемые к зависимым словам (*какая?, где?, чему?*), в четвёртом – стрелочки (цветные).

**Описание работы.** Ребёнок ставит перед собой коробку, берёт из одного её отдела словосочетание, затем выбирает из другого отдела слова, соответствующие словосочетанию, и составляет нужное. Затем находит главное слово и задаёт от него вопрос к зависимому слову. Если вопрос подходит, то ребёнок от главного к зависимому слову ставит стрелку и над ней помещает карточку-вопрос:



При записи в тетрадь ребёнок обозначает главное слово в словосочетании.

**Комментарий.** Предполагаемый дидактический материал облегчает детям понимание смысла синтаксического разбора, знакомит их с закономерностями построения предложения. Учащиеся легко определяют главное и зависимое слова, понимают, как задаётся вопрос от главного к зависимому слову, видят смысловую связь слов в словосочетании и предложении, что достаточно трудно осваивается школьниками начальных классов. Учащимся предлагается подчёркивать зависимые слова как второстепенный член предложения. Эту работу можно выполнять после презентации символов и вопросов второстепенных членов предложений. Данный материал предлагается

как пропедевтический. Ребёнок манипулирует им до тех пор, пока материал не будет до конца понят и усвоен.

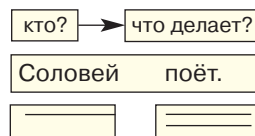
**Главные члены предложения**

**Возраст:** 8 лет.

**Цель упражнения:** изучение связи слов в предложении между его главными членами; закрепление символов подлежащего и сказуемого (графическое изображение) при синтаксическом анализе предложения.

**Материал:** коробка с пятью отделами. В первом из них находятся карточки с простыми предложениями, во втором – карточки с символами подлежащего и сказуемого, в третьем – стрелочки (цветные), в четвёртом – вопросы, задаваемые к подлежащему и сказуемому, в пятом – контрольные карты.

**Описание работы.** Ребёнок ставит перед собой коробку, берёт рабочую карточку, находит подлежащее, подставляет под него карточку с символом подлежащего. Затем ребёнок от подлежащего задаёт вопрос к сказуемому. От подлежащего сверху ставится стрелка по направлению к сказуемому, затем над сказуемым помещается карточка с соответствующим вопросом, а под слово, являющееся сказуемым, – карточка с символом сказуемого. В конце ребёнок проверяет себя по контрольной карте.



**Комментарий.** Символы подлежащего и сказуемого вводятся трёхступенчатым уроком. На дидактическом

круге учитель поясняет, что подлежащее – это то, о чём говорится в предложении, а сказуемое обозначает действие того предмета, которое в предложении является подлежащим. Данный материал развивает «впитывающее» сознание детей, чувство интуитивной грамотности, способствует созданию и освоению языковой картины мира. В дальнейшей работе материал такого же типа усложняется введением понятий второстепенных членов, но осознание связи главных членов предложения, способов их выделения остаётся.

### Литература

1. Делор, Ж. Образование : сокрытое сокровище / Ж. Делор [Электронный ресурс]. – UNESCO, 1996. – <http://unesdoc.unesco.org/>.
2. Монтессори, М. Разум ребёнка (главы из книги) / М. Монтессори. – М. : Изд-во «ГРА-АЛБ», 1997. – 176 с.
3. Современный словарь по педагогике / Сост. Е. Рапацевич. – М. : Современное слово, 2001. – 928 с.
4. Упражнения с Монтессори-материалом / Под общ. ред. Е.А. Хилтунен ; Пед. центр «Эксперимент». – Рига ; Москва, 1998. – 179 с.

*Наталья Викторовна Игошина – старший преподаватель кафедры русского языка, литературы и методик их преподавания Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск, Челябинская обл.*

## Дискурсивные умения учителя в профессионально-педагогическом диалоге на уроках русского языка

*Т.И. Вострикова*

В статье рассматриваются основные дискурсивные умения учителя русского языка, реализуемые в рамках жанра «профессионально-педагогический диалог». Приводятся примеры диалога учителя с учениками, помогающие понять его построения.

*Ключевые слова:* дискурсивное умение, урок русского языка, учитель русского языка, профессионально-педагогический диалог.

