

4

2024

n-shkola.ru

ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ



Наша школа

ШКОЛА

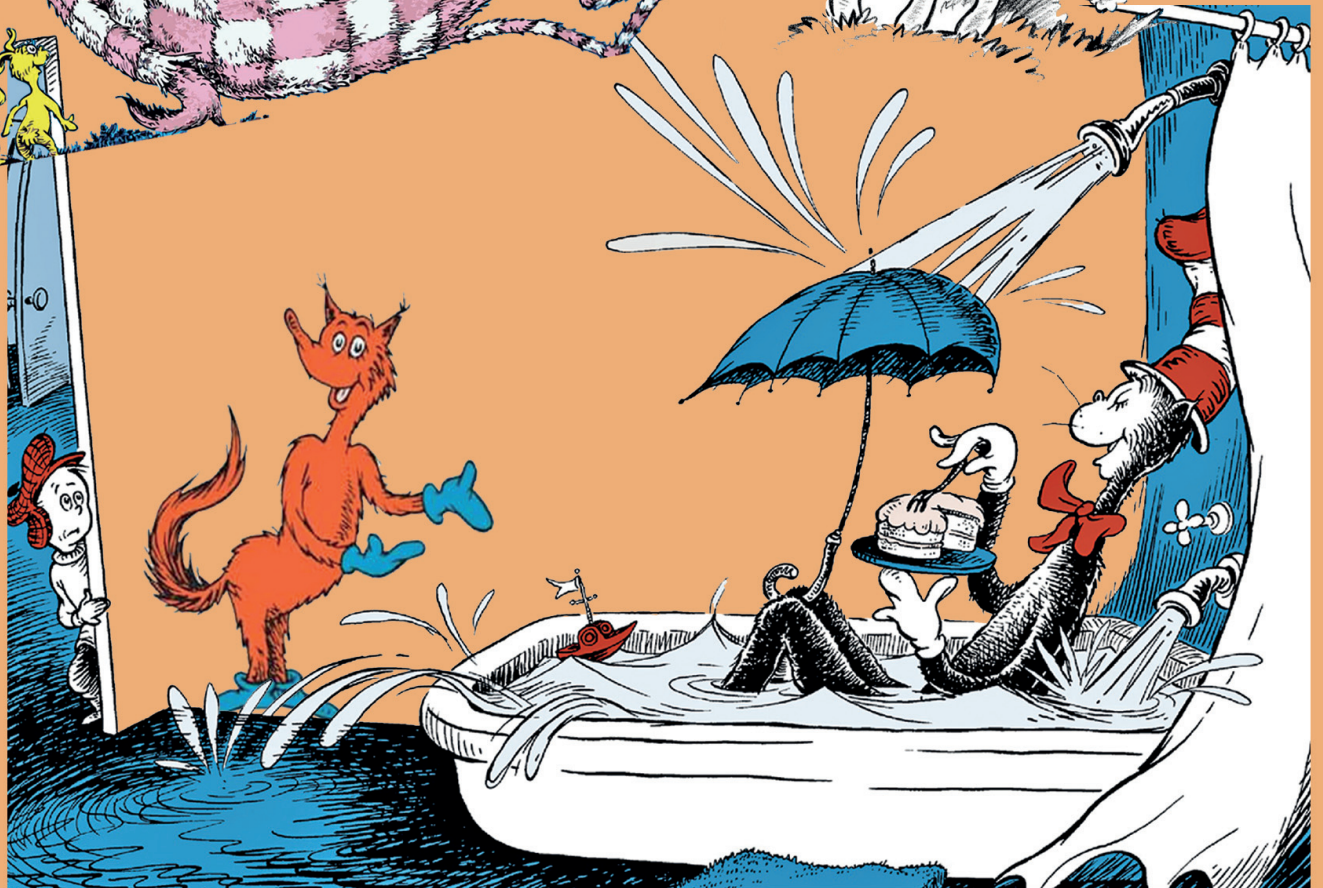
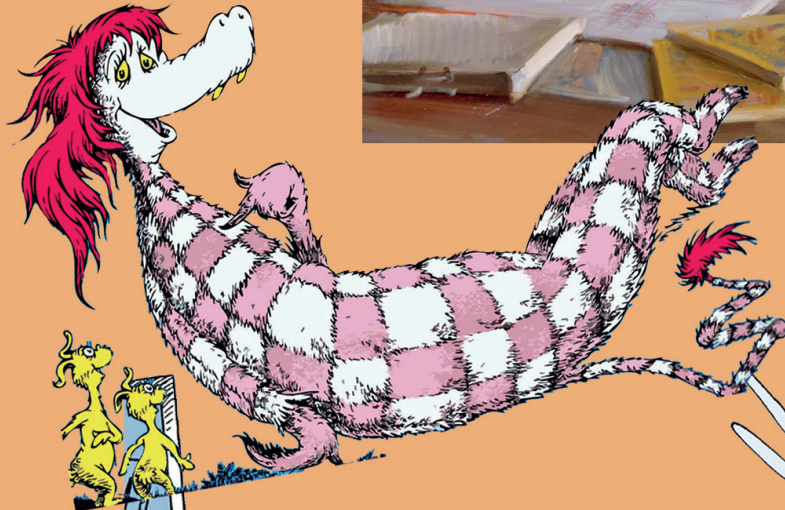
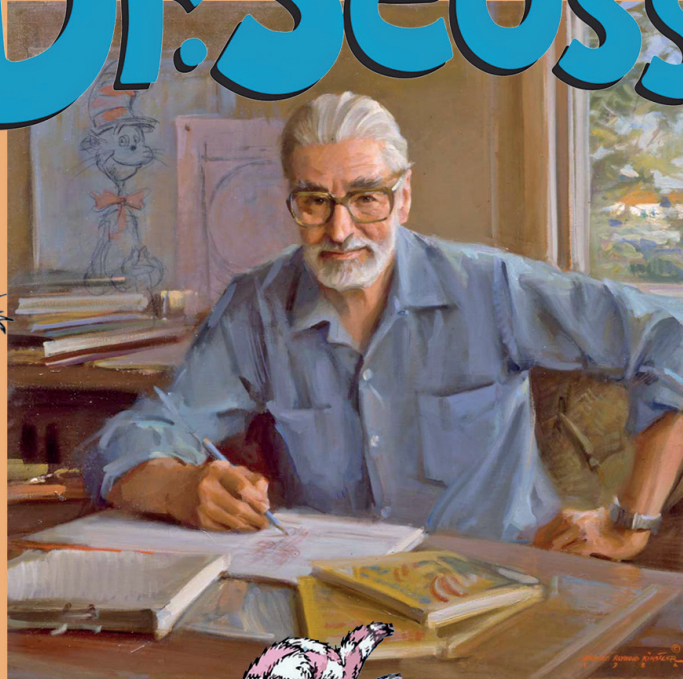
ЗДЕСЬ

ЛЕТАЮТ





Dr. Seuss™





**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ
НАУЧНО-
МЕТОДИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

Шеф-редактор С. В. Степанова
Главный редактор О.Ю. Шарапова

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Т. М. Андрианова М.Ю. Новицкая
Н. Ф. Виноградова И. С. Ордынкина
И. П. Ильинская Т.С. Пиче-оол
В. П. Канакина А. А. Плешаков
Н. М. Коньшева А. В. Репринцев
Е. Н. Леонович С. В. Степанова
С. Г. Макеева О. В. Тарасова
О. Ю. Шарапова

ОТДЕЛЫ РЕДАКЦИИ:

Воспитательная работа
Математика Русский язык
Технология Литературное чтение
Окружающий мир Музыка
Физическая культура Изобразительное искусство

Старший редактор И. С. Ордынкина
Заведующая редакцией М. В. Савчук

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

А. А. Бондаренко Л. В. Савельева
Е. А. Жесткова Г. П. Сергеева
Т. И. Зиновьева М. С. Соловейчик
О. А. Ивашова Н. Б. Тихонова
М. В. Рожкова С. Е. Царева
Г. С. Щёголева

В состав редакционного совета
входят все члены редколлегии

Учредители
Министерство образования
Российской Федерации
ООО Издательство «Начальная школа
и образование»

Журнал зарегистрирован в Комитете РФ
по печати 19 мая 2000 года
Свидетельство ПИ № 77-3466

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

101000, Москва, ГСП,
Покровский бульвар, д. 4/17, стр. 5.
Тел./факс: (495) 624-76-17
E-mail: nsk@n-shkola.ru

Оформление обложки,
технический редактор,
компьютерная верстка Н. Н. Аксельрод
Корректор М. Е. Козлова

Отдел рекламы: Тел.: +7 (995) 717-39-41

Электронная версия журнала:
<https://www.n-shkola.ru>
vk.com/nach_shkola

DOI 10.51906 / 0027-7371_2024_4

Редакция журнала «Начальная школа»
НЕ НЕСЕТ ОТВЕТСТВЕННОСТИ
за содержание рекламных материалов

4 2024

Начальная

ШКОЛА

Основан
в ноябре 1933 г.

Автор современной
концепции журнала
В.Г. Горецкий

Уважаемые читатели!

Редакция журнала предлагает принять участие в конкурсе рисунков, названием которого стали слова С.А. Есенина «*Дайте Родину мою*».

Работы, присланные на конкурс, будут опубликованы на обложках журнала в 2024–2025 гг.

К участию в конкурсе приглашаются учащиеся начальных классов образовательных школ и учреждений дополнительного образования, студенты профильных вузов всех субъектов Российской Федерации.

Принимаются рисунки, соответствующие теме конкурса и выполненные в любых техниках.

Не будут рассматриваться работы, не соответствующие теме, скачанные из Интернета, выполненные с применением программ графического моделирования.

Работа отправляется в виде фотографии, которая прикрепляется к письму с пометкой «Конкурс рисунков-2024».

Требования к фотографиям: формат *.tif или *.jpeg, с расширением 300 dpi. Работы, выполненные в программе Exel, не принимаются. Фотографии не следует помещать в текстовый файл программы Word.

Сроки проведения конкурса: январь — декабрь 2024 г.

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

- Г.И. Вергелес, О.А. Граничина.** Подготовка учителя начальных классов: соответствие вызовам времени **3**
- О.О. Харченко.** Квалифицированный помощник будущего учителя — журнал «Начальная школа» **7**
- О.Е. Курлыгина.** Задачный подход в профессиональной методической подготовке учителя: современность традиций **12**

ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

- Г.В. Митина, Т.А. Довиденко.** Знакомство младших школьников с миром профессий . **17**
- Н.А. Опарина.** Одаренный ребенок и общество **22**
- Л.Ю. Савинова, Ю.Ю. Щербакова.** Тайм-менеджмент для младшего школьника **24**
- С.А. Коногорская.** Развитие произвольности в игре **27**
- О.Н. Челюканова.** Психологический тренинг в прозе А.П. Гайдара **31**
- Л.Д. Мали.** Изучение рассказа В.А. Осеевой «Почему?» **39**

- Т.П. Быкова.** Формирование основ финансовой грамотности на уроках математики в I классе **42**
- И.А. Щеглова.** Как занимательный устный счет развивает интерес к математике **46**
- Т.Б. Кропачева, М.В. Синева.** Проблемно-диалогическое обучение на уроках по курсу «Окружающий мир» **48**
- Л.А. Недосейкина, Т.В. Попова.** Проект «Растительный мир школьного сада» **53**
- Л.Л. Гневашева, М.В. Колмакова.** Переход урочной деятельности во внеурочную с выходом в сетевое пространство **56**
- Д.А. Антуфьев.** Профилактика стресса, снятие агрессии и тревожности у обучающихся средствами физической культуры **63**

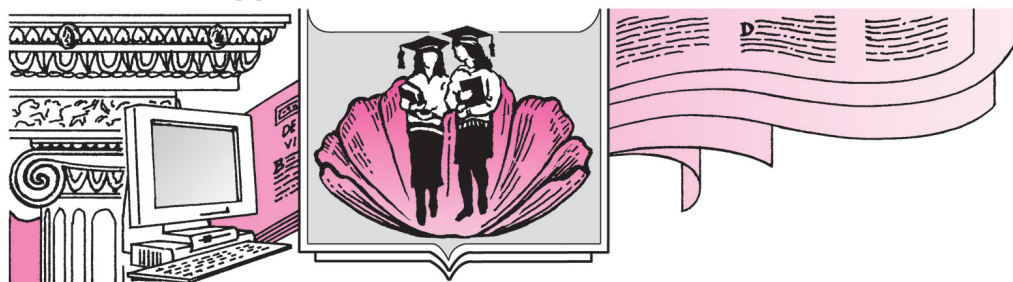
В МИРЕ ИСКУССТВА СЛОВА

- Л.Я. Зиман.** Удивительный зоопарк **67**

Краткое содержание некоторых статей номера на русском и английском языках **74**

В СЛЕДУЮЩЕМ НОМЕРЕ:

- Модернизация начальной школы: проблемы, опыт, перспективы (А.Г. Пашков, Л.А. Лашина, Т.В. Воропаева, И.П. Ильинская, С.В. Грищенко, Т.А. Чупахина, М.А. Лукина и др.)



Подготовка учителя начальных классов: соответствие вызовам времени

Г.И. ВЕРГЕЛЕС,

доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

О.А. ГРАНИЧИНА,

доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

В настоящее время педагогическое сообщество России считает необходимым внести в систему образования изменения, обеспечивающие достижение целей, без которых Россия не может существовать как суверенное государство: воспитание подрастающего поколения в духе патриотизма, стремления трудиться на благо Отечества; наличие возможностей для получения такого уровня образования, который способствует развитию страны, создает условия для ее технологической безопасности. Успешное функционирование системы образования на всех ее этапах в современных условиях возможно при максимальном использовании ранее накопленного опыта отечественного образования, в том числе и советского, а главное — четкого видения, как будут изменяться требования к воспитанию, развитию личности растущего человека не только в близкой, но и в отдаленной перспективе. В достижении обозначенных выше целей значима роль педагога и его образования.

Разрабатывая образовательные программы высшего образования, важно учитывать, что технологический прогресс меняет жизнь людей. Внедрение во многие сферы деятельности человека робототехники, ис-

кусственного интеллекта позволяет добиваться большего с меньшими затратами (временными, физическими, интеллектуальными). Это значит, что требования к образованию, его результатам будут существенно меняться. С одной стороны, образование на всех его ступенях все в большей степени должно быть направлено на подготовку личности к творческой деятельности, формированию способности создавать новое, вносить свой вклад в развитие общества. С другой стороны, искусственный интеллект, роботизация приведут к сокращению рабочей недели, увеличению свободного времени, в связи с чем у взрослого человека появится возможность заниматься собственным развитием, совершенствованием. К этому система образования также должна готовить начиная с младшего школьного возраста.

Сейчас ряд педагогических вузов страны включился в экспериментальную работу по совершенствованию образования. Важно, чтобы у всех, кто проводит ее, было четкое убеждение: учитель нуждается в пятилетнем образовании, поскольку возрос объем знаний в различных областях науки, повысились требования к организации образовательного процесса в школе, измени-



лись ученики (они стали другими в новой информационной среде) и функционал современного педагога [1]¹. Это в полной мере касается и учителя начальных классов, обучающегося в высшей школе.

Необходимость получения высшего образования для работы учителем начальных классов стала осознаваться только с середины 60-х годов прошлого века. Считалось, что работа в начальной школе не требует большого объема знаний и профессиональных умений. До этого времени учитель, обучающий и воспитывающий младших школьников, чаще всего имел среднее специальное образование. Проведенные в середине XX в. психолого-педагогические исследования (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др.) показали, что в то время потенциал младших школьников не учитывался в полной мере, не создавались условия для их успешного развития, а значит, требовалась перестройка начального общего образования. В 1957 г. открылись первые факультеты в вузах, готовящие учителей начальных классов. В 1986 г. подготовка учителя начальных классов стала пятилетней, поскольку усложнились требования к его деятельности, появились новые научные подходы к построению образовательного процесса. Этот срок для того времени был оптимальным, он позволял качественно готовить специалиста к осуществлению всех его функций.

Переход к двухуровневой системе, предусматривавший четырехлетний срок обучения в бакалавриате и двухлетнюю магистратуру, способствовал явному снижению качества подготовки педагогов I–IV классов, поскольку именно бакалавриат стал основным в подготовке учителя, а в магистратуру поступали единицы. Она не рассматривалась как продолжение образования: магистрантом мог стать выпускник любой программы бакалавриата.

Какой в ближайшее время должна стать подготовка учителя начальных классов с учетом новых вызовов времени, диктующих требования к ней?

Прежде всего, она должна учитывать

весь предшествующий опыт, в том числе и достоинства двухуровневой системы.

При разработке образовательной программы подготовки педагога для начального образования необходимо учесть несколько положений.

1. Последние годы характеризовались стремлением к унификации, построением образовательного процесса вне зависимости от его специфики. Образовательные программы педагогических вузов не учитывали различия, имеющиеся в подготовке учителей-предметников, готовящихся к преподаванию одного-двух предметов, и учителя начальных классов, которому предстоит обучать, воспитывать, развивать младших школьников как минимум по шести различным предметам. Не следует забывать и о том, что образовательные результаты, сформированные на этапе начального общего образования, являются залогом обеспечения качества образования в последующем обучении.

2. Продумывая содержание подготовки будущего учителя начальных классов, надо учитывать, что речь идет прежде всего о формировании его мировоззрения. Педагог должен быть разносторонне образован, быть патриотом своей страны. Только такой учитель может воспитать гражданина, готового работать на благо Отечества, встать при необходимости на его защиту. Наше время отчетливо показало, что страна нуждается в предельно ясном определении целей образования, его направленности на патриотическое воспитание, на высокий уровень образованности, который не был необходим в пору, когда основной целью образования являлось воспитание грамотного потребителя, которому зачастую чужды интересы страны. Отражение столь значимого вызова нашего времени мы видим в Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г., где одной из фундаментальных задач объявлено «обеспечение единых подходов к процессу воспитания и результатам формирования социальной ответственности личности, гуманитарных, духовно-нравственных и гражданско-патриотических ценностей педагогического образования, а

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — Ред.



также к процессу подготовки педагога к осуществлению воспитательной деятельности, поддержки образовательно-воспитательного потенциала семьи» [2]. Необходимо включить в программу обучения дисциплины, являющиеся основой мировоззрения будущего специалиста: философию, историю России, экономику. Кроме этого, для социально направленных профессий важно овладение такими дисциплинами, как этика, эстетика, риторика, поскольку в профессиональной деятельности учитель должен уметь предотвращать и разрешать конфликтные ситуации, конструктивно общаться с учениками, их родителями, коллегами, администрацией школы, со всеми, кто так или иначе влияет на создание благоприятной образовательной среды. Важная роль при этом отводится информационным технологиям, используя которые педагог выстраивает каналы коммуникации со всеми субъектами образовательного процесса.

3. В процессе обучения учителя начальных классов необходимо существенно повысить теоретический уровень подготовки как по дисциплинам, лежащим в основе преподаваемых в начальной школе учебных предметов, так и по психолого-педагогическому циклу [3]. В последние годы наблюдается резкое сокращение числа часов на предметную подготовку будущих учителей начальных классов. Нередко можно услышать, что не требуется глубоких знаний, чтобы обучать младших школьников русскому языку, математике, основам естествознания, другим учебным предметам. Но это заблуждение. Отсутствие должной теоретической подготовки мешает формированию полноценных понятий у младших школьников, затрудняет установление причинно-следственных, функциональных связей. В полной мере решить эту задачу можно только при пятилетнем сроке подготовки.

Особое значение в деятельности учителя начальных классов должно отводиться обучению детей русскому языку. Не вызывает сомнений, что только высокий теоретический уровень владения им может явиться (при надлежащем знании методики обучения) залогом успешной работы учителя в данном направлении. При этом важно, что-

бы он сам безупречно владел русским языком, так как в основе деятельности ученика, переступившего порог школы, лежит подражательность; самостоятельность младшего школьника только формируется, развивается умение анализировать, видеть ошибки и на основе этого принимать решения.

В наши дни растет значение математических знаний, именно они лежат в основе технологического прогресса, поэтому важное место в предметном обучении младших школьников занимает математика. Средствами этого предмета осуществляется интеллектуальное развитие личности ученика, формирование функциональной грамотности каждого члена общества, о чем так много в последние годы говорят не только в профессиональном педагогическом сообществе. Однако наш опыт показывает существенное снижение уровня математической подготовки будущих учителей начальных классов [4]. Трудно рассчитывать, что учитель, не любящий математику, считающий ее трудным предметом, сможет вызвать у своих учеников интерес к нему. Изменить такую ситуацию можно только за счет усиления внимания к предметной математической (в тесной связи с методической) подготовке будущих педагогов для начальной школы.

В ранее названной Концепции подчеркнуто значение как предметной, так и методической и психолого-педагогической подготовки.

В процессе изучения дисциплин психолого-педагогического цикла увеличение времени на их овладение сможет обеспечить усвоение студентами теоретических основ построения образовательного процесса в начальной школе и общих способов действий, которые позволяют решать конкретные задачи. Время диктует изменения в подготовке учителя начальных классов. Так, сейчас он должен не только уметь использовать различные информационные источники, но и при необходимости успешно обучать дистанционно, владеть технологиями инклюзивного образования.