Одна из главных задач современного образования состоит, как известно, в том, чтобы способствовать становлению и развитию базовых способностей человека, «наполнению» преподавания всех школьных предметов «человеческими измерениями».

Особая роль учителя русского языка в решении названной выше задачи состоит в том, что, с одной стороны, он даёт школьнику главный инструмент познания и развития; с другой стороны, профессиональный вариант речевого поведения позволяет учителю выступить «в качестве ритора, автора-профессионала и художника слова» [2, с. 111]. Именно язык «активизирует мозговые центры, выполняет... роль учителя мышления» [8, с. 41] и, таким образом, формирует у подрастающего человека умение учиться. Это становится возможным, если обучение осуществляется в диалогическом режиме, предполагающем органичное сочетание двух имманентных функций языка как социального явления – познавательной и коммуникативной, если учитель способен реализовать в ходе урока ряд профессионально-значимых умений, именуемых дискурсивными. Эти умения обеспечивают «эффективное осуществление речевой деятельности обучающего, направленной не только на решение сугубо практических (учебных и воспитательных) задач, но и на гармонизацию педагогического дискурса в целом» [9, с. 202].

Среди дискурсивных умений учителя назовём прежде всего структурность восприятия класса (термин заимствован нами из психологии). В.В. Давыдов предлагает понимать её как специфическую учительскую наблюдательность, умение видеть класс в целом и каждого ребёнка в отдельности. Только тот педагог, которому, по мнению исследователя, свойственна гибкость структурности восприятия, может быть назван хорошим учителем [4, с. 112]. Безусловно, умение структурно воспринимать класс формирует в учителе важные качества: открытость, толерантность,

коммуникативную аккомодацию, эмпатию. Заметим, что развитую эмпатию психологи и дидакты считают центральным качеством профессионала, работающего с людьми, ключевым фактором успеха в тех видах деятельности, которые требуют «вчувствования» в мир партнёра по общению. В частности, развитая эмпатия позволяет учителю объективно оценивать ответы обучаемых.

Еще К.Б. Бархин говорил о том, что во время произнесения речи могут произойти «неожиданные, непредвиденные случайности, возникающие сами собой по самым разнообразным поводам, и выступающему оратору надо ими умело воспользоваться, экспромтом отвечать, вплести реплику, возглас публики в свою речь, связать её с создавшимся в зале настроением» [1, с. 11]. Сказанное имеет прямое отношение к такому необходимому дискурсивному умению педагога, как умение импровизировать. Именно оно даёт возможность управлять ходом диалога, вовремя его корректировать. Умение импровизировать позволяет учителю построить поисковый диалог, опираясь на «рациональное зерно», почерпнутое из реплики ученика, и даже на ученическую ошибку. Проиллюстрируем последнее утверждение фрагментом диалога по теме «Сочетаемость собирательных числительных с именами существительными», изучаемой в 6-м классе (здесь и далее П. – педагог, У. – ученик).

П.: Итак, ребята, мы выяснили, какие числительные называются собирательными. А теперь попробуем устно составить предложения с такими числительными. Кто попытается? Марина, пожалуйста!

У.: В машине было трое человек.

П.: Хорошо! Ещё?.. Серёжа!

У.: Четверо друзей пошли на каток.

П.: Молодец! Пожалуйста, Катя!

У.: Пятеро девушек пели песню.

П.: Подожди, Катюша, так составлять предложения нельзя!..

У.: Почему нельзя?

П.: Давайте попробуем вместе ответить на ваше «почему». И на это, и на другие, которые могут у вас появиться... Итак, ребята, существуют ли законы сочетаемости собира-

тельных числительных с существительными?

Как видим, начальным этапом процесса решения познавательной задачи (и это весьма ценно в научно-учебном общении!) стало ученическое «почему». Отталкиваясь от ошибки ученицы – закономерной на данном этапе развития диалога, – учитель формулирует учебную проблему, которая будет разрешаться коллективными усилиями в ходе урока.

Диалог может принять и весьма неожиданное развитие. Один из таких примеров приведён в книге [6, с. 57]. Ученики 3-го класса не согласились с определением безличных глаголов, которое предложил учитель:

У.: Вот глаголы *смеркается, вечерет...* Кто/что смеркается? Кто/что вечерет?

П.: Здесь не идёт речь о действии конкретного предмета. Вот если флагреет, то ясно, кто (или что) выполняет действие. А в твоём примере деятеля нет. Поэтому и лица у глагола нет.

У.: Не может быть действия без деятеля!

У.: Кто смеркается? Наверное, это время... Но так не говорят...

У.: Вечерет – это всё, вся природа. Может быть, всё, вся природа – и есть тот невидимый деятель?

Какой должна быть реакция педагога на высказанную учащимися точку зрения? Есть ли в ней рациональное зерно? Полагаем, что размышления над нашими вопросами весьма полезны как для начинающего, так и для опытного учителя. Это тем более важно, что современная лингвистическая теория во многом отражает сомнения учащихся (см., например, работы Г.А. Золотовой). Следовательно, ситуация неподготовленного общения, которая может возникнуть на уроке русского языка, требует, чтобы учитель в совершенстве знал свой предмет и не ограничивался только рамками учебника, в частности необходимо иметь представление о языковых явлениях, допускающих двойную трактовку, о неразрешённых проблемах в лингвистике. С.Ю. Курганов так прокомментировал приведённую ситуацию: «Дети почувство-

вали за "гладкими" ходами урока настоящую проблему, загадку безличных глаголов. Дети притормозили "усвоение темы", самостоятельно повернули внешне очевидное отношение, представив его как парадоксальное. И сами нашли пусть и наивный, но интересный и поэтичный ответ на вопрос» [6, с. 57].

Импровизированная речь учителя – явление весьма сложное, неоднозначное. Собственно импровизация представляет собой неподготовленную, спонтанную речь, требующую немедленной учительской реакции (напомним, что учитель – профессия быстрого реагирования), речь, рождающуюся в момент произнесения. От собственно импровизации следует отличать свободное изложение материала учителем, имитирующее процесс создания речи. Изложение предварительно продумывается, соответствующим образом оформляется. Грамотно структурированный профессионально-педагогический диалог требует от педагога владения обоими типами импровизации.

С гибкостью структурности восприятия класса, с умением импровизировать тесно связано умение учителя прогнозировать течение диалога и его результаты. Педагогическое предвидение определяется современной наукой как «опережающее отображение действительности, которое позволяет педагогу моделировать будущее» [5, с. 5]. При этом модель будущего должна содержать как ближайшие, так и дальние перспективы (микро- и макропредвидение) [Там же, с. 33].

Для чего, к примеру, в начальной школе достаточно подробно изучается фонетика? В первую очередь для того, чтобы в будущем легче шло усвоение целого ряда орфографических правил. Какие вопросы являются стержневыми при изучении пропедевтического курса синтаксиса в начальной школе? Безусловно, те, которые послужат практическим целям – формированию навыков устной и письменной речи. Макропредвидение – это ценное умение, которое формируется на основе глубоких знаний педагога, его опыта (в том числе опыта организации профессио-

нально-педагогического диалога) и складывающейся на его основе интуиции.

Предвосхищение – весьма важное умение и для учеников, поскольку оно связано с возникновением в их сознании особого вида речевой деятельности – думания. Именно оно отражает формирование мысли во внутренней речи, выполняет роль «черновика», подготавливает учащихся ко всем иным видам речевой деятельности. Планируя научно-учебное общение на уроке русского языка, педагог должен учитывать эту не выражаемую вербально форму мыслительной деятельности учащихся, осознавать её значимость в процессе обучения. Так, по мнению А.М. Сохора, антиципация в мышлении ребенка – это исключительно благоприятный момент для объяснения. «Подобные предвосхищающие мысли, – утверждает исследователь (более или менее развернутый, часто не осознаваемый), без которого невозможно ни внимание, ни тем более понимание» [7, с. 79].

Подчеркнём: коммуникативное будущее в профессионально-педагогическом диалоге тесно увязывается с текстовой категорией проспекции, благодаря которой учитель подготавливает ученика к тому, как будет структурирован урок, каким будет его основное содержание и т.д. Приведём развёрнутые монологические реплики педагога, содержащие проспективные элементы различной функциональной направленности: «Задание выполняем очень внимательно; помните, что формы именительного и винительного падежей очень часто совпадают»; «Знание фонетики, ребята, закладывается в 5-м классе. Будем знать фонетику сейчас – не испугаемся ЕГЭ в 11-м».