Повышение теоретического уровня по психолого-педагогическим дисциплинам в высшей школе постоянно подпитывается и результатами научных исследований, проводимыми преподавателями кафедр фа-



культета начального образования. Они непосредственно вплетаются в канву учебного процесса и становятся частью подготовки будущих учителей. Все это требует не только внимания преподавателей, но и достаточного количества времени на их изучение.

4. В образовательную программу подготовки учителя начальных классов необходимо включить курсы по выбору. Они должны быть ориентированы в основном на специфику организации внеурочной деятельности по разным предметам. Можно учесть склонности студентов, усилить их подготовку в том направлении, которое им кажется наиболее интересным (гуманитарное, естественно-математическое). Организованное таким образом обучение позволит будущему учителю формировать у младших школьников интерес к определенным областям знаний, показать их значение в различных профессиях. Важно заметить, что в процессе изучения дисциплин психолого-педагогического блока у студентов должны быть сформированы знания об особенностях организации и реализации внеурочной деятельности младших школьников.

5. Особое внимание должно быть уделено разработке системы практик. Студенты должны начинать проходить практику только тогда, когда усвоена теория, отработана на теоретическом уровне и в процессе решения педагогических задач технология работы с детьми [3]. Студенты должны получать удовольствие от проводимой работы на практике, именно оно порождает желание знать и уметь еще больше.

6. При разработке образовательной программы следует тщательно продумать проведение аттестации. На необходимость «совершенствования системы оценки качества подготовки педагогических кадров» указано и в вышеупомянутой Концепции [2]. Важно, чтобы каждая изучаемая дисциплина сопровождалась отчетностью. В последние годы чрезмерное увлечение тестовой технологией контроля результатов обучения привело к формализации этого процесса. Мы считаем, что тесты удобны для текущего контроля в силу своей технологичности, но для итогового наиболее целесообразен устный экзамен, в ходе проведения которого формируется умение пре-

зентовать материал, защищать свою точку зрения, убеждать собеседника, вступать с преподавателем в конструктивный диалог. Все это также работает на формирование коммуникативных умений, необходимых для работы учителем.

Перечисленные выше изменения и акценты, которые необходимы для того, чтобы подготовка будущих учителей начальных классов в большей степени соответствовала современным вызовам, предполагают более длительное обучение студентов. К такому выводу пришли на всех уровнях управления образованием. Так, президент Российской академии образования О.Ю. Васильева отмечает, что «нужно возвращать программы специалитета в вузы, которые готовят будущих учителей» [5]. Важно массово готовить учителя в течение пяти лет и дать ему возможность продолжить образование в магистратуре по тому же направлению. Обучение в магистратуре может длиться один или два года, поскольку ее задача — сформировать такого специалиста, который мог бы выступать в качестве руководителя методического объединения учителей, наставника молодого учителя. Вероятно, магистратура может стать целевой для тех учителей, которых администрация школ, органы образования разного уровня специально направляют на обучение.

Сейчас нет сомнений в том, что подготовка будущего учителя начальных классов должна быть пятилетней. Главным становится вопрос, как разумно воспользоваться увеличенным сроком, чтобы учитель, работающий с младшими школьниками, был готов не только справляться с теми вызовами к системе образования, которые сейчас формулирует время, но и к тому новому, что возникнет в недалеком будущем.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Вергелес Г.И., Граничина О.А. Возврат к специалитету в подготовке учителя начальных классов // Начальная школа. 2023. № 1. С. 70–73.
2. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/docs/all/141781> / (дата обращения: 28.07.2023).



3. Вергелес Г.И., Граничина О.А., Савинова Л.Ю. Подготовка учителя начальных классов с высшим образованием: целесообразное построение образовательной программы // Письма в Эмиссия. Офлайн. 2023. № 3. С. 3224.

4. Граничина О.А., Шереметьева О.В. Некоторые проблемы обеспечения качества математической подготовки будущих учителей начальных классов // Society. Integration. Education.

Proceedings of the International Scientific Conference. Rezekne Academy of technologies, Faculty of Education, Language and Design. 2020. С. 164–175.

5. Зачем переходить на специалитет. [Электронный ресурс]. URL: <https://iz.ru/1489261/sergei-gurianov/umestnyi-spetsialitet-podgotovku-budushchikh-uchitelei-khotiat-usilit> (дата обращения: 28.07.2023).

Квалифицированный помощник будущего учителя — журнал «Начальная школа»

О.О. ХАРЧЕНКО,

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики начального образования, Смоленский государственный университет
DOI 10.51906/0027-7371_2024_4_7

Учитель — это человек, который не только учит, но и учится. На какой бы ступени профессионального становления ни находился педагог, он всегда нуждается в высококвалифицированном и авторитетном помощнике. Не будет преувеличением назвать таким помощником журнал «Начальная школа». Он сопровождает учителя на протяжении всей профессиональной жизни: обратившись к его материалам в студенческие годы, специалист в области начального образования и в дальнейшем не откажется от привычки искать ответы на актуальные вопросы на страницах именно этого издания.

Как известно, базовые представления о том, как обучать младших школьников основам тех или иных наук, закладываются при изучении методик в университете. Вузский учебник по методике обучения языку как фундаментальный продукт научной мысли всегда по-хорошему консервативен: на его страницах, как правило, представлены классические решения, помогающие лингвистически грамотно и методически корректно подойти к рассмотрению ключевых вопросов начального

курса русского языка. Однако в силу объективных причин учебник, адресованный будущему учителю, не может оперативно реагировать на изменения содержания языкового образования и организационных форм его реализации.

Проиллюстрируем изложенное. Еще не так давно педагогическое сообщество задавалось вопросами, что такое метапредметные результаты обучения, как расшифровывается аббревиатура УУД, каким образом эти универсальные учебные действия формировать, каким содержанием должна быть наполнена внеурочная деятельность по предмету, чем функциональная грамотность отличается от орфографической и пунктуационной и т.п. Ответы на эти и другие вопросы учебники методики не дают. Зато найти необходимую информацию всегда можно в надежном источнике — журнале «Начальная школа».

Убеждены, что это издание располагает всеми возможностями для полноценной интеграции в процесс формирования лингвометодической компетентности будущего учителя начальных классов. Разделяя точку зрения О.Е. Курлыгиной [2]¹, трактуем

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



это понятие как способность профессионально разрешать методические проблемы в области начального языкового образования младших школьников на основе лингвистических и методических знаний, а также с учетом первоначального опыта их применения в реальных или смоделированных учебных ситуациях.

Методическая деятельность учителя является многоуровневой и разноплановой, тем не менее составляющие ее компоненты объединены системными отношениями, поскольку соотносятся со структурными единицами деятельности вообще. Следовательно, методическая деятельность, как и любая другая, предусматривает ориентировку в условиях и содержании предстоящей деятельности, планирование, воплощение намеченного плана и осуществление самоконтроля.

Полноценная реализация деятельности в процессе обучения младших школьников русскому языку возможна лишь в случае обладания учителем лингвометодической компетентностью — сложным системным образованием, состоящим из группы компетенций, которые обеспечивают ориентировку в условиях методической деятельности, ее планирование, осуществление в ходе урока, а также методическую рефлексию.

Естественно, основы лингвометодической компетентности закладываются при изучении будущим учителем курса методики. Однако вузовский учебник предлагает ограниченное количество практико-ориентированных заданий, выполнение которых помогло бы освоить конкретные методические действия, входящие в ту или иную группу компетенций. Значит, задача преподавателя методики — сконструировать такие упражнения, которые бы соотносились с компонентами лингвометодической компетентности.

Журнал «Начальная школа» является ценным источником разнообразной информации теоретического и практического характера. Ее усвоение через методическую интерпретацию в специально смоделированных условиях как раз и сделает возможным интеграцию материалов издания в процесс подготовки учителя начальных классов. Покажем, как это может быть сде-

лано на примере ключевой компетенции — ориентировки в условиях предстоящей методической деятельности.

Самый важный и самый первый шаг при осуществлении ориентировочных действий — определение лингвистического содержания будущего урока (лингвистическая компетенция). Учителю необходимо не только уяснить, какие языковые понятия станут объектом рассмотрения, но и актуализировать их существенные признаки, установить связи с ранее усвоенными и теми, которые еще предстоит изучать. Если же центральной задачей урока является формирование конкретного умения, то первоочередной задачей будет определение последовательности и содержания операций, из которых данное умение складывается.

Общеизвестно, что одним из самых актуальных понятий, которым оперируют и учителя, и обучающиеся в процессе формирования грамотного письма, является понятие «орфограмма». От того, насколько лингвистически грамотно и точно оно трактуется, зависит конечный результат работы в области правописания. Приведем пример задания, которое поможет студентам уточнить содержание понятия «орфограмма».

Один учитель убежден, что обучение грамотному письму будет успешным, если в сознание детей внедрить следующую установку: «Чтобы писать грамотно, нужно прежде всего думать над каждым словом, независимо от того, в сильной или слабой позиции находятся орфограммы». Этот же педагог постоянно оперирует словосочетанием «сомнительная орфограмма».

Как вы считаете, осознает ли этот учитель сущность понятия «орфограмма»? Дайте лингвометодический комментарий приведенному высказыванию.

Следующий пример связан с одной из самых сложных проблем в начальной школе — формированием у школьников умения решать задачи письма в безударных личных окончаниях глаголов. Это умение относится к разряду комплексных и предполагает выполнение целого ряда частных операций, связанных с выделением окончания, определением его положения по отношению к ударению, в случае отсутствия последне-



го — обращение к инфинитиву с целью установления типа спряжения с последующим выбором необходимой буквы. Как известно, стремление облегчить четвероклассникам решение этой грамматико-орфографической задачи провоцирует некоторых методистов, а вслед за ними и учителей рекомендовать ученикам обращение для определения спряжения к личной форме глагола.

Чтобы предупредить появление ошибки, связанной с применением данной рекомендации, студентам предлагается такое задание.

Прочитайте статью Д.С. Фомина «Внимание: глагол!». Выпишите отрывок, содержащий описание способа действий, который может привести к ошибочному решению орфографической задачи в окончании глагола («Если же во 2–3-м лице окончание безударное и вызывает сомнение, тогда можно обратиться к 3-му лицу множественного числа. А если и там окончание неясное, обратиться к неопределенной форме глагола» [5, 27]).

Подберите три-пять примеров, чтобы доказать лингвистическую некорректность приведенного в статье алгоритма рассуждений.

Выпишите тезис, правомерность которого может быть обоснована с помощью глаголов *зачитывать, спать, шить, шипеть* («...научившись определять спряжение глагола по неопределенной форме, некоторые ученики применяют этот способ ко всем глаголам без разбора...» [Там же]).

Приведем пример еще одного задания, направленного на формирование лингвистической компетенции будущего учителя.

Известно, что младшие школьники при выполнении заданий на выделение из предложения словосочетаний допускают типичную ошибку: выписывают главные члены.

Найдите лингвистическое объяснение причины неверных рассуждений учащихся в статье Н.К. Перцевой «Сопоставление предикативной связи и связи непредикативной как единство различия предложения и словосочетания» [2].

Сформулируйте для четвероклассников объяснение различия между этими языковыми единицами.

При составлении заданий последнего типа чрезвычайно полезны материалы рубрики журнала «В помощь самообразованию». Статьи авторитетных ученых помогают студентам найти объяснение сущности языковых явлений, а также дают возможность понять лингвистическое обоснование конкретных методических решений.

На ориентировочном этапе методической деятельности не менее важно для учителя и владение частнометодической компетенцией, которая обеспечивает готовность к выполнению действий, базирующихся на знании приемов организации учебной работы. Их арсенал определяется методическим кругозором будущего учителя. Его расширение предусматривает накопление конкретных учебных заданий, их группировку по темам начального курса русского языка. Однако такой механистический подход практически не способствует профессиональному развитию будущего педагога: свободная ориентировка в конкретных приемах и типологиях заданий еще не гарантирует их методически целесообразного применения в условиях урока. Покажем, как материалы разных рубрик журнала могут быть востребованы при построении заданий, направленных на отработку методических действий, составляющих частнометодическую компетенцию.

Так, содержание раздела «Воспитание и обучение» имеет выраженный практико-ориентированный характер, благодаря чему обеспечивается возможность конструировать упражнения, направленные на отработку умения определять обучающий и развивающий потенциал дидактического материала, а также устанавливать этап обучения, на котором он может быть предъявлен ученикам. Например:

Прочитайте формулировку задания.

— Напишем три буквы. Все они находятся в существительном 1-го склонения «бабушка». 1-я буква — согласная в корне, 2-я буква — гласная в суффиксе, третья — окончание.

Напишите этот ряд, поочередно удваивая, затем утраивая количество букв [1, 68].

На какие знания и умения могут опереться учащиеся при выполнении этого задания? Перечислите формируемые умения.



Имена существительные, изменяющиеся по числам	Имена существительные, которые употребляются только в единственном числе	Имена существительные, которые употребляются только во множественном числе

Крупные макароны -они	Средние макароны -етте, -етти	Мелкие макароны -ини

Определите, как называется этап урока, на котором может быть проведена такая работа.

В каком классе целесообразно использование этого материала? Подчеркните слова-подсказки.

Оцените лингвистическую корректность формулировки.

Осознанный отбор дидактического материала к уроку требует от учителя развитых аналитических способностей: в частности, в результате сопоставления разных заданий сходной функциональной направленности определять, какое из них позволит более эффективно достичь необходимых предметных и метапредметных результатов.

Приведем пример, связанный с актуальной для сегодняшнего дня проблемой — формированием функциональной грамотности учащихся в процессе изучения ими курса русского языка. В данный момент конкурируют два подхода к решению этой задачи. Сторонники одного из них полагают, что способность правильно выбирать буквы на месте орфограмм, верно расставлять знаки препинания в создаваемом тексте — это и есть показатели сформированности функциональной грамотности. Согласно другой точке зрения, эта способность проявляется в умении средствами языка решать задачи, не относящиеся к разряду собственно учебных, а лежащие в плоскости экстралингвистической реальности.

Познакомьтесь с тем, какие типы заданий могут оказаться полезными для формирования функциональной грамотности,

поможет обращение к материалам статей из номеров журнала, вышедших в 2023 г.

Учитель в целях развития функциональной грамотности третьеклассников предложил им компетентностно-ориентированное задание, предусматривающее распределение имен существительных по колонкам таблицы [4, 52].

Другой учитель с той же целью дал такое задание.

«На полках магазинов встречается очень много видов макарон. Чтобы выбрать нужные, необходимо ориентироваться в названиях. Названия макарон пришли из итальянского языка и указывают на размер.

Распределите названия макарон по колонкам таблицы.

Спагетóни, капеллiни, спагéтти, маккерóни, букатiни, каннелóни, бавéтте, спагетiни, тортильóни, ориккéтте.

Найдите в списке названий однокоренные слова, выделите в них корень» [6, 72].

Какое из заданий позволяет школьникам сделать языковые обобщения?

В каких жизненных ситуациях будут востребованы способы действий, отработанные при выполнении представленных заданий?

Придать процессу формирования частнометодической компетенции практическую и личностную значимость может составление студентами картотеки методических приемов. С появлением у журнала приложения «Практика» возможности для выполнения этого задания существенно расширились.

Однако потенциал приложения позволяет направить усилия и на формирование



компетенции, обеспечивающей этапы планирования деятельности и осуществления методической рефлексии. Материалом, позволяющим отработать необходимые действия, являются конспекты уроков. Анализ их структуры, логики развертывания содержания, качества отобранного языкового материала, оценка его соответствия решаемым дидактическим задачам — все это позволит будущим учителям осуществлять методическую деятельность на уровне рецепции, т.е. «впитывания» образцовых профессиональных решений, реализованных в конспектах учителей. Отсылка студентов к материалам приложения гарантирует их встречу с качественным методическим продуктом, соответствующим эталонным с точки зрения языкового оформления и содержательного наполнения образцам. Их сопоставление с «отрицательным» материалом, представленным в свободном доступе, поможет студентам в ходе анализа чужого опыта приобрести готовность осознанно отбирать языковой материал к уроку и продумывать способы организации деятельности учащихся на каждом из его этапов, т.е. методически целесообразно осуществлять действие планирования.

В заключение считаем нужным подчеркнуть, что журнал «Начальная школа» помогает решать прагматические задачи, связанные с формированием лингвометодической компетентности будущего учителя и раздвигает стены вузовской аудитории или школьного класса, позволяя выйти в большой мир методики обучения русскому языку. Представленные на страницах издания профессиональные портреты учителей или ученых-методистов мотивируют будущих педагогов не оста-

навливаться в своем профессиональном развитии.

Убеждены, что в наши дни значимость журнала «Начальная школа» как средоточия современной методической мысли тем выше, чем более доступны распространяемые в Интернете методические продукты самого разного, в том числе и сомнительного качества. Именно поэтому уже с первых шагов формирования лингвометодической компетентности будущих учителей необходимо приучать их к такой логике действий: не нашел ответы на профессиональные вопросы в учебнике, не получил их на практике — обратиться к журналу «Начальная школа».

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Даниленко О.Б.* Интеллектуальное развитие учащихся на уроках русского языка // Начальная школа. 2006. № 2. С. 67–69.
2. *Курлыгина О.Е.* Методическая задача как средство лингвометодической подготовки учителя: компетентностный аспект. Смоленск: Изд-во «Ассоциация XXI век», 2013.
3. *Перцева Н.К.* Сопоставление предикативной связи и связи непредикативной как единство различения предложения и словосочетания // Начальная школа. 2012. № 3. С. 39–43.
4. *Рождественская Р.Л., Фатова И.А.* Компетентностно-ориентированные задания в развитии языковой функциональной грамотности школьников // Начальная школа. 2023. № 2. С. 50–53.
5. *Фонин Д.С.* Внимание: глагол! // Начальная школа. 1996. № 3. С. 25–28.
6. *Харченко О.О., Курлыгина О.Е.* Примерные проверочные работы по русскому языку за I полугодие 2023 / 24 учебного года // Начальная школа. 2023. № 10. С. 57–73.



Задачный подход в профессиональной методической подготовке учителя: современность традиций

О.Е. КУРЛЫГИНА,

кандидат педагогических наук, доцент, Институт педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета

DOI 10.51906/0027-7371_2024_4_12

Использование задач в обучении имеет свою историю, истоки которой лежат в беседах Сократа с учениками и учениях Аристотеля. Активное применение задач связывается прежде всего с обучением математике (арифметические, геометрические и др.). С понятием «задача» школьники начинают знакомиться в I классе.

В середине прошлого века началось внедрение задач в процесс подготовки специалиста. Исследования, проведенные в это время (Г.С. Костюк, Г.А. Балл, Л.Ф. Спирин, Л.М. Фрумкин и др.), привели к осмыслению основных положений задачного подхода в профессиональной подготовке. Центральная его идея заключается в том, что деятельность всех участников этого процесса (и тех, кто готовит к профессиональной деятельности, и тех, кто готовится к ней) следует рассматривать (и анализировать) с точки зрения решения различных задач. Результативность такого обучения будет определяться тем, какие задачи, в какой последовательности, насколько успешно решают учителя и будущие специалисты.

Эти изыскания породили необходимость разработки теории учебных задач (Г.А. Балл) — специальной научной дисциплины, исследующей задачи, способы их конструирования и решения, ее основные понятия. Центральное понятие этой научной области — «задача». В подготовке специалиста она рассматривается как особый тип учебных заданий, имеющий существенные отличия от заданий стандартных.

Вообще при характеристике процесса обучения термины «задание» и «задача» используются весьма активно. Первый чаще всего употребляется как инструкция или призыв к тренажу («Выполните задание...», «Выполните упражнение...»), а второй — как требование решения («Решите задачу...»).

Вопрос о различении/тождественности задания и задачи и сегодня остается дискуссионным, что порождает некоторую свободу в использовании соответствующих терминов и смешении типов этих средств обучения. Однако А.Н. Журинский делает важное уточнение: «... задачу нужно решать, так как ее ответ <...> достигается в результате применения определенных логических операций» [4, 5]¹. Также в практике любого обучения следует отграничить учебную задачу от упражнения. По мнению ряда авторов (И.Я. Лернер, Т.В. Напольнова и др.), упражнение, в отличие от задачи, — это задание, выполняемое по образцу и предполагающее повторное выполнение тех же действий для становления конкретного умения, а позже — навыка. Задание выполняется, а задача решается.

Помимо концептуальных различий между заданием и задачей есть еще и различие формальное, связанное с описанием факта, лежащего в основе условия задачи: это так называемая задачная формулировка. В любой задаче есть компоненты, делающие задачу задачей: условие (требование), вопрос, на который надо найти ответ в процессе решения.

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



Детальное представление учебной задачи как разновидности учебного задания было сделано В.В. Давыдовым. Он писал: «Учебная задача — задача, требующая от учащихся открытия и освоения <...> всеобщего способа (принципа, закономерности) решения относительно широкого круга проблем и конкретно-практических задач... При решении учебной задачи учащиеся овладевают <...> содержательным общим способом, используя его затем при решении каждой части задачи, поэтому вся учебная деятельность должна быть представлена как система учебных задач» [3, 153].

Если принять во внимание, что главная цель подготовки специалиста — формирование основ его профессиональной деятельности, то становится очевидным необходимость применения специальных учебных задач, обеспечивающих достижение этой цели. Исследователи особенностей профессионального обучения (В.И. Загвязинский, А.А. Вербицкий, Н.Ф. Талызина и др.) предлагали использовать в качестве средства ситуационную учебную задачу, представляющую собой модель элемента (фрагмента) реальной профессиональной деятельности. Эта технология позволяет обучающимся получить первый опыт будущей деятельности до ее непосредственной реализации. Очевидно, что профессиональная подготовка в полной мере соотносится с учебной деятельностью и имеет свойственные этой деятельности особенности, а это значит, что все сказанное о задачах как виде учебного задания может быть отнесено и к системе подготовки учителя в колледже и/или вузе. То есть учебная профессиональная задача содержит условие, в котором представлена (смоделирована) реальная ситуация из деятельности педагога, вопрос, который задает вектор размышлений для решения задачи и поиска ответа. Проиллюстрируем изложенное примерами.

Учебное задание. Составьте список статей журнала «Начальная школа», в которых освещены различные подходы к работе со словарями на уроках русского языка.

Учебная задача. Познакомьтесь с методическим подходом разных учителей-практиков к работе со словарными словами. Для

этого прочитайте статьи из журнала «Начальная школа» № ... за ... г. и № ... за ... г. Какое методическое решение вам представляется более эффективным? Почему? Подтвердите свой ответ известными методическими положениями.

Следует заметить, что функция учебных задач, как и любого другого задания (упражнения), — двойная: и обучающая, и диагностическая. Первая будет реализовываться в процессе решения групп задач одного типа, а вторая — при диагностике образовательных результатов будущего специалиста.

Учебные задачи выступают связующим звеном между педагогической теорией и педагогической практикой, поскольку в их условиях имитируются (моделируются) типичные ситуации профессиональной деятельности учителя, т.е. решение учебных задач является способом формирования у будущего учителя целого ряда специальных умений (компетенций). Их комплекс призван обеспечить будущему учителю успешное разрешение психолого-педагогических и методических проблем в реальной работе с детьми.

Качество начального языкового образования напрямую зависит от лингвометодической компетентности учителя начальных классов, которая складывается в процессе его профессиональной подготовки. В рамках идей задачного подхода для становления готовности будущего учителя к обучению младших школьников русскому языку целесообразно использовать учебные методические задачи, грамотное решение которых будет способствовать накоплению методического опыта, освоению методических образцов, что, в свою очередь, должно привести к уменьшению количества вероятных методических ошибок, а значит, к повышению качества профессиональной деятельности в целом. Определим учебную методическую задачу как тип учебного задания, «в условии которого смоделирована реальная методическая ситуация, отражающая тот или иной структурный компонент деятельности учителя по обучению младших школьников русскому языку и требующая для своего разрешения определенных методических действий, основанных на



лингвистических, лингвометодических и психолого-педагогических знаниях», т.е. определенной лингвометодической компетентности [6, 98]. Поскольку в процессе подготовки учителя к языковому образованию младших школьников главную роль играет лингвистическая составляющая, подобные учебные задачи обретают характер лингвометодических.

Особенности применения лингвометодических задач в процессе профессиональной подготовки учителя исследовали Т.В. Напольнова, О.В. Сосновская, М.С. Соловейчик, О.Е. Курлыгина. С учетом выводов, сделанных указанными авторами, есть основание полагать, что ситуация, смоделированная и описанная в условии лингвометодической задачи и успешно разрешенная студентами (самостоятельно или при помощи преподавателя) на занятиях, будет успешно разрешена молодым учителем и при работе с детьми. В условии учебной лингвометодической задачи могут быть смоделированы самые разные фрагменты процесса обучения русскому языку младших школьников: от анализа материалов учебника к оценке устных и письменных продуктов учебной деятельности учащихся. Ограничиваясь рамками статьи, заметим, что в зависимости от выполняемых будущим учителем действий при решении лингвометодических задач они могут быть классифицированы как аналитические, так и конструктивные. Первые из названных предполагают анализ и оценку методических и лингвистических фактов, вторые — создание методического продукта (урока или его фрагмента, задания). Приведем примеры, иллюстрирующие эту систематизацию.

Пример 1. Прочитайте приведенные ниже слова — примеры детских ошибок из письменных работ. Сколько орфографических ошибок допущено?

Жытели, город орёл, ноя-брь, красная помидора, много местов, карондаш, пришёл со школы.

Какими критериями руководствовались при решении задачи?

Эта лингвометодическая задача носит аналитический характер. В процессе ее ре-

шения анализу и оценке подвергаются погрешности, допущенные учащимися. В реальной практике учителя нередко смешивают типы допущенных учениками ошибок: грамматические считают орфографическими (и наоборот), морфологические речевые трактуют неверно. При решении этой и подобных задач будущему учителю важно обратить внимание на лингвистическую сущность орфографической ошибки: несоблюдение принятой в языке нормы правописания.

Пример 2. Для урока обучения грамоте (добуквенный этап) учитель подобрал предметные картинки и несколько слоговых схем. Какого типа задания он может предложить первоклассникам? С какой целью? На формирование какого предметного умения будут направлены эти задания? Как следует предъявить этот материал, чтобы придать заданию проблемный характер? Сконструируйте такое задание.

В процессе решения этой лингвометодической задачи конструктивного типа будущие учителя получают опыт создания заданий к конкретному учебному материалу с учетом формируемых или диагностируемых умений, учатся отличать задания традиционные от проблемных.

Лингвометодические задачи рассмотренных типов используются в практике подготовки учителя начальных классов достаточно давно. С 1997 г. издается «Сборник методических задач» [8], позже получили распространение различные практические материалы [2, 5, 7, 9], а в учебники для вузов стали включать разделы с практическими материалами.

Современный этап развития образования в России характеризуется установкой на реализацию требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (уже в третьей редакции) в части формирования у младших школьников целого комплекса как предметных, так и метапредметных умений. Сформулированные в директивных документах требования к уровню подготовки специалиста-учителя порождают необходимость коррекции и содержания, и технологий профессиональ-



ного обучения в соответствии с запросами практики. А эти запросы связаны с достижением планируемых результатов освоения основной образовательной программы по всем учебным предметам, в том числе и по русскому языку. Вопрос о соотношенности личностных, предметных и метапредметных результатов обучения пока в должной мере не проработан, поэтому в подготовке учителя следует учесть необходимость формирования у него компетенций, связанных, во-первых, с диагностикой планируемых предметных образовательных результатов, а во-вторых, с процессом формирования на уроках русского языка универсальных учебных действий и оценкой успешности этого процесса. В связи с необходимостью формирования у будущего учителя готовности к осуществлению диагностических процедур в процесс профессионального обучения включены лингвометодические задачи тех же типов (аналитические и конструктивные), но их условия строились на анализе готовых диагностических инструментов и/или их создании. Приведем примеры таких лингвометодических задач.

Пример 3. Какого типа задания вы выберете для диагностики у школьников орфографической зоркости (способности обнаруживать орфограмму на основе известных опознавательных признаков)? Отметьте значком V.

- Списать и вставить пропущенные буквы.
- Из отдельных слов составить и записать предложение.
- Проверить по словарю правильность записи слов.
- Из группы слов выписать те, которые не содержат орфограмм.
- Выписать из текста слова с безударной гласной о.
- Записать под диктовку слова, выделяя в них все орфограммы.
- Выборочный диктант: записывать только слова с орфограммой определенного типа.

Сконструируйте такое задание, основываясь на своем выборе.

Решая эту и подобные лингвометодические задачи, будущие учителя учатся точному определению не только формирую-

щей, но и диагностической цели любого учебного материала.

Пример 4. Какие предметные умения диагностирует учитель, предлагая первоклассникам следующие задания.

1. На доске в произвольном порядке расположены карточки с изученными буквами. Задание ученикам: взять карточку, произнести алфавитное название буквы и звуки, которые она может обозначать.

2. Учащимся предлагается бумажная лента, на которой напечатан ряд букв. Задание: зачеркнуть известные (или еще неизвестные, или конкретные) буквы.

Очевидно, что примерами 3 и 4 представлены варианты *лингвометодических задач аналитического характера*, они предполагают установление цели использования конкретного диагностического материала.

Пример 5. Какой дидактический (языковой) материал потребуется учителю для создания задания, направленного на диагностику у учащихся III класса предметного умения различать части речи? Подберите такой материал и сформулируйте к нему необходимые вопросы.

При решении этой задачи у студентов получаются разные ответы — сконструированные задания. В аудиторных условиях они обсуждаются, анализируются, корректируются при необходимости и «закладываются» в методический опыт.

Лингвометодические задачи, в процессе решения которых будущий учитель обретет готовность к выполнению диагностики, достаточно разнообразны, а структура таких задач (наличие в условии описания реальной ситуации и вопрос) позволяет их легко трансформировать в зависимости от цели и содержания учебного материала.

Рамки статьи ограничивают возможность более подробного рассмотрения роли задач в лингвометодической подготовке учителя к профессиональной деятельности на различных этапах развития образовательной системы. Значение задачи в профессиональном обучении переоценить сложно: универсальность этого средства

**УВАЖАЕМЫЕ АВТОРЫ!**

Убедительно просим вместе с материалами присылать сведения о себе в соответствии с прилагаемым образцом. Без подписи автора карточка недействительна. Подпись удостоверяет оригинальность присланного материала и свидетельствует, что автор передает редакции право на публикацию материала в печатном и электронном виде, обработку и хранение персональных данных.

**КАРТОЧКА-ДОГОВОР**

Фамилия _____

Имя _____

Отчество _____

Должность и место работы _____

Домашний адрес

Индекс _____

Республика, область, район, город _____

Улица _____

Дом _____ корпус _____ квартира _____

Телефон _____

e-mail _____

Личная подпись _____

Отношения автора с редакцией строятся
в соответствии с действующим законодательством РФ

обучения позволяет обеспечить практико-ориентированную подготовку будущего учителя начальных классов к обучению младших школьников русскому языку.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. М.: Педагогика, 1990.

2. Гац И.Ю. Методика русского языка в задачах и упражнениях: Учеб. пособие для студентов пед. вузов. М.: Дрофа, 2007.

3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986.

4. Журицкий А.Н. Лингвистика в задачах. Условия, решения, комментарии / Сост. Е.В. Муравенко. М.: Индрик, 1995.

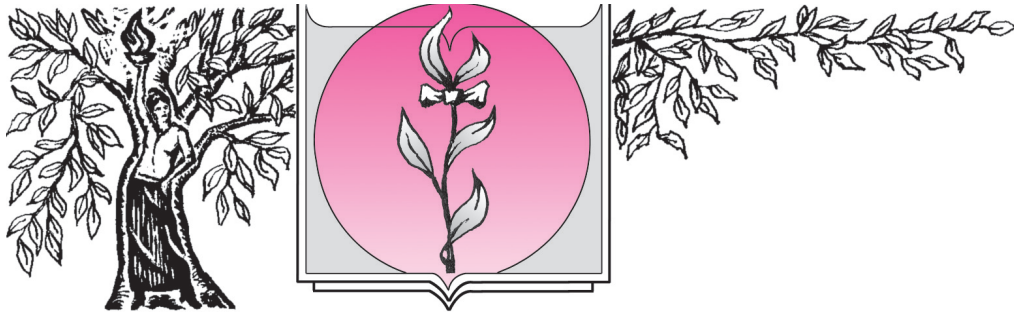
5. Зиновьева Т.И., Курлыгина О.Е., Трегубова Л.С. Практикум по методике обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2007.

6. Курлыгина О.Е. Методическая задача как средство формирования лингвометодической компетентности учителя начальных классов: Дис ... канд. пед. наук: 13.00.02. М.: Моск. гос. пед. университет, 2012.

7. Напольнова Т.В., Пустовалов П.С. Практикум по методике преподавания русского языка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Русский язык и литература». М.: Просвещение, 1976.

8. Русский язык в начальных классах: Сборник метод. задач / М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко, О.Е. Курлыгина. М.: Изд. центр «Академия», 1997.

9. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающееся профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Изд-во «Российское педагогическое агентство», 1997.



Знакомство младших школьников с миром профессий

Г.В. МИТИНА,

кандидат педагогических наук, доцент, Тихоокеанский государственный университет,
г. Хабаровск

Т.А. ДОВИДЕНКО,

учитель начальных классов, школа № 1, г. Советская Гавань, Хабаровский край

Средства массовой информации, публикации периодической печати, спикеры научных и практико-ориентированных мероприятий разных уровней отмечают нестабильность, неопределенность, сложность и неоднозначность современного мира. В нем появляется много новых возможностей для людей, исходя из их способностей, таланта, знаний и компетентностей. Сегодня немногие частные и государственные организации способны определить свою потребность в специалистах на ближайшее десятилетие, не говоря уже о более далеких перспективах. Современные технологии приводят к новому разделению труда между людьми, расширяют и изменяют их возможности для самореализации и занятости. Все это отражается в изменении смыслового и содержательного наполнения многих существующих профессий и появлении новых [2]¹.

Многие выпускники школ тратят время на получение образования и овладение профессиями, которые не востребованы, не отвечают их способностям и не дают возможности дальнейшего профессионального, а часто и личностного развития. Денежные

средства, которые направляет общество и родители учащихся на подготовку будущих специалистов, тратятся впустую. Осознание проблемы на государственном уровне привело к появлению документа «О введении единой модели профессиональной ориентации» [5], содержащего методические рекомендации по организации системной профориентационной деятельности с обучающимися VI–XI классов в общеобразовательных организациях.

Многолетний опыт профессиональной подготовки и повышения квалификации учителей начальных классов позволяет вести речь о том, что уже в дошкольном и младшем школьном возрасте дети активно интересуются различными сферами профессиональной деятельности и пытаются «примерять» на себя разные профессии.

В статье предлагается психолого-педагогическое обоснование и описание одного из возможных вариантов организации профориентационной работы с учениками 6–10 лет в рамках образовательной программы начального общего образования.

Знакомство с работой и профессиями взрослых — одно из средств формирования

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



жизненной компетентности младших школьников. Ученики I–IV классов еще далеки от выбора профессии, но погружение в мир профессий, расширение их представлений в данной области позволит заложить основу для развития направленности личности и формирования профессиональных интересов.

При организации профориентационной работы с младшими школьниками мы исходим из общепринятого определения профессиональной ориентации как «системы научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодежи к выбору профессии с учетом особенностей личности и социально-экономической ситуации на рынке труда, на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве» [3, 75]. Такая подготовка включает в себя профессиональное информирование, агитацию, просвещение, диагностику и консультирование.

В современных исследованиях выделяются этапы организации профориентационной работы в соответствии с уровнем развития личности. В методических рекомендациях Министерства образования и науки РФ период обучения в начальной школе определяется как пропедевтический этап, направленный на формирование позитивного отношения к труду и миру профессий, первоначальных навыков совместной продуктивной деятельности, сотрудничества, взаимопомощи, планирования и организации труда, развитие начальных представлений о профессиях, интереса к познанию своей личности [4].

Показателями эффективности работы на данном этапе выступают: получение первоначальных представлений о созидательном и нравственном значении труда в жизни человека и общества; формирование уважения к труду и людям труда, бережного отношения к результатам труда; развитие интереса к различным видам профессиональной деятельности; общая ориентация в мире профессий [Там же].

Для того чтобы профориентационная работа с младшими школьниками дала желаемые результаты, она должна проводиться последовательно и иметь непрерывный характер.

Из направлений профориентационной работы актуальными для младшего школьного возраста являются профессиональное информирование и просвещение. Они не создают ограничений для развития интересов ученика, не определяют направленность его личности (это прерогатива подросткового возраста), а расширяют его кругозор о сферах самореализации человека. Погружаясь в мир профессий, младший школьник получает возможность по-новому, осознанно посмотреть на труд взрослых и заглянуть в будущее — подумать о том, каким может быть труд в его взрослой жизни, что для этого надо изучить и чему научиться.

Обилие информации, доступной для современного младшего школьника, зачастую создает у него иллюзию доступности и востребованности одних профессий (блоггер, актер, спортсмен, косметолог и т.п.) и архаичности, непрестижности других (дворник, повар, сантехник, швея, воспитатель детского сада и т.п.). Погружение ученика в мир профессиональных занятий человека — сложный, многоплановый и противоречивый процесс. На него влияют многие факторы (семья, ближайшее окружение, мнение сверстников, средства массовой информации, школа), среди которых образовательное учреждение, к сожалению, не является определяющим. Следовательно, необходимо осуществить отбор содержания, форм и методов профессионального информирования и просвещения, отвечающих возрастным возможностям восприятия и познавательного интереса учеников начальной школы [1].

Специфика профориентационной работы с младшими школьниками состоит в том, чтобы дать им возможность перейти от внешнего восприятия отдельных профессий (сюжетно-ролевые игры в дошкольном возрасте) к расширению спектра узнаваемых сфер трудовой деятельности взрослых и осмыслению их функциональных особенностей. Открытость ученика начальной школы к познанию нового, психологическая готовность включиться в процесс открытия знаний позволяют педагогу уйти от роли транслятора информации к роли мотиватора в расширении знаний для жизни.



Содержание профессиональной информации расширяется и углубляется во время перехода учеников из одной возрастной группы в другую. Младший школьник готов к восприятию своих родителей как представителей той или иной профессии. Значит, этот аспект можно использовать для сбора учениками информации о профессиях родителей своего класса (интервью с родителями, профессиональные встречи, экскурсии на рабочее место и т. п.). Профессиональное информирование и просвещение приобретает особый воспитательный характер: создаются условия нового витка детско-родительских отношений, учащийся может задуматься над ответами на вопросы: «Нравится ли моим родителям то дело, которым они занимаются?», «Чем им интересна их профессия?», «Какие качества личности позволяют им быть успешными в своей профессии?», «Где, сколько и как надо учиться, чтобы стать профессионалом в том или иной области?», «Если профессия не нравится, то почему?», «Что делать, если профессия не нравится?» и т.п.

Профессиональное информирование и просвещение младших школьников может проводиться в разнообразных формах: общественно полезный труд учеников; экскурсии на предприятия, где работают их родители; приглашение родителей разных профессий на праздник «Мои профессиональные мечты»; создание «Профессионального портфолио», в которое включаются интервью с родителями, вырезки из детских журналов или материалы из Интернета, рисунки и письменные работы, соответствующие определенной профессии; изготовление «Профессионального дерева рода»; подготовка фотомонтажа с изображением трудовых будней родителей — работников различных сфер, их рабочего места, средств, атрибутов труда. Обычно ученики с радостью участвуют в таких мероприятиях, с удовольствием рассказывают друг другу о профессиях своих родителей, обсуждают их положительные и отрицательные стороны.

В первые дни обучения детей в школе мы организовали систематическую профориентационную работу с младшими школьниками. В первом полугодии, пока шел процесс адаптации первоклассников к новой

социальной роли ученика, на основе материалов страниц букваря проводились беседы о значимости труда, об отношении учеников к различным профессиям, в особенности к тем, представители которых их окружают.

Во втором полугодии было проведено исследование направленности интересов учащихся (методика А.И. Савенкова «Карта интересов для младших школьников» и А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых «Три желания»), выявление представлений о профессиях ближайшего окружения (тесты Е.А. Доренбуш «Знаешь ли ты профессии?» и «Предметы труда»).

С целью изучения направленности интересов первоклассников мы предложили им продолжить предложение «Нравится ли вам...». В ходе выполнения задания многие из них отдали предпочтение занятиям, связанным с гуманитарной сферой, художественной деятельностью и домашними делами. По результатам обработки информации о заветных желаниях было определено, что их большая часть касается материальной стороны (первоклассники хотят получить игрушки, вещи), на втором месте находятся познавательные желания (прочитать определенную книгу, посетить музей, стать врачом, учителем и т.д.), на третьем месте — мечты о приобретении животных (кошки, собаки, попугая).

Выявление представлений о профессиях показало, что первоклассники недостаточно осведомлены о них и о предметах труда в разных видах деятельности и не стремятся узнать это.

Данные результаты позволили определить направленность программы курса внеурочной деятельности «Улицы мастеров» по профориентации учеников I–IV классов, которая должна обеспечить расширение их знаний о профессиях и развитие познавательных интересов.

Цели курса: сформировать ценностное отношение к труду, понимание его роли в жизни человека и общества; развить интерес к профессиональной деятельности взрослых; научить ориентироваться в мире традиционных и новых профессий.

Задачи курса: расширение представления младших школьников о мире профес-



сий, в том числе актуальных на рынке труда соответствующего региона; знакомство с особенностями групп профессий и требованиями к специалистам каждой из них; развитие качеств, умений и навыков, необходимых для определенной профессии, интеллектуальных и творческих способностей; воспитание положительного отношения и уважения к любому виду трудовой деятельности; мотивация к саморазвитию и самосовершенствованию.

Программа внеурочной деятельности «Улицы мастеров» ориентируется на требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования; дает возможность дополнять содержание разделов учебной программы для I–IV классов общеобразовательных учебных заведений представлениями о разнообразии профессий.