К дискурсивным умениям, обеспечивающим успешное научно-учебное общение, необходимо отнести также мнемонические умения педагога. Цицерон называл память сокровищницей всех познаний. Становление и развитие мнемонических умений связано с тренировкой памяти, освоением необходимых в работе педагога мнемонических приёмов, в числе которых укажем формулирование во-

просов к тексту; перекодирование письменного монологического текста в устное диалогизированное сообщение; обозначение в тексте его смысловых опорных пунктов; совершенствование текста путем его проговаривания, внесения в него исправлений, дополнений и т.д.

В ходе урока реализуются и, следовательно, приобретают статус дискурсивных умения, которые были продуманы и «расположены» педагогом на предкоммуникативной стадии: умение связать новый материал с ранее изученным; умения формулировать учебную проблему и запрашивать информацию, помогающую подойти к разрешению проблемы; умение строить развёрнутые монологические реплики различной функциональной направленности. Избегать ошибок со стороны учащихся, направить их мышление в нужное русло помогает умение учителя переформулировать требования задачи с целью их упрощения, усложнения, внесения творческого элемента и т.д. При этом каждое новое переформулирование связано с выявлением в объекте новых характеристик, которые основаны на обнаружении латентных (скрытых) связей изучаемого объекта с другими [7, с. 24]. Приведём пример из урока русского языка в 8-м классе (жирным шрифтом выделено формулирование учебной задачи и её переформулирование).

**П.:** Интересно, ребята, а какую синтаксическую роль выполняет инфинитив в этом предложении?

На доске:

Соседи прибежали посмотреть на незнакомца.

**У.:** Прибежали посмотреть... Входит в составное глагольное сказуемое...

**П.:** А других мнений нет, ребята?.. На какой вопрос отвечает инфинитив? Рассуждаем!

**У.:** Соседи... прибежали посмотреть... Зачем они прибежали?

**П.:** Так-так!.. Зачем? С какой целью? Значит...

**У.:** Это обстоятельство... Обстоятельство цели.

**П.:** Верно! Обозначаем графически.

Итак, дискурсивные умения педагога в их комплексности и взаимосвязи способствуют организации на уроках русского языка диалога гармонизирующего типа, выступающего и как средство познания и передачи информации, и как средство самосознания и самовыражения субъектов общения. Специальное обучение начинающих педагогов основам организации такого диалога – важная задача современного высшего профессионального педагогического образования [3].

### Литература

1. Бархин, К.Б. Культура слова / К.Б. Бархин. – М. : Работник просвещения, 1930. – 288 с.
2. Винокур, Т.Г. Говорящий и слушающий : Варианты речевого поведения / Т.Г. Винокур. – М. : Наука, 1993. – 172 с.
3. Вострикова, Т.И. Профессионально-педагогический диалог на уроке русского языка : структурно-содержательные особенности и речевая организация : монография / Т.И. Вострикова. – Астрахань : Изд. дом «Астраханский ун-т», 2010. – 272 с.
4. Давыдов, В.В. Лекции по общей психологии : учеб. пос. для студ. высш. учеб. зав. / В.В. Давыдов. – 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2008. – 176 с.
5. Загвязинский, В.И. Педагогическое предвидение / В.И. Загвязинский. – М. : Знание, 1987. – 80 с.
6. Курганов, С.Ю. Ребёнок и взрослый в учебном диалоге / С.Ю. Курганов. – М. : Просвещение, 1989. – 128 с.
7. Сохор, А.М. Объяснение в процессе обучения : элементы дидактической концепции / А.М. Сохор. – М. : Педагогика, 1988. – 128 с.
8. Федоренко, Л.П. Изучение языка и развитие мышления / Л.П. Федоренко // Русский язык в школе. – 1987. – № 4. – С. 37–41.
9. Щербинина, Ю.В. Лингво-риторические подходы к описанию и совершенствованию речевой личности педагога / Ю.В. Щербинина // Риторика и культура речи : наука, образование, практика : мат. XIV Междунар. науч. конф. (1–3 февраля 2010 г.) ; под ред. Г.Г. Глинина. – Астрахань : Изд. дом «Астраханский ун-т», 2010. – С. 201–203.