Поскольку данный курс предусматривает работу с младшими школьниками, программное содержание ее образовательно-воспитательной работы представлено в соответствии с этапами развития профессионального самосознания.

Эмоционально-образный (6–7 лет) этап. На нем происходит формирование положительного отношения к миру профессий и людям труда, расширение знаний о профессиях (известных и не знакомых ученикам).

Пропедевтический (8–10 лет) этап связан с расширением представлений о различных профессиях, развитием интереса к специальностям родителей и профессиям региона, формированием любви и добросовестного отношения к труду.

В таблице представлен вариант обобщенного учебно-тематического плана программы по годам обучения.

Общее количество занятий по классам: I класс — 16 ч (занятия начинаются с третьей четверти), II и III классы — по 34 ч, IV класс — 30 ч (занятия проводятся до мая).

Рекомендуемое разделение программного материала по годам обучения обусловлено необходимостью наполнения занятий соответствующим содержанием для каждой возрастной группы, а также подбором форм, методов и приемов. Например, занятия с первоклассниками основаны на осо-

бенностях их познавательной деятельности (наглядно-образное мышление, неустойчивое внимание, творческое воображение, игровая деятельность) и не требуют проявления читательской компетенции.

Перечислим методы и приемы профориентационной работы, использованные на занятиях с первоклассниками: беседа, объяснение, рассказ (вербальные методы); подвижные, сюжетно-ролевые игры (игровые методы); выполнение домашних творческих задач, создание «Портфолио о профессиях» (творческие методы); свободное и тематическое рисование, наблюдение за натуральными объектами, демонстрация и рассмотрение образов объектов труда (наглядные методы); этюды и пантомимы (телесно-ориентированные упражнения); упражнения на развитие памяти, внимания, мышления, речи.

На занятиях во II–IV классах используются следующие методы и приемы работы: дискуссия, беседа, мини-лекция (вербальные методы); свободное и тематическое рисование, видеопрезентации (наглядные методы); мозговой штурм, встречи со специалистами, экскурсии (интерактивные методы); выполнение домашних творческих задач, создание «Портфолио о профессиях» (творческие методы); импровизации, этюды и пантомимы (телесно-ориентированные упражнения); упражнения на развитие абстрактного, понятийного мышления, личностной рефлексии, произвольности психических процессов.

Программа курса «Улицы мастеров» основана на погружении младших школьников в мир профессий. В ходе ее реализации педагог имеет возможность, исходя из особенностей и интересов класса, выстраивать логику познания сфер профессиональной деятельности: «человек — человек», «человек — природа» и т.д. Каждая область занятия людей может быть наполнена определенным перечнем профессий с учетом особенностей региона страны, природно-климатических условий проживания, вида населенного пункта, специфики промышленно-экономического развития субъекта. Отбор форм, методов и приемов работы, содержательное наполнение занятий определяются профессиональными компетенция-



№	Темы занятий	Количество часов			
		I класс	II класс	III класс	IV класс
1	Введение в мир профессий	5	3	2	1
2	Профессии моих родителей	5			
3	Профессии сферы «Человек — человек»	3	2		1
4	Профессии в детском саду и школе	2	5		
5	Профессии, которые нас лечат		5		
6	Профессии, которые нас охраняют		5		
7	Профессии, которые нас кормят		6		
8	Профессии, которые нас одевают		4		
9	Профессии, которые помогают путешествовать		3		
10	Профессии сферы «Человек — природа»			2	1
11	Профессии, связанные с животными			5	
12	Профессии, связанные с растениями			4	
13	Профессии сферы «Человек — художественный образ»			2	1
14	Творческие профессии			1	
15	Профессии красоты			4	4
16	Профессии сферы «Человек — техника»			2	2
17	Многообразие рабочих профессий			4	2
18	Строительные специальности			7	4
19	Профессии сферы «Человек — знак»				2
20	Работники издательств и типографий				4
21	Калейдоскоп профессий				7
22	Итоговое занятие	1	1	1	1

ми педагога и возможностями образовательного учреждения.

Знакомство в I–IV классах (сенситивный познавательный период) с многообразием вариантов профессиональной деятельности человека предоставляет младшему школьнику широкий спектр выбора возможностей реализации своих интересов в будущем. Каждый человек рождается со способностью и потребностью в познании, которые удовлетворяются только через приобретение собственного опыта деятельности. Поэтому важно предоставить учени-

кам начальной школы инструменты обретения такого опыта, начав с наблюдения за трудом людей вокруг себя и изучения его особенностей, постепенно расширяя границы видимых профессий и знакомя с их спецификой. Эмоциональность младшего школьника создает условия для получения им разнообразной палитры впечатлений об огромном и увлекательном мире профессий. Такая работа становится основой для дальнейшей диагностики направленности личности, самопознания и проецирования на себя разных видов деятельности.



ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова М. В. Профессиональная ориентация младших школьников: состояние, противоречия и пути развития. Саранск, 2018.
2. Атлас новых профессий 3.0 / Под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. URL: https://drive.google.com/file/d/1YK2RnueW_SrtmzaCggLNRE Dz5o0CJBO0/view (дата обращения: 08.11.2023).
3. Большая советская энциклопедия: В 30 т. Т. 20. М., 1975.
4. Методические рекомендации для общеобразовательных организаций в части определения видов трудовой деятельности обучающихся в рамках образовательной деятельности с учетом

возрастных и психофизиологических особенностей обучающихся: Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации № 08-621 от 30 марта 2017 г. URL: https://minobr.49gov.ru/common/upload/22/editor/file/Metodicheskie_rekomendatsii_trudovoe_vospitanie.pdf (дата обращения: 08.11.2023).

5. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации № АБ-2324/05 от 01.06.2023 г. «О внедрении единой модели профессиональной ориентации». URL: https://shkolavorobvskaya-r08.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/PROFMINIMUM/_Pismo_Minprosveshchenia_Rossii_ot_01.06.2023_N_A.pdf (дата обращения: 08.11.2023).

Одаренный ребенок и общество

Н.А. ОПАРИНА,

кандидат педагогических наук, профессор, Институт культуры и искусств

Московского городского педагогического университета, член Союза писателей России

Одаренность — загадочное явление, которое давно интересует людей. В далекие времена в обществе господствовало представление о божественном происхождении дара. Ученые XIX в. были уверены, что одаренность передается по наследству. Потом было доказано, что этот фактор не имеет решающего значения. В дальнейшем велись споры о сути одаренности, существовании общей (универсальной) одаренности или только в одной сфере деятельности.

Наиболее частое проявление одаренности — это ранняя речь, большой словарный запас, повышенная наблюдательность и отличная память. Одаренные дети с раннего возраста с удовольствием читают не только сказки, но и словари, энциклопедии, изучение которых связано с активизацией умственных способностей [2]¹. Их отличает повышенная концентрация внимания, упорство в достижении намеченного результата, богатая фантазия, острое чувство юмора, стремление решать сложные задачи и разбираться в проблемах, которые не соответству-

ют их возрасту. Некоторые исследователи описывают даже случаи проявления у них экстрасенсорных способностей [1].

«Большая часть исследователей склонялась к тому, что одаренность — интегративное (суммарное, общее) личностное свойство. Иначе говоря, если человек одарен, то он способен достичь успехов во многих видах деятельности» [5, 8]. Способный ребенок с раннего возраста многим интересуется и многое умеет. Поэтому ученые различают общие и специальные способности. Одаренность, которая проявляется рано и ярко, называется явной, а иная форма одаренности считается завуалированной, скрытой. Иногда проявленную одаренность называют актуальной, а менее яркую — потенциальной [3].

«Одной из самых сложных проблем, обсуждаемых в связи с детской одаренностью, бесспорно, является проблема прогнозирования. Станет ли одаренный ребенок выдающимся взрослым?» [5, 117].

Не углубляясь в научные споры, остановимся на особенностях вхождения одарен-

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



ного ребенка в общество, что на деле оказывается совсем не просто.

Ребенок, проявивший неординарные способности, чаще всего обращает на себя внимание окружающих уже в раннем возрасте. Он выделяется, являясь не таким, как все дети. Родные гордятся им, умиляются, чужие — удивляются, чаще завидуют и считают, что родителям вундеркинда повезло.

В книгу «Одаренные дети» включены высказывания профессора К. Тэкэкс о проблемах, с которыми сталкиваются родители в домашнем общении со своими необыкновенными детьми, и ее описание особенностей взаимодействия одаренного ребенка с обществом, в котором, по мнению ученого, распространен антиинтеллектуализм: «Фетишизация “обыкновенного”, “среднего” человека, недоверие к “умникам” господствует в обществе» [4, 95]. Основным следствием антиинтеллектуалистских установок становится стремление родителей видеть своего ребенка таким, как все. При этом страдают родители и дети, которые стараются не выделяться, не быть белыми воронами. Постепенно нарушается процесс становления и развития личности, падает самооценка.

Путь в общество для одаренного ребенка тернист. Он приходит в дошкольное учреждение, и начинаются проблемы. Ему надо выполнять общие указания, играть в общие игры, подчиняться общим правилам, а он не может это делать. В играх он начинает придумывать что-то свое, и дети его отторгают, воспитательница постоянно делает замечания. Он начинает стесняться своей непохожести, замыкается, обособливается, становится одиночкой. Возникает комплекс ущербности, при котором самооценка растущей личности катастрофически движется вниз. Если же способности ребенка отмечены при других, то начинает проявляться зависть детей и их родителей вплоть до жестоких поступков, что становится проявлением мести за отсутствие одаренности у других.

Маленький одаренный ребенок еще не в силах разобраться, что он ни в чем не виноват и в этом мире он не сделал ничего плохого. Его необычные способности позволяют ему делать что-то лучше других (считать, читать, петь, рисовать, играть на инструменте и т.д.), но зависть может помешать ему и

в этом. Если он в чем-то не успевает, с чем-то не справляется, то завистники начинают радоваться. Одаренные дети не всегда быстро решают бытовые проблемы, они немного нерасторопны, наивны, доверчивы. От них ждут идеального выполнения задания, им не прощаются малейшие ошибки. Сначала их лишают права на ошибку, невнимательность, незнание, потом они сами не позволяют себе ошибаться, что ведет к появлению неврозов. Об этом пишет А.И. Савенков: «Когда на ребенка вешают ярлык “одаренный”, его начинают рассматривать как звезду и ждать от него чудес, а у него растет чувство тревоги: “А вдруг не смогу, а вдруг не получится...”» [5, 119]. Если обычный ребенок спокойно может ошибаться, лениться, опаздывать, забывать что-то сделать, то одаренный не имеет на это права, так как его станут дразнить. Поэтому таким детям трудно развиваться в соответствии с их природным даром. Вероятно, потому и бытует мнение, что ранняя одаренность потом растворяется, становится незаметной. Если это происходит с одаренным человеком, то это не его вина, а беда общества.

Учителя начальных классов должны быть особенно внимательными к одаренным ученикам. Важно не захваливать их, не создавать тем самым вокруг них атмосферу зависти и недоброжелательности. Их надо вовлекать в общие дела класса, поручать помогать одноклассникам при освоении материала. Тогда они не будут замыкаться на себе и своей непохожести, неординарности и успешности. Надо помочь им научиться радоваться успехам других, видеть чужие проблемы. Как бы ни был одарен ребенок, надо, чтобы он научился жить в ладу с другими людьми и обществом.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Богоявленская Д.Б.* Психология творческих способностей. М., 2002.
2. *Бодалев А.А., Рудкевич Л.А.* Как становятся великими или выдающимися. М., 2003.
3. *Матюшкин А.М.* Загадки одаренности. М., 1993.
4. Одаренные дети // Под общ. ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого. М., 1991.
5. *Савенков А.И.* Одаренный ребенок дома и в школе. Потенциал личности и программа развития. Екатеринбург, 2004.



Тайм-менеджмент для младшего школьника

Л.Ю. САВИНОВА,

заведующая кафедрой педагогики начального образования и художественного развития ребенка, Институт детства Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Ю.Ю. ЩЕРБАКОВА,

учитель начальных классов, Воронежский учебно-воспитательный комплекс им. А.П. Киселева, финалист номинации «Предметная образовательная деятельность» Всероссийской олимпиады педагогов начальной школы «Мой первый учитель»

Время — это то, чего мы хотим больше всего, и то, что мы хуже всего умеем использовать.

В. Пенн

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, важнейшей задачей начальной школы является формирование у младших школьников способности учиться и организовывать свою деятельность. Для освоения практически всех компонентов основной образовательной программы начального общего образования учащиеся должны уметь планировать, контролировать и оценивать учебную деятельность в соответствии с поставленной задачей и условиями ее выполнения [5]¹. В рамках формирования регулятивных универсальных учебных действий важно научить школьника самоорганизации, самоконтролю (умению устанавливать причины успехов и неудач учебной деятельности, корректировать свои учебные действия для преодоления ошибок). Научившись управлять учебной деятельностью, младший школьник может перенести эти умения на другие виды деятельности, что формирует у него субъектную позицию. Таким образом, развитие у школьников умения управлять временем (тайм-менеджмент) является актуальной задачей учителя младших классов.

Традиционно вопросы тайм-менеджмента рассматриваются в рамках организации профессиональной деятельности и жизни взрослого. Темп и насыщенность событиями настоящего заставляют раньше задумываться о распределении времени и организации собственной жизни. Однако в сфере образования немного исследований управления временем школьниками (Г.А. Архангельский [1], М.А. Лукашенко [2], Т.В. Меркулова, Т.В. Беглова [4] и др.).

Тайм-менеджмент определяется как «управление человеком собственной деятельностью, организацией выполнения задач и распределением всех ресурсов» [1, 11]. Г.А. Архангельский отмечает, что использование тайм-менеджмента как технологии организации своего времени улучшает эффективность его использования, т.е. предполагается, что уже умеющий организовать себя взрослый может повысить свою результативность с помощью разных приемов.

Необходимо определить тот круг деятельности, в котором такие технологии нужны ученику I–IV классов. М.А. Лукашенко считает, что это прежде всего умение планировать свой день, способность к самоорганизации учебной и внеурочной деятельности и умение рационально использовать временные ресурсы для занятий, игр и полноценного отдыха [2].

Восприятие времени субъективно. На него оказывают влияние наполненность времени, интерес к происходящему, само-

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



чувствие человека. На этапе обучения в начальной школе представления о времени еще развиваются и в еще большей степени зависят от вышеперечисленных факторов. Кроме этого, у младших школьников только формируется умение устанавливать причинно-следственные связи и самостоятельно выстраивать план действий.

Планируя развитие умения управлять временем, необходимо изучить сформированность его компонентов у младших школьников. Для этого можно использовать диагностическую методику временных представлений (модифицированный вариант методики О.Б. Иншаковой и О.М. Колесниковой), позволяющую определить представления о понятии *время*; пробы времени (на основе методик Е.М. Гареева, А.С. Дмитриева, В.И. Лупандина, О.Е. Сурниной) для оценки умения определять длительность интервала временных отрезков; диагностическую методику по определению уровня самоорганизации в младшем школьном возрасте, выявляющую умение определять приоритеты и последовательность действий (разработана Л.Ю. Савиновой, Т.В. Меженковой); диагностическую беседу на основе «Сказка о потерянном времени» Е.Л. Шварца, определяющую отношение к времени как ценности (разработана Л.Ю. Савиновой, Т.В. Меженковой).

В нашем исследовании 2022 г. у четвероклассников Санкт-Петербурга был выявлен преимущественно уровень частичной сформированности умения управлять временем (69 %), который характеризуется недостаточностью правильных и полных представлений о понятии *время*; наличием некоторых ошибок в реализации умения определять длительность интервала временных отрезков; неустойчивостью и недостаточной осознанностью понимания отношения к времени как ценности; трудностями в проявлении умения правильно выстраивать последовательность задач для достижения основной цели, составлять план; затруднениями в выявлении приоритетов и определении последовательности действий [3]. У 24 % младших школьников не сформировано умение управлять временем. Только 7 % испытуемых продемонстрировали правильные и точные знания о

понятии *время*, умение без ошибок определять длительность временных отрезков, понимание ценности времени. Также был выявлен следующий спектр проблем четвероклассников:

- у учащихся отсутствует ценностное отношение ко времени, они не знают, как можно управлять им;

- ученики не могут правильно определить заданное время на циферблате, не могут назвать в правильной последовательности весенние и осенние месяцы;

- младшие школьники не планируют свой день, так как у них нет необходимости в этом процессе, за них эту задачу выполняют взрослые;

- у учащихся не развито чувство времени, поэтому они не могут правильно расчитать время;

- ученики не умеют правильно расставлять приоритеты между важными и неважными делами, не могут сосредоточиться на более весомом действии.

Перечислим некоторые приемы, позволяющие развивать умение младших школьников управлять временем: прием составления списка дел на день, неделю; прием Б. Трейси «Съесть лягушку» (сначала выполнить самое трудное и часто откладываемое дело, а потом переходить к остальным); прием «Матрица Эйзенхауэра» (деление задач для выявления приоритетов на срочные и важные, несрочные и важные, срочные и неважные, несрочные и неважные) и др. Эти и другие приемы были представлены на вебинаре для младших школьников «Как успеть на пятичасовое чаепитие», организованном студентами и преподавателями Института детства в рамках проекта Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена «Продленка с Герценовским университетом» [6].

Отметим, что прежде всего стоит научить младших школьников отслеживать течение времени и его наполнение. Для этого можно попросить их вести дневник своих действий во время выполнения домашнего задания, записывая хронометраж. Анализ потерянного времени и осознание возможностей для сокращения усилий в ходе выполнения домашней работы позво-



ляют мотивировать младших школьников к изучению других приемов тайм-менеджмента.

Организовать самостоятельную работу дома может помочь «метод помидора», предполагающий увеличение эффективности работы при меньших временных затратах. Он был предложен Ф. Чирилло в конце 80-х годов прошлого века. В классической методике отрезки времени длятся 30 мин: 25 мин работы и 5 мин отдыха, но для учеников начальной школы можно выбрать другие временные промежутки. Если вы хотите использовать «метод помидора» с учениками I–II классов, то необходимо сначала потренироваться в классе. Важно попросить родителей помочь детям дома использовать таймер на время работы и перерыва. Распределив выполнение всех заданий, можно посчитать, сколько потребовалось «съеденных помидоров», под которыми понимают 20–25-минутное время работы. Следует обсудить с младшими школьниками, что суть метода состоит не в том, чтобы выполнить домашнее задание за наименьшее количество времени, а в том, чтобы научиться работать самостоятельно, грамотно сочетая работу и отдых. В III–IV классах интерес к использованию данной методики может быстро пропасть. Важно понять, помогла она ученику или нет. Если младший школьник научился концентрироваться при выполнении задания, то ее можно медленно отменять. Если нет, то следует определить причину, которая, возможно, заключается в неправильном использовании методики (например, отвлечениях в рамках отведенного времени) или в том, что ученикам трудно рассчитать время на выполнение отдельных заданий. Помочь в этом может использование таймера на уроках. Вне зависимости от вида работы учитель заводит его, предупреждая учеников о необходимости закончить работу до сигнала. Можно использовать песочные часы, но младшие школьники могут отвлекаться, наблюдая за движением песка.

Полезно обратить внимание учащихся на способы, позволяющие легко запоминать большие объемы информации (например, использование таблиц и цвета в них

для работы с большими текстами), чтобы сэкономить время. Например, при работе с материалом по природным зонам может быть использована таблица, материалы в которой школьники окрашивают в разные цвета. Такая работа помогает легче и прочнее запомнить информацию.

Важно, чтобы каждый ученик выбрал тот стиль записи, который будет подходить ему, ведь не всем нужен цвет для лучшего запоминания, кому-то могут потребоваться рисунки или фотографии, план информации, которую необходимо запомнить.

Часто учеников I–IV классов пугает сложность или объем задания. Прием «Ешьте слонов» предполагает разбор задания, к которому боялись приступить младшие школьники, и его деление на доступные для выполнения части. При организации самостоятельной работы нельзя обойти стороной и метод «Швейцарский сыр». Его суть заключается в том, чтобы сначала делать что-то легкое, а затем сложное. Для этого нужно предложить ученикам разделить все задания по степени сложности, а затем выполнить работу в заданном порядке.

Умение управлять временем — показатель самостоятельности. Опрос учителей начальных классов, проведенный нами в 2022 г. в Воронежском учебно-воспитательном комплексе им. А.П. Киселева, показал, что 59,8 % учащихся выполняют самостоятельные работы хуже, чем обычные задания на уроке. Овладение приемами управления временем не только активизирует учебную деятельность младших школьников и делает ее более осознанной, но и привносит новизну в урок и внеурочную деятельность.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Архангельский Г.А., Лукашенко М.А., Телегина Т.В., Бехтерев С.В.* Тайм-менеджмент. М., 2019.
2. *Лукашенко М.А.* Тайм-менеджмент в начальной школе — кому это нужно? // Начальная школа плюс до и после. 2013. № 7. С. 16–20.
3. *Меженкова Т.В.* Выпускная квалификационная работа «Развитие умения управлять временем у младших школьников в игровой дея-



тельности» // Науч. рук. Л.Ю. Савинова. URL: <https://reader.lanbook.com/vkr/81758> (дата обращения: 12.02.2023).

4. Меркулова Т.В., Беглова Т.В. Тайм-менеджмент для детей, или Как научить школьников организовать свое время. М., 2011.

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. № 286 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего

образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028?index=4&rangeSize=1> (дата обращения: 12.02.2023).

6. Проект «Продленка на удаленке» как условие развития профессиональных компетенций студентов — будущих учителей начальных классов / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Новицкая, А.А. Казакова, Л.Ю. Савинова // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2021. Т. 16. № 2. С. 82–91.

Развитие произвольности в игре

С.А. КОНОГОРСКАЯ,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики начального образования, Иркутский государственный университет

Успешность обучения младшего школьника зависит не только от его интеллектуальных способностей, но и от стремления соответствовать социальной роли ученика: проявлять познавательную активность, дисциплинированность, исполнительность, усидчивость, соблюдать школьные правила. В совокупности указанные характеристики идеального ученика отражают такое свойство психических процессов, как произвольность, т.е. «способность к овладению собой (своей внешней и внутренней деятельностью) на основе культурно заданных средств организации своего поведения» [5, 9]¹. С одной стороны, она определяет готовность ребенка к школьному обучению, с другой (в своих высших формах: волевого действия и рефлексии) — выступает в качестве новообразования младшего школьного возраста. Значимость формирования произвольного поведения закреплена в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования к овладению младшими школьниками регулятивными универсальными учебными действиями самоорганизации и самоконтроля.

Составляющие произвольности (осознанность, целенаправленность, управление

познавательными процессами, внутренний план действий, самоконтроль) формируются в процессе овладения учебной деятельностью. Учитель начальных классов знакомит учащихся со школьными правилами, постепенно вводит требования, целенаправленно обучает планировать и контролировать свои учебные действия, менять условия работы. Процесс формирования нормативного учебного поведения в I–IV классах вызывает значительные трудности у педагогов. Незрелость произвольных форм поведения обучающихся зачастую становится причиной учебных конфликтов. Даже в классах с высоким уровнем дисциплины нередко можно наблюдать, что произвольность поведения школьников обеспечивается контролем авторитетного учителя в условиях хорошо знакомой регламентированной учебной деятельности. Смена педагога, привычных форм деятельности, отсутствие внешнего контроля возвращают учеников к импульсивной активности. Педагоги сетуют на то, что школьники сегодня стали более свободными, активными, интеллектуально развитыми, но менее организованными и самостоятельными. У большинства из них не сформированы мотивы долга и ответственности. Имеют ли

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



научное обоснование существующие представления об особенностях современных младших школьников? В качестве иллюстрации приведем описание исследования Е.О. Смирновой, О.В. Гударевой, которое воспроизводит в современных условиях эксперимент З.В. Мануйленко от 1948 г. [2]. Оно направлено на изучение способности дошкольников удерживать позу неподвижности (принимая роль часового или охранника) вне игры или в ней. Поза неподвижности рассматривается в качестве индикатора произвольного поведения. Сравнительный анализ экспериментальных данных, полученных в середине XX — начале XXI в., свидетельствует, что у современных детей ниже показатели произвольного поведения. Они удерживают позу неподвижности в среднем не более 3 мин, в то время как их сверстники прошлого века 12 мин. По данным, полученным З.В. Мануйленко, удержание пятилетними детьми позы неподвижности в игре происходило в три раза эффективнее, чем вне игры. В настоящее время эти значения отличаются несущественно. Возрастная динамика нарастания произвольности у современных дошкольников выражена гораздо слабее. Е.О. Смирнова связывает недостаточную зрелость произвольного поведения у детей в XXI в. со снижением активности игровой деятельности, развитие формы которой наблюдаются только у 18 % старших дошкольников [4, 99–101].

Игра оказывается сегодня депривированной по многим причинам: отсутствие разновозрастного детского сообщества, наличие интерактивных игрушек, мода на раннее развитие, замена мотивированной изнутри, эмоционально насыщенной игры занятиями в дошкольной образовательной организации [4]. В результате в начальную школу приходят дети, которые не владеют собой, потому что они еще не наигрались.

Несмотря на то что игра перестает быть ведущим видом деятельности с окончанием дошкольного периода, она остается в жизни человека. Не секрет, что и взрослые люди с удовольствием участвуют в играх (компьютерных, спортивных и др.). Для становящейся личности игра заключает в себе огромный потенциал развития. Она

позволяет ребенку почувствовать себя сильным, ловким, проявить творческую активность, попробовать себя в разных ролях, развить социальные навыки, ощутить радость от сопричастности к детскому сообществу. Противоречие игры заключается в том, что, являясь свободной деятельностью, она тем не менее содержит в себе условия, необходимые для формирования детской произвольности. Е.О. Смирнова объясняет этот парадокс тем, что, проигрывая роли взрослых, ребенок воспроизводит и правильный способ поведения, свойственный им. Принимая игровые правила, он по своей воле подчиняется им, учится управлять сиюминутными желаниями и порывами, потому что иначе игра не состоится [4]. Таким образом, игровая деятельность позволяет развить личность ребенка комплексно, целостно.

Перечисленные преимущества относятся прежде всего к игре как деятельности. В школьной практике она используется в основном в качестве средства обучения. В этом случае педагог инициирует игру и управляет ею, пока не будет достигнута учебная цель. В начальной школе дидактические игры традиционно применяются для более эффективного усвоения учебного содержания. Игровые технологии, формы, приемы, безусловно, находят эмоциональный отклик у младших школьников, позволяют значительно повысить их мотивацию.

И.Ю. Кулагина, С.В. Гани, отмечая «сужение круга учебных мотивов современных детей по сравнению с 50–70-ми годами XX века», в то же время указывают на «сохранение игровых мотивов на протяжении всего периода» обучения в начальной школе [1, 102]. Задача учителя начальных классов состоит в том, чтобы формировать интерес к содержательной стороне учебной деятельности, опираясь на доминирующую игровую мотивацию младших школьников, через актуализацию интереса к процессу учения. Дидактическая игра выступает эффективным средством развития учебно-познавательной мотивации младших школьников. Используя ее как средство обучения, учитель начальных классов опосредованно, через формирование мотивов



учебной деятельности содействует становлению произвольности, воли, создает условия для послепроизвольного внимания. Устойчивая мотивация содержит в себе значительную побудительную силу, направляющую активность школьника на решение учебных задач; она способствует проявлению целеустремленности, самоорганизации, упорства, готовности преодолевать трудности, возникающие в деятельности.

Настоящая игра оживает в начальной школе посредством конструирования и проведения больших психологических игр, основная цель которых — становление субъектной позиции школьника, складывающейся из «устойчивой внутренней мотивации», «умения осознанно планировать свои действия» и «регулировать свою активность», «исходя из поставленных целей и системы жизненных ценностей», т.е. способности обучающегося владеть собой, проявлять произвольность [3, 14]. В начальной школе используются такие виды больших психологических игр, как игровые оболочки, игры-проживания, проектные (деловые) игры, психологические акции. М.Р. Битянова характеризует большую психологическую игру как «целостное, законченное действие, совершенно самостоятельное, имеющее свою внутреннюю систему целей и правил, достаточно продолжительное по времени», позволяющее участникам «получить опыт, ценный для их настоящей жизни» [Там же, 7–8]. Такая игра становится ярким, значимым событием для учеников. Однако она требует серьезной и довольно длительной подготовки, скоординированной работы педагога-психолога и учителя при ее проведении.

С целью развития произвольности у младших школьников мы предлагаем использовать простой, доступный для реализации учителем начальных классов подход к организации игровой деятельности, который назовем *игровой хронопом*. Это внешняя оболочка игры, позволяющая структурировать игровое пространство и время. Учитель совместно с младшими школьниками конструирует игровую деятельность с опорой на следующий сценарный план:

- участники;
- предложение и выбор игры;

- правила игры;
- ведущий;
- реквизит;
- место для игры;
- время, отводимое на игру;
- завершение игры и рефлексия.

Раскроем особенности развертывания сценария. Учитель объявляет, что настало время для игры. Участие школьников является добровольным. Некоторые из них в процессе обсуждения игры или на этапе игрового действия могут отказаться от участия и выбрать роль наблюдателей. Это не запрещается, но становится в последующем предметом рефлексии.

В ходе знакомства с хронопом инициатива выбора игры принадлежит учителю. В дальнейшем учащиеся самостоятельно предлагают знакомые им игры. Организуется обсуждение и выбор игры на основе голосования, очередности, жеребьевки или др. Тип игры может быть любым: творческая или с правилами. Постепенно учитель направляет обучающихся на предложение и выбор новых, оригинальных игр, придуманных ими в том числе в ходе обсуждения, посредством объединения двух и более идей.

После того как школьники сделали выбор в пользу той или иной игры, ученик, предложивший ее, подробно объясняет правила. Остальные участники задают уточняющие вопросы. Зачастую инициатор игры становится и ее ведущим. Но возможны и другие способы выбора водящего: голосование, жребий, обсуждение того, кто лучше справится с этой ролью, и др. При необходимости подбирается игровой реквизит (мячи, веревки, стулья, листы бумаги, элементы костюмов и т.п.).

Одна из сложных задач организации игры в школе, которую должны решить обучающиеся, — это выбор места для ее проведения. Если действия проходят за стенами классной комнаты, то обозначаются границы игровой зоны. Желательно организовывать игру вне непосредственной близости к кабинетам, в которых ведутся уроки. Это может быть общественное пространство школы, малый актовый или спортивный зал, в теплое время года — школьный двор. В любом случае педагог напоминает учени-



кам о необходимости учитывать, что в школе идет учебный процесс, и необходимости вести себя в игре так, чтобы не помешать другим. Спрашивает, что произойдет, если дети будут громко кричать, начнут бегать по коридорам. Младшие школьники понимают, что в этом случае им будет сделано замечание другими педагогами или администрацией школы и игра вынужденно прекратится.

Обучающиеся совместно с педагогом решают, каким временем они располагают для проведения игры. Обычно бывает достаточно 10–15 мин. Назначается участник, ответственный за контроль времени. По истечении срока он объявляет окончание игры и приглашает всех вернуться в класс на свои места.

На этапе завершения игровой деятельности проводится рефлексия: обсуждается настроение и эмоциональное состояние учеников, разные варианты реакции на проигрыш; анализируется ход игровой деятельности (соблюдение правил, пространственных и временных границ, активность участников, причины успешности и неуспешности действий, возникших трудностей и способов их преодоления); осознается приобретенный опыт (коллективный и индивидуальный), успешность проявления себя в состоявшейся игре, необходимость поработать в дальнейшем над некоторыми аспектами своего поведения.

Перечислим условия применения игрового хронотопа для формирования произвольного поведения младших школьников: регулярность предоставления младшим школьникам возможности для реализации игровой деятельности (на большой

перемене, классном часе, внеурочных занятиях, в группе продленного дня); выполнение взрослым роли наблюдателя, модератора дискуссии, в то время как инициатива игры принадлежит ученикам; сочетание свободной детской игры и реально существующих нормативных границ для ее реализации в пространстве образовательной организации.

Игровой хронотоп является простой и эффективной формой организации игровой деятельности с целью развития произвольности младших школьников. В игре ученики проявляют инициативность, активность, испытывают положительные эмоции, учатся соотносить свое поведение со школьными правилами, планировать совместную деятельность с учетом пространственных и временных ограничений, осуществлять само- и взаимоконтроль.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Кулагина И.Ю., Гани С.В. Развитие мотивации в младшем школьном возрасте // Психологическая наука и образование. 2011. Т. 16. № 2. С. 102–109.
2. Мануйленко З.В. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста. Вып. 14. М., 1948.
3. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Под общ. ред. М.Р. Битяновой. М., 2008.
4. Смирнова Е.О., Гударева О.В. Игра и произвольность у современных дошкольников // Вопросы психологии. 2004. № 1. С. 91–103.
5. Смирнова Е.О. К проблеме воли и произвольности в культурно-исторической психологии // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 3. С. 9–15.



Психологический тренинг в прозе А.П. Гайдара

О.Н. ЧЕЛЮКАНОВА,

*доктор филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы,
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского
(Арзамасский филиал)*

Одним из побудительных мотивов обращения ребенка к книге является его желание разобраться в себе через сопереживание тех или иных драматических коллизий, изображенных писателем. И чем психологически достовернее и проникновеннее передает автор диалектику души своих героев, чем правдоподобнее живописует он разнообразные жизненные ситуации, чем доверительнее его общение с читателем, тем скорее такая книга поможет ребенку понять себя, научит его выражать свои чувства и мысли. Актуализация коммуникативной функции детской книги не просто позволяет юному читателю найти ответы на набравшие вопросы, но и пройти своего рода психологический тренинг, способствующий пониманию себя в разнообразных житейских обстоятельствах [4, 23]¹.

Психологический тренинг — это метод моделирования жизненных ситуаций, обучения их разрешению на практике. В ходе тренинга происходит выработка навыка поведения, повышение компетентности в общении, рост человека как личности. Задачи тренинга связаны с «приобретением знаний, формированием умений, навыков, развитием установок, определяющих поведение в общении, перцептивных способностей человека, коррекцией и развитием системы отношений личности, поскольку личностное своеобразие является тем фоном, который окрашивает в разные цвета действия человек, все его вербальные и невербальные проявления» [8]. Само понятие «психологический тренинг» было обосновано в середине XX в. Но детская литература еще задолго до его открытия активно

пользовалась тем широким арсеналом технологий, которые были запатентованы психологами гораздо позднее в рамках ставшего сегодня популярным метода.

Целый корпус детских книг XIX — начала XX в. так или иначе ставит своего читателя в художественно-речевую игровую ситуацию «я в предлагаемых обстоятельствах» [4, 19]. Это произведения А. Погорельского, В. Одоевского, Л. Толстого, Д. Мамина-Сибиряка, Л. Чарской и др. Подобный прием способствует постижению читателем своего внутреннего мира, сокровенных чувств и переживаний, развитию креативного мышления, психологической наблюдательности, гармонизации эмоциональной сферы, реализации творческого потенциала, актуализации личностных ресурсов. Чтение-тренинг помогает ребенку формировать себя как личность, улучшает коммуникативные навыки, повышает личную психологическую культуру, формирует систему нравственных ценностей. И безусловно, любой психологический тренинг предполагает проговаривание проблемы — а это одна из действенных форм развития речи.

Настоящий мастер, искусно владеющий приемами психологического тренинга в литературе для детей, — писатель Аркадий Петрович Гайдар (1904–1941). Тренинг в прозе Гайдара осуществляется на разных уровнях художественного текста: жанра, сюжета, системы образов, портрета, мотива, языка и т.п. Писатель нередко прибегает к таким жанрам, которые априори синтезируют в себе черты тренинга, — это сказка, автобиографическая повесть, детектив и т.п. Гайдар «знал, какие струны в душе надо

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



затронуть, чтобы мобилизовать ребенка на благородные дела» [7, 108].

Действенным психолого-педагогическим потенциалом обладает игровое начало в книгах Гайдара. Игра есть «необходимое для роста детской души занятие, определяющее во многом всю последующую судьбу человека, его жизненный выбор; и как источник социального опыта, и как школа чувств, воли, творческой силы, фантазии. Она — и путь постижения мира, и противостояние обыденности, выход из нее к явлениям более высокого порядка [1, 75]. Дети часто играют «в дочки-матери, в войну, в этих играх очень много от желания быть похожими на взрослых, взять на себя взрослые заботы, на время оказаться на месте взрослых» [5, 8]. Зная эту особенность детской психологии, писатель дает ребенку (и герою, и читателю) возможность испытать себя в предлагаемых обстоятельствах.

Обратимся к короткому рассказу «Поход» (1940). Уже в семантике названия заложен образ истории, где есть путь-дорога, возможно — приключения, возможно — открытия или даже «боевые действия». Играя с воображением юного читателя, Гайдар затевает интригу, используя прием обманутого ожидания: в названии — обещание повести-путешествия, а в содержании (всего одна страница!) — почти нет событий, только подготовка к желанному походу. И вот тут-то начинается тот самый тренинг. Ни герой, ни его единовозрастный читатель не отправятся в дальний путь, но оба они будут погружены в атмосферу удивительного воодушевления, состояние предвкушения грядущих сражений, рожденного в этой подготовке. Да и сам поход все-таки состоится. Герой переживет его песенно — в ритме походных маршей, разучиваемых вместе с матерью, «потому что с такой песней, как “В лесу родилась елочка”, никуда далеко не нашагаешь»¹; картины предстоящего похода возникают в воображении, пока долгими зимними вечерами готовится походное снаряжение, строгаются деревянная сабля, и не одна, а целых семь штук, а «этот запас не беда, ибо в горячем бою у звонкой сабли жизнь еще короче, чем у всадника»². Одновременно происходит активизация воображения читателя: он тоже непременно совершит поход в затекстовом пространстве игры, инициируемой рассказом, но сначала смастерит ножи, подготовит амуницию, разучит военные марши.

Патриотический посыл рассказа очевиден: атмосфера игры в конечном счете содержит в себе условия для формирования конструктивной жизнестроительной доминанты в сознании читателя, «потому что тяжелых боев и опасных походов будет и впереди на этой земле еще немало»³. А еще этот рассказ тренирует терпение, воспитывает умение противостоять импульсивным желаниям. И безусловно, эта история — тренинг для родителей: а как бы поступил я —

¹ Гайдар А.П. Поход. [Электронный ресурс]. URL: http://az.lib.ru/g/gajdar_a_p/text_0200.shtml?ysclid=lowsjn1mqx112380937 (дата обращения: 11.11.2023).

² Там же.

³ Там же.



превратился бы в шпильбрехера (нем. Spielbrecher, букв. «ломающий игру»), разрушителя игры или включился бы в ее процесс, выстроил игровое поле. Поучителен пример отца: вернувшись с фронта, он не посмеялся над игрушечными ножами, не разрушил игру, а «улыбнувшись, приказал сыну: “Все это оружие и амуницию держать в полном порядке...”»¹, потому что нужно быть готовым в любой момент встать на защиту Родины. В этом рассказе Гайдар верен своему писательскому кредо: «Пусть потом когда-нибудь люди подумают, что вот жили такие люди, которые из хитрости назывались детскими писателями. На самом деле они готовили краснозвездную красную гвардию» [7].

Психологи подчеркивали преобразующую силу детских игр, стимулирующих творчество и фантазию. Игра — это важная составляющая тренинга любого типа. Она «становится психическим лоном, в котором оформляются и развиваются все наши творческие движения (эстетические, этические, религиозные)» [3, 56]. Зачинщик и предводитель многочисленных игр в детстве, Гайдар перенес их в свое творчество. Так, например, любимая игра юного Аркадия «Путешествие в дальние страны» оказалась портретированной в повести «Дальние страны». Отправляются в путешествие Чук и Гек, Светлана с отцом («Голубая чашка»); герои гайдаровских книг играют в городки, чижа, войну. Но самой жизнестроительной оказалась игра Тимура и его команды, послужившая импульсом к зарождению широкого тимуровского движения. В рассказе Б. Емельянова «Игра» описана реальная история, случившаяся с Гайдаром в Клину вскоре после выхода в свет повести о Тимуре. Во дворе дома писателя посетила старушка с необычным подарком — домашними яйцами, за «указку». Оказалось, что уже четвертый день местные школьники шефствуют над ней — рубят дрова, носят воду, даже поймали отвязавшуюся козу. Бабушка пригласила Гайда-

ра в сад, где он воочию смог убедиться, как игра тимуровцев становится жизнью [2].

Гайдар особое место уделял гуманизации чувств детей через военно-патриотический тренинг. Его участники — лучшие герои каждого из произведений писателя. Среди них Тимур Гараев и его команда, Мальчиш-Кибальчиш с товарищами-мальчишами, Алька, Димка, Жиган и другие. Вожатая Натка Шегалова («Военная тайна» (1934), размышляя над подвигом Мальчиша-Кибальчиша, резюмирует: «Это давно бились <...>. А пусть попробуют теперь. Или пусть подождут еще, пока подрастут Владик, Толька, Иоська, Баранкин и еще тысячи... таких же ребят»². Мысленно присоединившись к их когорте, читатель исподволь воодушевляется патриотическими настроениями и порывами.

Патриотичны заветные мечты героев Гайдара. Так, например, фантазии Владика Дашевского («Военная тайна») достаточно ясно раскрывают устремления ребят. Обращаясь к октябрёнку Альке, он говорит: «Жалко, что ты мал еще, а то я взял бы тебя к себе в товарищи. Мы бы залезли с тобой на самую высокую гору, стали бы с винтовками и сторожили бы оттуда всю страну. <...> Или нет. <...> Я бы стоял с винтовкой, ты бы смотрел в подзорную трубу, а Толька сидел бы возле радиопередатчика. И чуть что — нажал ключ, и сразу искры, искры, тревога!, тревога! <...> Вставайте, товарищи! <...> Тогда разом повсюду загудят гудки — паровозы, пароходы, сверкнут прожектора. Летчики — к самолетам. Кавалеристы — к коням. Пехотинцы — в поход. И рабочие бегут на заводы, и работницы бегут. Спокойней, товарищи! Нам не страшно!»³

Эти патриотические устремления созвучны идеям, с которыми юный читатель соприкоснется в произведениях писателей гайдаровского круга эпохи 30-х годов, отзовутся в целом ряде детских произведений предвоенной эпохи, например, в приключенческой повести «Шпион» (1937)

¹ Гайдар А.П. Поход.