*Татьяна Ивановна Вострикова – канд. пед. наук, доцент кафедры риторики и культуры речи Астраханского государственного университета, г. Астрахань.*

# Summary

## **Tolerance – privilege of strong and intelligent (History subject textbooks of Educational system "Shkola 2100")**

Tolerance problems are especially urgent for world community in XXI century. Problems of history subject workbooks texts from "Shkola 2100" (Balass Publishing House) Educational system from their tolerance point of view are being considered in the article.

*Keywords:* tolerance, history subject textbooks, Educational system "Shkola 2100", Balass Publishing House.

*Petrovich Vladimir Glebovich – Candidate of Historical Science, senior lecturer of Philosophy and Science Methodology Department at Saratov Institute of Educational Department Workers Quality Increase and Job Retraining, Saratov.*

## **Educational environment as a condition of junior schoolchildren tolerance development**

Article is devoted to tolerance development problem among junior schoolchildren by means of educational environment under new education strategy conditions.

*Keywords:* education, upbringing, tolerance, intolerance, junior schoolchildren, educational environment.

*Bobinova Svetlana Vyacheslavovna – teacher at primary school "Gymnasium № 13", Novosibirsk.*

## **Propaedeutics of tolerance development in the process of junior school age civil education**

Process of tolerance development as a valuable quality of junior school age civil education is being considered in the article. Criteria and indications of tolerance forming as well as conditions of its forming during the process of junior schoolchildren civil upbringing are revealed.

*Keywords:* propaedeutics, tolerance, civil education, junior school age, draft activity.

*Bagryichuk Elena Petrovna – teacher at primary school № 18, Neryungri, Republic of Sakha (Yakutia).*

## **Pedagogical conditions of teachers' reflective skills development in pedagogical educational system**

Urgency of teachers' reflective skills development is being considered in the article, pedagogical condition revelation of reflective skills development is being revealed and their development process model is being offered in the system of pedagogical education.

*Keywords:* professional pedagogical training, reflective training, reflective activity, model of teachers' reflective skills development process, reflective skills urgency.

*Sazonova Olga Sergeevna – Candidate of Pedagogy, senior lecturer at Chuvash State*

*Pedagogical University by the name of Yakovlev, Cheboksary, Republic of Chuvash.*

## **Primary school teachers' technological competence level increase: difficulties and ways of their overcoming**

Difficulties appearing among primary school teachers while studying and applying modern educational technologies into pedagogical practice, as well as ways of these difficulties overcoming, are being analyzed in the article.

*Keywords:* educational technologies, problematic-dialogue education, productive reading technology, assessment of pupil's educational achievements technology.

*Lebedeva Elena Pavlovna – senior teacher at Primary Common Education Department of Kuzbass Regional Institute of Educational Department Workers Quality Increase and Job Retraining, Methodist-consultant of "Shkola 2100" Educational System, Kemerovo.*

## **Various methods and means usage for development of junior schoolchildren research skills**

Problem of research skills forming is being presented in modern education. School offers a variety of technologies, methods and means for plugging junior schoolchildren into the activities of their own. This is problematic education, searching and partially-searching methods as well as draft method. Fulfillment of educational projects builds an education activity of fundamental forming in children, offers new conditions for research activity display.

*Keywords:* research skills, draft method, partially-searching method, researching method, educational condition of research skills development.

*Kovalenko Olga Aleksandrovna – primary school teacher at school № 1460, Moscow.*

## **On junior schoolchildren' readiness towards self-training and self-development during Russian language studies**

Some aspects of junior schoolchildren' readiness towards self-development and self-training during linguistic disciplines studies are being revealed in the article. This process is being held in a specially prepared pedagogical environment, offering specially created didactic language material. Didactic material from "Syntax" section which helps the schoolers in structure comprehension and regularity of sentence constructing and aids with language world map mastering is being offered.

*Keywords:* junior schoolchildren, readiness towards self-development and self-education, pedagogical environment, didactic material, Russian language studies.

*Igoshina Natalia Viktorovna - senior teacher at Russian Language, Literature and Their Teaching Methods Department of Magnitogorsk State University, Magnitogorsk, Chelyabinsk Area.*