² Гайдар А.П. Военная тайна. [Электронный ресурс]. URL: http://az.lib.ru/g/gajdar_a_p/text_0050.shtml?ysclid=lowtb2uti9944007205 (дата обращения: 11.11.2023).

³ Там же.



Р. Фраермана, друга Гайдара. Это трогательная история дружбы двенадцатилетнего корейского мальчика Ти-Суеви и русской девочки Натки. Есть в повести и стрельба, и жестокое убийство, и страшные прокаженные. Но в целом повесть пронизана глубоким лиризмом и сильным патриотическим чувством. А ведь это были тревожные предвоенные годы. В образах Натки и Ти-Суеви Фраерман предвосхитил самоотверженных юных героев Великой Отечественной. Натка и Ти-Суеви находят необыкновенный камень и решают, что это золото. Как им распорядиться?

«— Зачем нам золото? — спросила Натка.

— Мы сделали бы много самолетов и танков для Красной Армии, и сам Ворошилов сказал бы нам: “Ирбо, Ти-Суеви и Натка, — спасибо”. Сказал бы, как ты думаешь?

— Сказал бы, — горячо подтвердила Натка.

А Ти-Суеви продолжал мечтать:

— Я срыл бы горы, размолот бы скалы в песок и в глину, сделал бы берег ровным.

— Зачем? — снова спросила Натка.

— Чтобы наши танки могли ходить повсюду»¹.

Стоит отметить, что в середине 1930-х гг. Гайдар оказывается в литературном братстве писателей-«конотоповцев», душой которых были К. Паустовский и Р. Фраерман. Их творческое и дружеское общение тоже своего рода тренинг, в результате которого рождались настоящие шедевры русской, в том числе и детской, литературы: «Дикая собака Динго, или Повесть о первой любви» Р. Фраермана, «Военная тайна» А. Гайдара, рассказы К. Паустовского и др.

Особую роль в индивидуальном стиле А.П. Гайдара играет синтез литературы и музыки. Помимо художественных задач, музыкальный компонент в произведениях писателя выполняет психотерапевтическую функцию. Как известно, музыкотерапия — метод, использующий музыку в качестве средства целительного воздействия на психологическое здоровье человека,

коррекции эмоциональных отклонений, фобий, при проблемах коммуникации. Используя возможности ритма, мелодики, гармонии звуков, их динамику, писатель передает разнообразную гамму чувств и настроений, воздействуя на эмоциональную сферу читателя, корректируя психоэмоциональные состояния.

В каждом произведении Гайдара неизменно звучит музыка, присутствует песня. Прежде чем записать текст, Аркадий Петрович пропевал каждую фразу. Благодаря такой писательской манере гайдаровский текст, не меняя своей прозаической оболочки, наполнялся особой музыкальностью, лиризмом, достигал гармоничной, мелодичной, ритмической фигурации речи. И поэтому книги Гайдара не просто легко читаются — они хорошо воспринимаются на слух. Произведения писателя внутренне насыщены музыкой, она звучит в подтексте, в композиции текста и образа, в мелодике речи персонажей. Вот как зарождался у писателя замысел нового произведения: «Я сижу, обдумываю заранее сюжет, положения, события. Все еще пока туманно, но за этим туманом уже слышны и зов, и неясная музыка» [7].

Образы героев нередко воспринимались им музыкально. Так, работая над сценарием «Снежная крепость» (1941), в котором раскрывается духовная преемственность поколений, писатель отмечал в своем дневнике: «А что, если образ Нины — это русская широкая песня?» [7]. Писатель придавал большое значение песенным стихотворным вставкам в произведениях. Об этом также свидетельствуют его дневниковые записи: «Взволнованная сцена у разгромленной крепости. Печальный Тимур и песня Жени “Гори, гори, моя звезда”»².

Иногда произведение в целом портретирует музыкальный жанр, как, например, «Сказка о Мальчише-Кибальчише», восходящая к жанру музыкальной баллады. Читатель не столько воспринял это произведение на содержательном уровне, сколько пережил его невербально: через музыкаль-

¹ Фраерман Р.И. Шпион. [Электронный ресурс]. URL: <https://litmir.org/books/detskaya-literatura/detskie-prikluchenija/215846-ruvim-fraerman-shpion.html> (дата обращения: 11.11.2023).

² Гайдар А.П. Собрание сочинений: В 4 т. Т. 4. М.: Детгиз, 1960. С. 369.



ность ритма, мелодию сказовой интонации, сказочную живописность, усиленную картинностью ребячьего воображения, лирическую тональность, будоражащую струны души, даже тогда, когда умолкли поэтические строки [10]. Сказка легко экстраполируется на любую эпоху. Ребенок начальной школы безошибочно угадает в гайдаровском «буржуине» те формы социального зла, которые достойны искоренения: каждое новое поколение читателей «по-своему воспринимает художественный мир Гайдара, ищет и находит в нем то, что созвучно времени» [7, 194].

В повести «Судьба барабанщика» (1938) музыкальные образы также оформляют психологический тренинг. Музыкальность заложена уже в названии книги. Сам герой, Сергей, — барабанщик. Как музыкант, он очень тонко воспринимает окружающую действительность. Музыка помогает подростку пережить сложные жизненные обстоятельства. Оставшись без отца, герой мысленно прощается с ним под аккомпанемент марша. Он звучит не только в душе Сергея, но и в ритмике и интонационном строе самого текста: «Прощай! — засыпал я. — Бьют барабаны марш-поход. Каждому отряду своя дорога, свой позор и своя слава. Вот мы и разошлись. Топот смолк, и в поле пусто»¹.

В ритме военного марша выстроены и другие части текста, например его кульминация, когда герой принимает решение вступить в открытый бой со шпионами. Ведь, как известно, военный марш призван как синхронизировать движение, так и поднимать боевой дух. Вся повесть «проживается» читателем как походный марш. Элементы телеграфного стиля выстраивают ритм «Вон старые брюки. Вон куртка — локоть порван. А если прибавить коньки? До зимы долго. Вон рубашка — все равно рукава мне коротки. Футбольный мяч! Наплевать... теперь не до игры <...>»².

В повести актуализированы и другие музыкальные жанры. Так, отец героя любит петь песни. Музыкальность отца — ценное качество в глазах сына: «...был он мне старшим другом, частенько выручал из беды и пел хорошие песни, от которых земля казалась до грусти широкой <...>»³. Кажущиеся поначалу «не солдатскими», они на поверку выходили «очень даже солдатскими» и помогали герою пережить сложные времена и события. Потому что для него, как и для его отца, «...все, что ни есть на свете хорошего <...> — солдатское»⁴. Герой признается сам себе в том, что жизнь его «круто повернула в сторону и увела бы, вероятно, кто знает куда, если бы <...> отец не показывал мне желтые поляны в одуванчиках да если бы не пел мне хорошие солдатские песни, что и до сих пор жгут мне сердце»⁵. В повести песня — маркер души персонажей: с песнями проходит Красная армия, поет «хмельной водопроводчик», поет «дядя», а еще поет «тревога».

И в других произведениях Гайдара песня нередко включается в ситуацию тренинга. В рассказе «Голубая чашка» песня-экспромт помогает шестилетней Светлане побороть страх; поют для смелости военные песни Колька, Васька и Нюрка, спасаясь от разрывов снарядов («Четвертый блиндаж»); пение спасает Жигана от голода и отчаяния («Р.В.С.»); объединяет гостей в едином переживании новогодняя песня Гекка («Чук и Гек»). Песни буквально «прошивают» повесть «Тимур и его команда», в каждом своем «повороте» трогая струны души читателя, помогая героям пережить тяжелые минуты: заглушая тоску об отце, играет на аккордеоне Женя; Сима Симаков исполняет частушку «под драку», умиряя вредную бабку, колотившую Нюрку; а в финале совместная песня-марш под аккомпанемент Ольгиного аккордеона и самодельного оркестра поднимает боевой дух, воодушевляя добровольцев на ратный подвиг.

¹ Гайдар А.П. Судьба барабанщика. [Электронный ресурс]. URL: http://az.lib.ru/g/gajdar_a_p/text_0060.shtml?ysclid=lowu88mv2c775811345 (дата обращения: 11.11.2023).

² Там же.

³ Там же.

⁴ Там же.

⁵ Там же.



Последняя страница повести будет закрыта, но ее интонации, мелодика, песенный строй будут вдохновлять читателя в размеренной повседневности будней и врачевать как целебный эликсир в моменты душевной смуты. По собственному армейскому опыту Гайдар знал, «как хорошая строевая песня поднимает дух бойцов» [7]. И сына своего наставлял: «Ты, если хныкать захочется, всегда запевай песню. И самому веселее, и людям приятнее» [Там же, 84].

Нередко пережить сложные времена героям его произведений помогает книга. Чтение как ситуация психологического тренинга актуализировано в сюжетных коллизиях большинства произведений Гайдара. Сергей Щербачев читает повесть о «мальчике-барабанщике»: он «пристал к революционным солдатам французской армии, которая сражалась одна против всего мира»¹, но его оклеветал «толстый и трусливый музыкант Мишо»². Сергей переживает беду барабанщика как свою: «Это я <...>, то есть это он, смелый, хороший мальчик, который крепко любил свою родину, опозоренный, одинокий, всеми покинутый, с опасностью для жизни подавал тревожные сигналы»; «Это я — солдат-барабанщик! Я тоже и одинокий, и заброшенный...»³ Образы «погибших за свободу героев были так дороги Сергею и помогли ему в ответственный момент обрести мужество и решимость преодолеть в себе слабость, стыд за свою вину, страх перед смертью» [Там же, 131].

Вожатая Натка рассказывает октябряткам сказку «О Мальчише-Кибальчише», которая потом отзовется на всех уровнях текста и своим боевым настроем поможет принять единственно правильное решение и пережить боль трагедии. А сама Натка, увидев горящие глаза слушающих сказку ребятшек, поменяет свое отношение к педагогической профессии. Именно «вовремя и после пересказа она впервые внимательно присмотрелась к детям и начала всерьез задумываться над их судьбами и всерьез осоз-

навать свой долг перед ними» [7, 116]. Если до этого ей казалось, что она «не на своем месте», то после всего пережитого она убеждается: «Все на своих местах, и она на своем месте тоже»⁴. Подобные примеры воздействия книги на душу героев являются действенным средством и приобщения к чтению, и необходимости обращения к книге во дни сомнений и тревог.

Сопережитое и прочувствованное вместе с героем книги способно возродить жизненные силы человека в сложных обстоятельствах. Гайдар это отчетливо понимал. Так, в статье «Воспитание мужества» он писал: «Когда ему (вчерашему школьнику. — О. Ч.) придется лежать где-нибудь в грязи, то ему будет нелегко, но может стать легче. Ведь на войне человек всегда или очень занят, или очень свободен. Вот он лежит и думает: “Я где-то читал, что был какой-то Овод. <...> Значит, я (попал в такую трудную ситуацию. — О. Ч.) не один!”» [Там же, 85]. Сын Гайдара Тимур Аркадьевич вспоминал, как отец воспитывая в нем волю и мужество, «часто создавал такие ситуации, которые учили его преодолевать страх» [1, 2]. Точно так же он поступал и со своими героями, считая, что характер и воля закаляются в испытаниях [7].

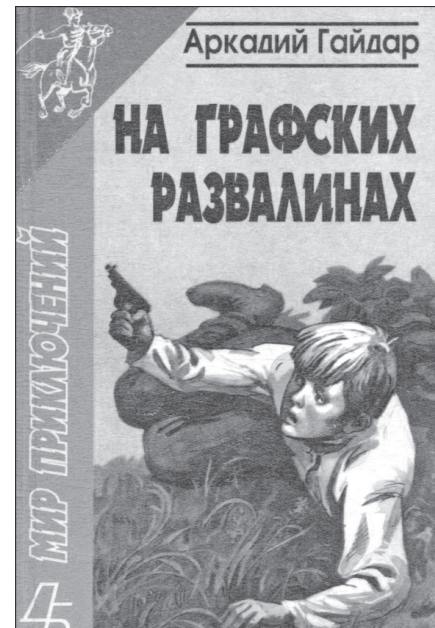
В книгах Гайдара функцию психологического тренинга выполняет юмор, зачастую приобретающий лирические интонации. «Как и другие направления в детской литературе, юмористика служила и служит развлечению, играет роль психологической разрядки, а с другой стороны, служит исправлению нравов и предостережению от дурных поступков» [4, 258]. Гайдар и сам обладал высокоразвитым чувством юмора. По словам Фраермана, у Гайдара «голубые глаза всегда сохраняли ясное детское выражение. Но если, бывало, заглянешь в них поглубже, то увидишь тысячи веселых и лукавых огоньков. Он часто шутил» [9]. В своих рассказах писатель, например, показывает, как мягкий юмор, шутка способны

¹ Гайдар А.П. Судьба барабанщика.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Там же.



наладить дружеские отношения. Так, Светлана («Голубая чашка»), огорченная острым конфликтом Саньки и Петьки, с улыбкой низводит его до бытового («А может быть, он вовсе не такой уж фашист? Может быть, он просто дурак? Ведь правда, Санька, что ты просто дурак?» — спросила Светлана и ласково заглянула ему в лицо)¹, а после в игровой форме мирит поссорившихся ребятшек. Вот он, тренинг в действии: прием, который может взять на вооружение читатель-подросток.

Возьмем другой эпизод из повести «Школа». Читатель знакомится с первоклассником с выразительной фамилией Тупиков — неудачливым беглецом на германский фронт, пойманным «в шестнадцать километрах от Арзамаса к Нижнему Новгороду»². Комизм самого поступка усиливается изображением отповеди учителя географии, который саркастически интересуется, зачем Тупикова «на Нижний Новгород понесло»³, тогда как он должен был направляться «через Москву, через Смоленск и Брест», если ему «угодно было бежать на германский»⁴, а его вдруг зачем-то «понесло прямо в противополож-

ную сторону — на восток»⁵. Стрелы гайдаровского юмора коснуться и детского читателя, делая его участником тренинга — направят к географической карте, чтобы проделать тот самый верный путь на германский фронт, а заодно вспомнить отечественную историю.

Динамичные, остросюжетные, музыкальные, глубоко лиричные, исполненные красками, «трогательными чувствами, раздумьями, переживаниями» [7, 192] произведения Гайдара оказались привлекательными для сценаристов и кинорежиссеров. Будучи экранизированы в своем большинстве, произведения Гайдара открывают широкие возможности читателю-зрителю для осознанных личностных изменений. Небывалый успех выпал на долю кинофильма «Тимур и его команда» (1940). Школьники не просто смотрят фильм, но, «вдохновленные экраном, следуют во всем киногоерою, делают свою жизнь по фильму» [Там же, 190]. Ливий Шипачев, исполнитель роли Тимура в кинофильме «Тимур и его команда», вспоминал о воздействии картины на устремления зрителя: «Тогда появилось много Тимуров, собравших вокруг себя ре-

¹ Гайдар А.П. Голубая чашка.

² Там же.

³ Там же.

⁴ Там же.

⁵ Там же.



бят, они часто приходили ко мне. Было очень приятно сознавать, что работа была проделана не зря» [7].

Отличительные черты индивидуально-го стиля Гайдара — добродушный юмор в сочетании с напряженным драматизмом, элементы интриги, игры, опасных приключений, мотивы тревоги, духовного «выпрямления» героя, показ «необыкновенного в обыкновенном», образы и картины героического прошлого, воплощенные в песнях, сказках, воспоминаниях, помогут детям в трудную минуту, повлияют на их духовное развитие [7, 83]. В финале рассказа «Чук и Гек» Гайдар выводит формулу счастья, которую он «завещает» своим читателям. Ее слагаемые — честно жить, много трудиться и крепко любить свою Родину — вытекают из ситуаций, в которых оказываются герои, и из того, как они переживают эти ситуации. Пройдя вместе с героями путь испытаний, читатель оказывается в ситуации психологического тренинга: в результате ему становятся доступными гайдаровские заветы не как высокопарные афоризмы, а как руководство к действию.

Сама жизнь Аркадия Гайдара — увлекательная героическая история. Она не окончилась и не окончится никогда. «Она продолжается в неустанном гудении типографских машин, печатающих его книги. Она продолжается в подвигах героев кинофильмов и пьес, пришедших на экраны и театральные сцены из рассказов и повестей писателя. И разумеется, она продолжается в замечательных патриотических делах на-

ших ребят, подражающих героям Гайдара» [6, 2].

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Дворяшина Н.А.* Детство как духовно-нравственная ценность в русской литературе XX века. Сургут: РИО СурГПУ, 2018.
2. *Емельянов Б.* О смелом всаднике: Рассказы о писателе. [Электронный ресурс]. URL: <https://coollib.com/b/508277/read?ysclid=lowt4sc0k2424759101> (дата обращения: 11.11.2023).
3. *Зеньковский В.В.* Психология детства. М.: Академия, 1996.
4. *Минералова И.Г.* Детская литература + хрестоматия в ЭБС: Учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2023.
5. *Минералова И.Г., Основина Г.А., Рыбаков Н.И.* Творчество Аркадия Гайдара: Герой. Жанр. Слог. М.; Ярославль: Литера, 2006.
6. *Михалков С.В.* Идущий впереди // Литературная газета. 1974. № 5.
7. *Рыбаков Н.И.* Аркадий Гайдар. Жизнь и творчество. Иллюстрации, документы, дневники, воспоминания, письма, портреты. М.: Просвещение, 1991.
8. ПСИ-Фактор (psyfactor.org). [Электронный ресурс]. URL: <https://psyfactor.org/training4.htm?ysclid=lomolnt6vi335748328> (дата обращения: 11.11.2023).
9. *Фраерман Р.И.* Любимый писатель детей. М.: Моск. рабочий. 1964.
10. *Челюканова О.Н.* Творческие открытия Аркадия Гайдара в стилистике прозы для подростков 1950–1970-х годов. Обсерватория культуры. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.25281/2072-3156-2014-0-5-118-123> (дата обращения: 11.11.2023).



Изучение рассказа В.А. Осеевой «Почему?»

Л.Д. МАЛИ,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и методики дошкольного и начального образования, Пензенский государственный университет

Рассказ В.А. Осеевой «Почему?» — один из наиболее интересных и сложных в учебнике по литературному чтению для II класса. Событийная сторона рассказа достаточно банальна, в ней раскрывается история мальчика, который случайно разбил папину любимую чашку, а маме солгал, обвинив в этом собаку Бума. Однако психологический подтекст этой истории, подробно и обстоятельно описанный автором, вызывает большой интерес у читателей в плане анализа мотивов поступков персонажей рассказа, а также тех нравственных жизненных уроков, которые в нем заложены и которые должны открыть для себя второклассники.

На изучение этого рассказа целесообразно отвести два часа учебного времени, с тем чтобы не торопясь, обстоятельно рассмотреть его смысл, помочь детям сделать необходимые наблюдения и выводы. Приведем подробные конспекты уроков по этому рассказу.

Урок 1

Тема: «Рассказ В.А. Осеевой «Почему?»».

Цели: познакомить с рассказом В.А. Осеевой; воспитывать квалифицированных читателей.

Задачи: продолжить знакомство с творчеством В.А. Осеевой, формировать навык чтения, обогащать их словарь, учить рассуждать над смыслом произведения (*образовательные*); развивать умения анализировать, прогнозировать, развивать воображение и творческие способности детей, формировать умения участвовать в диалоге, поддерживать беседу, строить монологическое высказывание (*развивающие*); воспитывать неприятие лжи, неправды, чувство уважения к родителям (*воспитательные*).

Ход урока.

1. Организационный момент.

2. Проверка домашнего задания.

3. Подготовка к чтению рассказа.

— Сегодня на уроке мы продолжим знакомство с творчеством известной детской писательницы Валентины Александровны Осеевой. Какие произведения этого автора вы уже читали? Назовите их.

В.А. Осеева написала очень много рассказов и сказок для детей, самые известные из них — «Волшебное слово», «Хорошее», «Просто старушка», «Добрая хозяйюшка», «Три товарища» и другие. Произведения этого автора учат нас по-доброму относиться к людям, быть вежливыми, внимательными, отзывчивыми.

Рассказ, который мы будем читать сегодня, тоже содержит очень поучительную историю. Прежде чем мы познакомимся с его содержанием, давайте поговорим о значении таких слов, как *правда* и *ложь*. Как вы понимаете их смысл? (Правда — то, что соответствует действительности, истина. Ложь — намеренное искажение истины, неправда.)

Прочитайте слова, записанные на доске: *правда, правдивый, честный, лживый, бесчестный, ложь*. Соедините их в пары.

Какие слова называют положительные качества, а какие — отрицательные?

Хорошо ли говорить неправду, лгать? Как вы думаете, что чувствует человек, который солгал, сказал неправду, свалил свою вину на другого?

Сегодня в рассказе В.А. Осеевой мы попытаемся найти ответы на эти вопросы.

Прочитайте название рассказа. Как вы понимаете его смысл? Понятен ли он вам? Предположите, о чем может быть рассказ с таким названием. Давайте прочитаем рассказ и посмотрим, верными ли были наши предположения.

4. Первое (комбинированное) чтение рассказа.

5. Проверка первых впечатлений.



— Подтвердились ли наши предположения о содержании рассказа? Почему, как вы думаете, Осеева именно так назвала свой рассказ? Понравился ли вам рассказ? Чем?

6. Повторное чтение рассказа.

— Прежде чем прочитать рассказ самостоятельно, поработаем с пирамидой слов.

На доске записаны в столбик слова и пословица:

признаться

признание

раскаяться

раскаяние

Искреннее раскаяние — половина исправления.

— Прочитайте слова. Как вы понимаете их значение? (Признание — открытое и откровенное сообщение о своих действиях, поступках, чувствах. Раскаяние — признание своих действий, сожаление по поводу своего поступка, чувство вины за его последствия.)

Прочитайте пословицу. Как вы понимаете ее смысл? Подходит ли она к рассказу Осеевой? Почему?

Прочитаем рассказ «по цепочке».

7. Итог урока. Домашнее задание.

— С каким произведением мы с вами познакомились? Кто его автор?

Дома вам нужно будет научиться читать рассказ В.А. Осеевой бегло и выразительно, подумать над его содержанием.

Урок 2

Тема: «Работа над рассказом В.А. Осеевой «Почему?»».

Цели: продолжить знакомство с рассказом В.А. Осеевой; воспитывать квалифицированного читателя.

Задачи: учить думать, размышлять над содержанием прочитанного текста, групповой исследовательской деятельности с текстом произведения (*образовательные*); развивать умения анализировать, исследовать текст произведения, сравнивать, обобщать, делать выводы, прогнозировать, участвовать в диалоге (*развивающие*); воспитывать неприятие лжи, неправды; способность признавать свои ошибки, прощать и просить прощение (*воспитательные*).

Ход урока.

1. Организационный момент.

2. Проверка домашнего задания.

— Мы продолжаем работу по рассказу Осеевой «Почему?». Дома вы должны были научиться быстро и выразительно его читать. Проверим домашнее задание.

3. Анализ содержания рассказа.

1) — Обсудим содержание прочитанного рассказа. О ком говорится в самом начале рассказа? Чем занимались мальчик и его собака Бум? Найдите и прочитайте об этом в первом абзаце.

Как получилось, что чашка разбилась? Кто был в этом виноват?

Как мама отнеслась к этому? Почему она очень расстроилась? Найдите и прочитайте об этом в тексте.

Кого мальчик обвинил в том, что чашка разбилась? Почему он солгал? Прочитайте об этом в тексте.

Докажите текстом, что мама сразу догадалась, что сын сказал неправду. Почему она сделала вид, что поверила сыну? Почему она решила наказать собаку, хотя и понимала, что та не виновата?

Найдите и прочитайте, как мама хотела помочь сыну сказать ей правду, признаться в том, что он напрасно обвинил Бума.

Почему мальчик соврал еще раз? Найдите и прочитайте об этом в тексте.

2) Мини-исследование.

Работа ведется по группам.

Задание для 1-й группы: «Обоснуйте, почему мама не смогла уснуть этой ночью. Ответ найдите в тексте».

Задание для 2-й группы: «Обоснуйте, почему этой ночью мальчик не спал? Ответ найдите в тексте. Почему он все-таки признался маме, что сказал неправду? Как это произошло?»

Задание для 3-й группы: «Расскажите с опорой на текст рассказа, как Бум вел себя этой ночью».

Задание для 4-й группы: «Расскажите с опорой на текст рассказа, как природа реагирует на происходящее, как помогает мальчику понять, что он поступил неправильно, и раскаяться?»

— Подведем итоги нашего исследования. О чем этот рассказ? (О том, что нельзя лгать ни при каких обстоятельствах, что ложь лишает человека душевного равновесия, покоя, ложь приводит к душевным



страданиям. Надо уметь сказать правду, чего бы это ни стоило.)

Да, ложь разрушает человека, разрушает отношения между людьми, разрушительно действует на саму жизнь. Кажется, соврал — и ничего вроде бы не произошло. На самом деле постепенно все вокруг тебя начинает меняться в худшую сторону: дела не клеятся, здоровье подводит, отношения с друзьями портятся. Надо срочно исправлять ситуацию, сказать правду, признаться во лжи, как это сделал герой рассказа Валентины Александровны Осеевой.

Как вы думаете, будет ли история, описанная в рассказе, уроком для ее главного героя? Какие, по вашему мнению, выводы он из нее сделал?

Народная мудрость подтверждает мысль, как опасна, вредна для человека неправда, ложь и как хорошо, когда человек говорит правду.

Прочитайте пословицы, объясните их смысл.

Лживое дело хило.

Лучше горькая правда, чем красивая ложь.

Кто любит лгать, того нельзя за друга принять.

Как ни хитри, а правды не перехитришь.

Правда всего дороже.

Правда дороже золота. Правда светлее солнца.

Правда из воды, из огня спасает. Кто правдой живет, тот долго живет.

Ложь человека не красит.

Кто вчера солгал, тому и завтра не поверят.

— Подходят ли эти пословицы к прочитанному нами рассказу? Какие из них особенно близки ему по смыслу?

4. Творческое воссоздание рассказа.

На этом этапе целесообразно прочитать рассказ по ролям, что поможет учащимся еще раз пережить эту историю, прочувствовать ее вместе с основными героями.

— Сейчас вы будете читать рассказ по ролям. Подготовимся к этому.

Сколько в нем действующих лиц? Назовите их. Просмотрите рассказ и отметьте реплики каждого персонажа.

Каким тоном будем читать слова мальчика в начале рассказа, в середине, в конце?

Каким тоном будем читать слова мамы?

Прочитаем рассказ по ролям. Слова автора будем читать всем классом «по почке».

5. Итог урока. Домашнее задание.

— Подведем итоги. С каким рассказом мы познакомились? Кто его автор? Понравился ли вам рассказ? Чем? Как бы вы поступили на месте мальчика и почему?

Домашнее задание: читать рассказ выразительно, готовиться к чтению по ролям. Составить устное сочинение на тему «Правда всего дороже».

На примере приведенных конспектов уроков изучения рассказа В.А. Осеевой «Почему?» мы хотели показать, как важно учителю больше внимания на уроках литературного чтения уделять работе над усвоением нравственной идеи произведения, учить школьников интерпретировать ее, а также извлекать нравственные уроки из тех жизненных ситуаций, которые описаны в тексте. Только в этом случае уроки литературного чтения достигнут своей главной цели: станут настоящими уроками жизни для наших детей.



Формирование основ финансовой грамотности на уроках математики в I классе

Т.П. БЫКОВА,

кандидат педагогических наук, доцент, Борисоглебский филиал Воронежского государственного университета, г. Борисоглебск

Распоряжением Правительства РФ № 2039-р от 25 сентября 2017 г. была принята стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 гг. Среди причин, обуславливающих актуальность принятия данного документа, были названы «расширение использования финансовых услуг, усложнение и появление новых и трудных для понимания финансовых инструментов» [5]¹. В проекте данного документа отмечалось, что «стимулирование населения к сбережению денежных средств, в том числе посредством развития финансовой грамотности, должно быть одним из основных направлений формирования инвестиционного ресурса», а работа по повышению финансовой грамотности населения рассматривалась как «один из стратегических факторов обеспечения конкурентоспособности российского финансового рынка» [4].

К проблемам, связанным с низким уровнем финансовой грамотности в Российской Федерации, относятся фрагментарный характер преподавания основ финансовой грамотности в образовательных учреждениях (в первую очередь в школах), недостаток образовательных программ, методических и дидактических материалов [5]. Одной из целевых групп, на которую должно быть направлено финансовое образование, в стратегии названы обучающиеся общеобразовательных школ (как потенциал будущего развития России), а одним из направлений деятельности по решению соответствующих задач — «актуализация и внедрение элементов финансовой грамотности в образовательные программы образовательных

организаций на базе Федеральных государственных образовательных стандартов и (или) примерных основных образовательных программ различных уровней образования» [5].

Цели и задачи, обозначенные в стратегии повышения финансовой грамотности, нашли отражение в обновленных Федеральных государственных образовательных стандартах, введенных в школу в сентябре 2022 г., в частности, и в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО). Так, среди предметных результатов освоения программы НОО по математике и окружающему миру указывается использование предметных знаний при решении задач, возникающих в том числе в сфере личных и семейных финансов [3]. В личностных результатах обучения математике и окружающему миру, обозначенных во ФГОС НОО, также присутствуют формулировки, связанные с финансовой грамотностью, например: «применять математику для решения практических задач в повседневной жизни в сфере личных и семейных финансов», «оценивать практические ситуации с точки зрения возможности применения математики для рационального и эффективного решения жизненных проблем, в том числе в вопросах личных и семейных финансов» и т.д. [Там же].

Изучение основ финансовой грамотности является обязательным уже на начальной ступени образования. Это может быть отдельный предмет, реализуемый в части образовательной программы, которая формируется участниками образовательного

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — *Ред.*

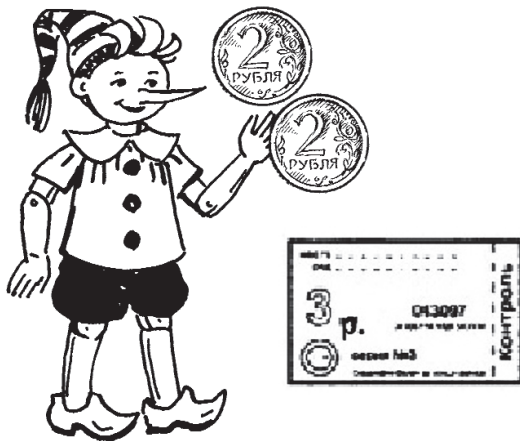


Рис. 1

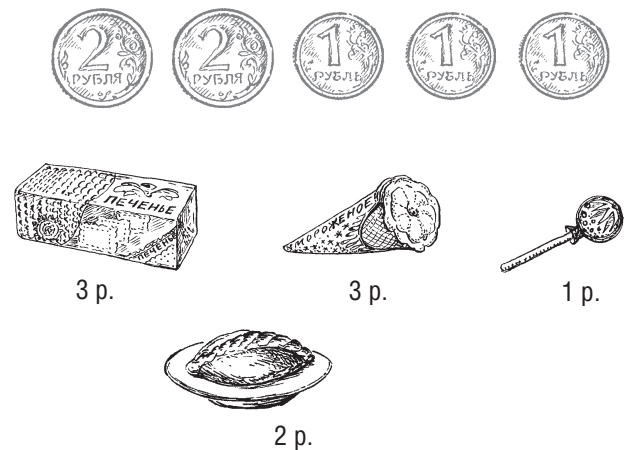


Рис. 2

процесса. Основы финансовой грамотности могут изучаться и в рамках внеурочной деятельности или на уроках математики и окружающего мира, содержание которых позволяет делать это. Для последнего варианта необходимо дидактическое оснащение данных уроков, в частности, на уроках математики важен подбор соответствующего задачного материала.

Поскольку финансовая грамотность — это компонент функциональной грамотности обучающихся, которая формируется на уроках математики через систему практико-ориентированных задач, то и те упражнения, которые выберет учитель, преследуя цель сформировать то или иное умение, относящееся к финансовой грамотности, должны удовлетворять требованиям, предъявляемым к практико-ориентированным задачам.

Задачи практического характера должны иметь не только соответствующее содержание, но и отвечать требованиям, предъявляемым к дизайну условия и формулировке вопроса [1]. При решении задач, возникающих в повседневной жизни и практической деятельности, человек имеет дело с информацией, представленной в форме, далекой от традиционного текста в учебнике. Большинство имеющихся в учебниках задач содержат требования типа «Найди», вопросы вида «Сколько...?» и т.д. В них конкретно указывается та величина, которую надо найти. В проблемах, возникающих в реальной жизни, не бывает столь четко сформулированных вопросов. Анали-

зируя ситуацию, человек должен сам определить, значение какой величины он должен найти. Кроме того, в реальных ситуациях мы по большей части имеем дело с избыточными, недостающими или противоречивыми данными. Все это тоже должно находить отражение в практико-ориентированных задачах, приближая их к реальным проблемам. Ответом на вопрос практико-ориентированной задачи, как и на проблему, возникающую в реальной жизни, должно быть не число (или не только число), а словесный вывод, рекомендация, отчет и т.д. В действующих учебниках математики для начальной школы недостаточно заданий, отвечающих этим требованиям. Поэтому перед учителем встает проблема самостоятельного конструирования практико-ориентированных задач, в том числе и направленных на формирование основ финансовой грамотности. Проблема подбора и составления таких заданий актуальна уже в I классе.

Приведем примеры заданий для первоклассников, связанных с финансами и имеющих практико-ориентированный характер.

Задание 1. Хватит ли Буратино денег на покупку билета в театр (рис. 1)? [2].

Задание может быть предложено в рамках изучения темы «Число и цифра 4». Информация представлена в графическом виде. Все необходимые данные обучающиеся получают, внимательно рассмотрев и проанализировав рисунок. Вопрос задачи сформулирован без указания на величину, которую



Рис. 3

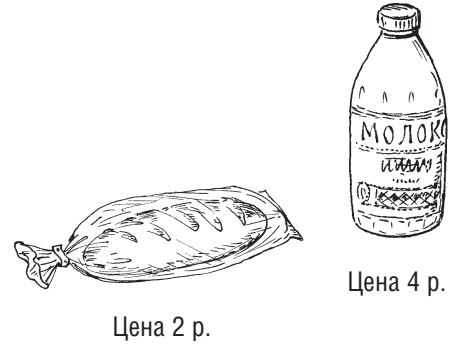


Рис. 4



Рис. 5

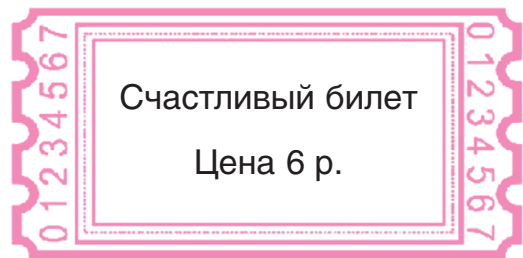


Рис. 6

надо найти. Это проблема, которая может возникнуть в сфере личных финансов. Ответом задачи будет словесный вывод: «Буратино хватит денег». Задание соответствует представленным выше требованиям к дизайну условия практико-ориентированной задачи. Решая подобную задачу, первоклассники учатся оценивать свои финансовые возможности при совершении покупки, а также описывают средствами математики проблемы, возникающие в повседневной жизни. Рассуждения учеников могут быть следующими: «Для того чтобы ответить на вопрос задачи, надо знать, сколько денег есть у Буратино и сколько стоит билет в театр. Эти величины надо сравнить». Таким образом, задание направлено на достижение личностного результата «оценивать практические ситуации с точки зрения возможности применения математики для рационального и эффективного решения жизненных проблем, в том числе в вопросах личных и семейных финансов» [3]. Что касается целей и задач изучения темы «Число и цифра 4», то задание

направлено на формирование вычислительных навыков и умения сравнивать числа на изученном отрезке натурального ряда, а также на пропедевтику решения составных задач.

Задание 2. Что и в каком количестве можно купить на эти деньги (рис. 2)?

Организовать работу с этим практико-ориентированным заданием можно в игровой форме, что способствует активизации познавательной деятельности учащихся. Первоклассники получают вырезанные из бумаги монеты. Один ученик играет роль продавца, у которого находятся рисунки с изображениями товаров, остальные — покупателей. В ходе игры первоклассники выполняют устные вычисления с числами от 1 до 7, поэтому задание направлено на формирование вычислительных навыков. Также они учатся планировать покупки, рассчитывая свои финансовые возможности.

Задание 3. Помогите Буратино купить азбуку. Сколько денег у него останется после покупки (рис. 3)? [2].



Задание по своим дидактическим целям аналогично предыдущему. Оно имеет два варианта решения. Буратино может дать продавцу: а) две монеты по 2 р. и одну монету в 1 р.; б) три монеты в 1 р. и одну монету в 2 р. Решая его, обучающиеся учатся оперировать деньгами, набирать нужную сумму различными монетами, подсчитывать сдачу. При этом формируется понимание того, что при любом способе оплаты сумма потраченных денег (5 р.) и оставшаяся сумма (2 р.) будут одинаковы.

Задание 4. Папа Карло послал Буратино в магазин, попросив его купить к ужину хлеб и молоко (рис. 4).

На покупку он дал Буратино деньги (рис. 5).

Оставшуюся сумму папа Карло разрешил потратить на леденцы. По дороге в магазин Буратино встретил лису Алису и кота Базилио, которые продавали счастливые билеты (рис. 6).

Кот и лиса обещали, что каждый, купивший билет, выиграет очень много денег. Буратино подумал: «Куплю я вместо леденцов билет, а потом пойду в магазин. Я выиграю много денег и смогу купить не только леденцы, но все, чего пожелаю». Правильно ли поступил Буратино? Как ты думаешь, чем закончится его поход в магазин?

В задаче предлагается ситуация, требующая анализа и оценки. Для того чтобы полученные выводы были доказательны, анализ должен сопровождаться соответствующими математическими расчетами.

Обсуждая ситуацию, обучающиеся придут к выводу, что кот и лиса — мошенники. Каждый билет не может содержать выигрыш, так как в этом случае их предприятие не принесет выгоды. Значит, их обещания — обман, а вся затея — мошенничество. На покупку хлеба и молока Буратино

надо потратить $2 + 4 = 6$ (р.). Он купил билет за 6 р. У него осталось $10 - 6 = 4$ (р.). Оставшихся денег ему не хватит на то, чтобы выполнить просьбу папы Карло и купить хлеб с молоком.

Выполняя это задание, первоклассники учатся оценивать финансовые возможности и финансовые риски, планировать покупки, исходя из имеющихся средств, распознавать ситуации, связанные с финансовым мошенничеством, ответственно относиться к финансам и покупкам.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Быкова Т.П. Задачи практического содержания в начальном курсе математики // Начальная школа. 2021. № 12. С. 22–25.

2. Быкова Т.П. Нестандартные задачи по математике. 1 класс. М., 2013.

3. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 г. № 286 (ред. от 18.07.2022 г.) «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64100). URL: <https://school.unn.ru/assets/files/docs/Образовательные%20стандарты/ФГОС%20НОО-2022.pdf> (дата обращения: 29.08.2023).

4. Проект «Национальная стратегия повышения финансовой грамотности 2017–2023 гг.». URL: https://minfin.gov.ru/ru/document/?id_4=118377-proekt_natsionalnaya_strategiya_povyshe-niya_finansovoi_gramotnosti_2017-2023_gg (дата обращения: 29.08.2023).

5. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 гг.: Утверждена распоряжением Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р. URL: <http://static.government.ru/media/files/uQZdLRrkPLAdEVdaBsQrk505szCcL4PA.pdf> (дата обращения: 29.08.2023).



Как занимательный устный счет развивает интерес к математике

И.А. ЩЕГЛОВА,

учитель начальных классов, школа № 13 им. В.Т. Цабо, г. Гродно,
Республика Беларусь

В системе учебных предметов математике принадлежит особая роль. Она вооружает учеников знаниями, умениями и навыками, которые необходимы для практической деятельности, изучения других дисциплин и продолжения образования. Формирование навыков устного счета — одна из главных задач обучения математике в начальных классах. В первые годы обучения закладываются знания об основных приемах устных вычислений, которые активизируют мыслительную деятельность младших школьников, развивают их речь, память, способность воспринимать на слух сказанное, повышают внимание и скорость реакции.

Устный счет является неотъемлемой частью любого урока математики. Он помогает учителю переключить учеников с одной деятельности на другую, подготовить учащихся к изучению нового материала, обобщить его, повысить интеллектуальный уровень учащихся, развить их познавательный интерес к изучению математики.

Для формирования навыков устных вычислений на каждом уроке математики отводится 5–7 мин. Вычислительный навык — это высокая степень овладения вычислительным приемом, т.е. знанием о том, какие операции и в каком порядке необходимо выполнить для нахождения результата арифметического действия, и умением быстро выполнять их.

Перечислим задачи устного счета:

- воспроизведение и коррекция знаний, умений, навыков учащихся, необходимых для их самостоятельной работы на уроке или осознанного восприятия объяснения учителя;

- психологическая подготовка учеников к восприятию нового материала;
- контроль учителя за знаниями школьников.

Выбор заданий для устного счета диктуется темой урока, а также целями закрепления и ликвидации пробелов в знаниях учащихся.

В ходе планирования устного счета учителю важно помнить, что устные задания должны соответствовать целям и задачам урока, быть разнообразными по форме их предъявления и проводиться в быстром темпе с использованием средств обратной связи, а также должны быть направлены на развитие математической речи и мышления учащихся.

Знания, полученные без интереса, не могут стать полезными. Поэтому одной из труднейших и важнейших задач остается воспитание интереса к учению. Современному обществу нужен человек, не только потребляющий знания, но и умеющий их добывать. Нестандартные ситуации наших дней требуют от нас широты интереса. «Интерес — это реальная причина действий, которую человек ощущает как особо важную» [2, 10]¹.

Познавательный интерес — один из важнейших мотивов учения школьников, который побуждает к самостоятельной деятельности.

Одним из инструментов развития у учащихся познавательного интереса к содержанию учебного материала является занимательность. В Толково-словообразовательном словаре русского языка (автор Т.Ф. Ефремова) дано следующее определение слову *занимательный*: «способный

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



привлечь внимание, возбудить интерес; увлекательный, интересный» [1, 99].

Известный методист С.И. Шохор-Троцкий в книге «Чему и как учить на уроках арифметики» писал: «Для обогащения интеллекта учащихся математическими знаниями необходимо, чтобы учащийся испытывал живые эмоции интереса и удовольствия как по поводу удовлетворения этого интереса, так и по поводу движения работы вперед и преодоления ее трудностей» [3, 123].

Успех педагога в процессе обучения зависит в первую очередь от того, насколько ему удалось заинтересовать школьника учебным предметом. Но интерес не может возникнуть сам по себе, учителю нужно поспособствовать этому. Как это сделать?

Успеваемость учащегося по предмету не всегда является объективным показателем наличия познавательного интереса к нему. Ученик может получать отличные оценки потому, что ему легко дается математика или он очень старается выполнять задания. В то же время школьник, не отличающийся успеваемостью по математике, может проявлять интерес к предмету, ему нравится заниматься ей. Работа учителя должна быть направлена на формирование и развитие познавательного интереса, чему способствует создание ситуации успеха, использование занимательного материала (игры, загадки, задачи в стихотворной форме, ребусы, магические квадраты, кроссворды) и различных форм его предъявления (рисунки, схемы-опоры, таблицы, раздаточный материал). Например, в I классе при ознакомлении с порядковыми отношениями полезно проводить работу по иллюстрациям к сказкам «Колобок», «Три медведя», «Репка».

Включение в уроки математики элементов занимательности вызывает у учеников чувство новизны, удивления, неожиданности, развивает инициативность и сообразительность.

Для активизации познавательной деятельности при проведении устного счета на уроке важно стимулировать младших школьников к диалогу, создавая ситуации общения, в которых они должны формулировать и отстаивать свою точку зрения, приводя в ее защиту аргументы и доказа-

тельства с использованием приобретенных знаний; задавать вопросы учителю и одноклассникам; рецензировать ответы учеников, дополнять их, давать советы; делиться своими знаниями с другими; помогать одноклассникам при затруднениях, объяснять им непонятное. В ходе проведения устного счета учитель должен побуждать учеников находить не одно, а все возможные решения, организовать частую смену видов деятельности, поощрять любое проявление познавательного интереса, тщательно продумывать критерии оценки ответов, поощряя правильные.

Использование игровых моментов на уроке — один из вариантов повышения его мотивационной составляющей. Включение игр в устный счет делает процесс обучения интересным и занимательным, создает у младших школьников рабочее настроение, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала. Например, для знакомства первоклассников с образованием чисел в пределах 10 полезно использовать игру «Составим поезд».

Подбирая для урока дидактическую игру, учителю важно ответить на следующие вопросы: «Какова учебная задача игровой ситуации? Какие умения и навыки будут формироваться в ходе проведения игры? Какие воспитательные цели преследуются в процессе игры? Соответствует ли она возрастным особенностям учеников? Все ли учащиеся будут в одинаковой степени участвовать в игре? Как будут подводиться итоги игры?»

Для сохранения интереса к изучению математики полезно использовать на уроках информационные технологии. Применение компьютерных презентаций позволяет не только разнообразить традиционные формы обучения, но и решить другие задачи: повысить познавательную активность школьников и наглядность обучения; обеспечить его дифференциацию; облегчить контроль знаний учащихся; задействовать разные системы восприятия учащихся, обеспечивая лучшее усвоение материала; увеличить объем воспринимаемой информации.

Повышают интерес к математике и задачи, содержащие факты из жизни животных,



сведения из истории математики. Сначала информацию для их составления подбирает учитель, затем это могут делать и младшие школьники.

Для формирования познавательного интереса к математике в устном счете желательно использовать задания, содержащие ошибки. Их анализ приучает учащихся проводить логические рассуждения.

Большой интерес вызывают у младших школьников математические диктанты, задания тестового характера с выбором одного правильного ответа, на установление ответственности.

Систематическое включение разнообразных заданий в устный счет является эффективным средством повышения интереса

к обучению математике, развития умственной инициативы, мыслительной деятельности и творческой активности.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Ефремова Т.Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М., 2000.
2. *Трубинова К.М.* Познавательный интерес и его развитие в процессе обучения в начальной школе // Педагогика сегодня: проблемы и решения: Матер. II Междунар. науч. конф. Казань, 2017.
3. *Шохор-Троцкий С. И.* Чему и как учить на уроках арифметики? // Русская школа. 1894. № 1. С. 122–133.

Проблемно-диалогическое обучение на уроках по курсу «Окружающий мир»

Т.Б. КРОПОЧЕВА,

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и методики начального образования, Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета, г. Новокузнецк

М.В. СИНЕВА,

кандидат педагогических наук, методист, муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Детско-юношеский центр «Орион»», г. Новокузнецк

Основная задача обучения в современной начальной школе — научить каждого младшего школьника осваивать, преобразовывать, использовать в практической деятельности большой объем информации по всем учебным предметам. Это возможно, только если он будет учиться самостоятельно приобретать знания и развивать умения (научиться учиться).

С целью реализации названной задачи педагогической теорией и практикой разработана система активных и интерактивных методов обучения, одним из которых является проблемный диалог. Психолого-педагогической основой технологии проблемного диалога служит теория проблемного обучения, имеющего богатую историю.

Элементы проблемного обучения появляются в Древней Греции благодаря дея-

тельности Сократа (469–399 до н. э.). Так называемый «сократовский метод» заключался в последовательно задаваемых вопросах, имеющих своей целью приведение собеседника к противоречию с самим собой, к постановке и решению проблемы. Я.А. Коменский (1592–1670) называл главными принципами обучения самостоятельность и активность в процессе использования знаний на практике, а Ж.-Ж. Руссо (1712–1778) внедрял идею обучения на повышенном уровне трудности, но с учетом доступности, чтобы ученик самостоятельно решал сложные учебные вопросы. К.Д. Ушинский (1823–1870) разработал теорию активного обучения и познавательной самостоятельности школьников, считая важным в процессе обучения создание атмосферы сотрудничества ученика и педа-



гога. А.Я. Герд (1841–1888) обосновал теорию активных методов обучения младших школьников естествознанию (использование опытов и наблюдений природы учащимися как основы самостоятельной познавательной деятельности в процессе выполнения практических работ с предметами природы).

Теоретически обосновал проблемное обучение Дж. Дьюи (1859–1952), создавший экспериментальную школу, в которой акцент был поставлен на развитие мышления школьника с помощью решения проблем. Важные теоретические положения проблемного обучения сформулировал М.И. Махмутов (1926–2008), разработавший концепцию проблемного обучения и теоретически обосновавший его методы на основе выделения взаимосвязанных уровней познавательной самостоятельности учащихся.

В 2002 г. Е.Л. Мельникова разработала технологию проблемного диалога (дидактику открытия знаний). Она считает, что проблемно-диалогическое обучение направлено на творческое усвоение знаний учащимися посредством организованного учителем диалога [2]¹.

Проблемно-диалогическое обучение является результативным, обеспечивающим более качественное усвоение знаний, развитие интеллекта и творческих способностей учащихся, воспитание активной личности; здоровьесберегающим, направленным на снижение нервно-психической нагрузки учащихся за счет стимуляции познавательной мотивации и радости открытия знаний; общепедагогическим, так как реализуется на любом учебном предмете и на любой ступени образования (от дошкольного до высшего).

В процессе проблемно-диалогического обучения учителю важно знать методику его организации, включающую виды проблемного диалога и проблемных ситуаций, а также приемы их создания. Рассмотрим названные педагогические категории на примере учебного предмета «окружающий мир».

Видами проблемного диалога на уроках окружающего мира являются побуждающий и подводящий диалоги.

Побуждающий диалог состоит из отдельных стимулирующих реплик учителя, которые помогают младшему школьнику работать творчески. Сначала учитель формулирует проблемную ситуацию, а затем задает вопросы-реплики, мотивирующие школьников к осознанию противоречия. В процессе решения проблемы учащиеся выдвигают и проверяют различные гипотезы, что помогает им открывать новые знания путем проб и ошибок.

Приведем пример побуждающего диалога в ходе изучения темы «Что такое почва?» [4].

– Ученые-почвоведы утверждают, что 1 см почвы образуется примерно в течение трехсот лет. Что такое почва? Как вы думаете, что может попасть в почву за это время? Что входит в состав почвы? Каковы ее свойства? Хотите узнать? Как это можно сделать? Сегодня вы самостоятельно ответите на поставленные вопросы.

Подводящий диалог — это система сильных младшим школьникам проблемных вопросов и заданий, которые развивают их логическое мышление. При постановке проблемы учитель помогает школьникам самостоятельно пошагово сформулировать тему, а затем выстраивает логическую цепочку вопросов, способствующих открытию новых знаний учащимися.

Приведем пример подводящего диалога в ходе изучения темы «Что такое почва?» [Там же].

– Как вы думаете, что такое почва? Прочитайте в учебнике определение почвы, которое предлагают ученые-почвоведы. (Почва — это верхний слой земли, обладающий плодородием.) Выделите в определении понятия «почва» главное слово. (Плодородие.) Попробуйте объяснить смысл слова «плодородие». Из каких слов оно образовалось? («Плод» и «род». Слово «плодородие» связано с получением плодов, урожая.) Сейчас вы выполните несколько этапов опыта, которые помогут вам выяснить состав почвы и доказать, что плодородие — это главное свойство почвы. Результаты каждого этапа опыта вы будете записывать на доске и в тетради в виде схемы «Состав почвы».

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — *Ред.*



В каждом диалоге ключевым звеном является проблемная ситуация.

Проблемная ситуация — это интеллектуальное затруднение человека, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом действия [6].

Главным структурным компонентом проблемной ситуации является неизвестное, новое, то, что должно быть открыто учащимся для правильного выполнения задания, или для приобретения нового знания. С помощью использования проблемной ситуации у младших школьников пробуждается мысль, появляется познавательная потребность, активизируется мышление, создаются условия для формирования правильных обобщений и выводов.

Рассмотрим виды проблемных ситуаций (по М.И. Махмутову [1]) и приведем их примеры из учебного предмета «окружающий мир».

Проблемная ситуация 1. Возникает при столкновении учащихся с жизненными явлениями, фактами, требующими теоретического объяснения.

— Вы знаете, что летом и осенью идут дожди. Но почему летом почти не бывает луж на асфальте или они быстро исчезают, а осенью лужи долго остаются на земле? (Летом температура воздуха выше, испарение воды ускоренное, лужи быстро исчезают. Осенью температура воздуха ниже, испарение воды замедленное, лужи испаряются медленно.)

Проблемная ситуация 2. Возникает при организации практической работы с учащимися.

Учитель раздает младшим школьникам образцы кварца и каменной соли, а также предметные стекла.

— Перед вами два образца полезных ископаемых, которые похожи внешне. Попробуйте, выполнив исследовательские действия, определить название каждого из них. (Надо провести образцами по предметному стеклу. Кварц оставляет царапины, так как он очень твердый. Каменная соль не оставляет царапин, так как она мягче. Можно кончиком языка лизнуть образцы: в отличие от соли, кварц не имеет вкуса.)

Проблемная ситуация 3. Возникает при побуждении учащихся к анализу жизненных явлений, приводя их к столкновению с прежними житейскими представлениями.

— Люди часто говорят, что птицы осенью улетают на юг. Правильно ли это утверждение, если говорить о птицах Кемеровской области? (Южнее Кемеровской области находятся Алтайские и Тянь-Шаньские горы, которые птицам трудно преодолеть. Поэтому птицы нашего края улетают на юго-восток или на юго-запад.)

Проблемная ситуация 4. Возникает при формулировке гипотез.

— Тема сегодняшнего урока «Развитие растения из семени» [4]. Вы все приготовили баночку с почвой и семена фасоли. Через три месяца мы будем собирать урожай. Как вы думаете, все ли получат одинаковый урожай? (Урожай может быть разным. Он зависит от освещения, температурных условий, качества ухода, которые могут различаться.)

Проблемная ситуация 5. Возникает при побуждении учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению.

— Известно, что каждый сезон длится примерно 3 месяца. Но почему в Кемеровской области зима длится 4,5–5 месяцев? (Кемеровская область находится южнее Москвы, где зима длится 3 месяца, но из-за расположения в центре материка в Кузбассе климат более суровый, а Москва и Московская область находятся ближе к Атлантическому океану, поэтому там теплее. Кроме того, выделяются разные дни начала сезонов: календарный день начала зимы — 1 декабря, астрономический — 22 декабря, а фенологический — примерно 10 ноября.)

Проблемная ситуация 6. Возникает при побуждении учащихся к предварительному обобщению новых фактов.

— Сегодня вы узнали, что растения, как и животные, питаются и дышат. Попробуйте обобщить новые знания о растениях, отвечая на вопросы. Как связаны между собой солнце, растения и животные? Могут ли растения прожить без почвы и воздуха? Нужны ли в квартирах комнатные расте-



ния? Почему животные (и в том числе человек) не смогут прожить на земле без растений? Нужны ли растения, например, хищникам?

Проблемная ситуация 7. Возникает при выполнении исследовательских заданий.

Учитель заранее готовит оборудование: глобус; лампочка или свеча, имитирующая Солнце.

— С помощью глобуса вы узнали, как на Земле происходит смена зимы и лета [5]. Попробуйте так расположить глобус относительно «Солнца», чтобы на Земле была осень или весна.

Учащиеся располагают глобус относительно «Солнца» так, чтобы Северное и Южное полушария были освещены одинаково.

В процессе организации проблемно-диалогического обучения учителю важно правильно смоделировать проблемную ситуацию, чему помогут **приемы создания проблемных ситуаций** (по Е.Л. Мельниковой) [2].

Прием 1. Сообщение информации, которая содержит в себе познавательное противоречие.

После зимней экскурсии, в ходе которой учащиеся обнаружили под снегом зеленые растения, учитель предлагает им проанализировать эту ситуацию в процессе актуализации опорных знаний, осознания противоречия и формулировки проблемного вопроса.

— Что может произойти с зелеными растениями зимой? (Они могут погибнуть.) При каких условиях они не погибают? (Если их покрывает снег.) Какое значение имеет снег для растений? (Снег греет растения.) Какой снег на ощупь? (Холодный.) У вас получилось два вывода. Запишем их на доске: «Снег греет растения» и «Снег холодный». Сравните содержание этих выводов. Не возникает ли у вас вопрос: «Почему холодный снег греет?»

В ходе диалога учащиеся приходят к выводу, что воздух, который находится между кристаллами снега, обладает плохой теплопроводностью, т.е. он не пропускает тепло, исходящее от почвы, в результате растения не замерзают и остаются зелеными.

Прием 2. Создание несоответствия между имеющимися знаниями ученика о природе или взаимосвязях ее объектов и новыми фактами, их характеризующими.

Данный прием создания проблемных ситуаций является самым распространенным в начальной школе, поскольку у младших школьников недостаточно знаний для объяснения нового определения или для построения причинно-следственной связи. Механизм моделирования данной проблемной ситуации заключается в том, что учитель разными способами, с использованием разных средств (проведение опыта, практической работы, организация наблюдений, использование средств наглядности, дополнительной литературы) сначала дает новые факты, а затем актуализирует известные знания учащихся относительно нового учебного материала. Вследствие этого и возникает информационно-познавательное противоречие.

При изучении темы «Деревья, кустарники и травы» [3] учащиеся рассматривают коллекции плодов и семян растений, описывают их внешние признаки, выделяют отличительные признаки. Школьники отмечают, что плоды клена, ясеня и березы имеют крылышки, череды и лопуха — крючки, плоды одуванчика — парашютики и т.п.

— Плод — это орган растения, в котором находятся семена. Плод защищает семена от повреждения, из семян появляются новые растения. Зачем плодам растений нужны такие разные приспособления?

Возникает противоречие, которое осознается и формулируется в виде проблемного вопроса: «Для чего плодам и семенам разных растений необходимы крючки, крылышки и парашютики?»

В ходе поиска ответа на него ученики приходят к выводу, что у растений образуется много семян, которые должны найти новые места обитания, расположенные далеко от материнского растения. В этом им помогают различные приспособления, имеющиеся у плодов: парашютики и крылышки распространяются ветром, крючки прикрепляются к животным и одежде человека, которые уносят их на новые места обитания.



Прием 3. Создание несоответствия между новыми и ранее усвоенными способами деятельности, которые необходимы для достижения учебной цели.

В процессе проведения метеорологических наблюдений в I–II классах учащиеся отмечают в дневниках наблюдений наличие ветра, силу которого они определяли по движению побегов деревьев. В III классе после изучения темы «Горизонт, стороны горизонта, ориентирование» [4] ученикам предлагается определить у ветра еще и направление. Школьники предлагают различные способы определения направления ветра: по ленточке, по движению облаков, по летящему мусору (осенним листьям), по передвижению насекомых, птиц и т.д., — что свидетельствует об активности их мыслительной деятельности. Постепенно в процессе диалога третьеклассники устанавливают способ определения направления ветра с помощью компаса.

Прием 4. Предъявление учащимся проблемного задания.

Сформулированное учителем проблемное задание не сразу становится проблемой для младших школьников. Для того чтобы оно превратилось в проблему, учащиеся должны проанализировать задание, осознать цель, которую необходимо достичь, и убедиться в том, что в их опыте нет нужного ответа. В результате такой умственной деятельности осмысливается содержание противоречия, которое лежит в основе задания. Только после этого задание принимается как субъективная проблема в сформулированном учителем виде или переформулированном учениками.

— Вы изучили природные зоны России [5] и узнали, что на Севере нашей страны имеются две очень холодные природные зоны. Какие? (Арктическая пустыня и тундра.) А где обитает белый медведь?

Учащиеся, как правило, сразу отвечают, что на Севере, но в выделении одной из рассматриваемых природных зон затрудняются.

Учитель побуждает школьников к диалогу, в процессе которого школьникам необходимо вспомнить, чем и как питается медведь, и назвать наиболее благоприятную зону обитания. Они приходят к выводу, что белый медведь обитает в Арктике, так как он питается животными моря, но зимой может мигрировать с целью зимней спячки на материк в тундру.

В содержании учебного предмета «Окружающий мир» много вопросов и заданий, которые подходят для организации проблемного диалога. Практика показывает, что при правильном моделировании учителем проблемных ситуаций и способах ее решения учащиеся испытывают радость при самостоятельном открытии нового знания, что повышает их познавательную активность и способствует оптимизации образовательного процесса.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Махмутов М.И.* Организация проблемного обучения в школе. М., 1977.
2. *Мельникова Е.Л.* Проблемный урок, или Как открывать знания с учеником: Пос. для учителя. М., 2002.
3. *Плешаков А.А.* Окружающий мир: Учебник для общеобразовательных учреждений. 2 класс: В 2 ч. Ч. 1. М., 2021.
4. *Плешаков А.А.* Окружающий мир: Учебник для общеобразовательных учреждений. 3 класс: В 2 ч. Ч. 1. М., 2021.
5. *Плешаков А.А. Крючкова Е.А.* Окружающий мир: Учебник для общеобразовательных учреждений. 4 класс: В 2 ч. Ч. 1. М., 2021.
6. *Эльконин Д.Б.* Избранные психологические труды / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М., 1989.



Проект «Растительный мир школьного сада»

Л.А. НЕДОСЕЙКИНА,

учитель начальных классов, Красногорская средняя общеобразовательная школа,
с. Красногорское, Красногорский район, Алтайский край

Т.В. ПОПОВА,

учитель начальных классов, Красногорская средняя общеобразовательная школа,
с. Красногорское, Красногорский район, Алтайский край

С целью формирования у первоклассников и второклассников знаний о растительном мире и ответственного отношения к окружающей среде в нашей школе был реализован проект на тему «Растительный мир школьного сада».

Задачи проекта: уточнить знания учеников о роли растений в жизни человека и их представления о видах деревьев; расширить кругозор учащихся; содействовать развитию инициативы, самостоятельности и творчества; формировать умение сравнивать, анализировать, устанавливать простейшие причинно-следственные связи, делать обобщение; способствовать воспитанию эмоционального отношения и любви к природе, появлению желания оберегать ее.

Продолжительность проекта: сентябрь, октябрь, ноябрь.

Планируемые результаты: проявлять интерес к миру природы; формулировать вопросы и искать на них ответы в разных источниках информации; обобщать и оценивать факты; проявлять элементарные навыки рационального природопользования.

Ход проекта.

I. Подготовительный этап.

На подготовительном этапе учитель общается младшим школьникам цель проекта и план его проведения, а также проводит анкетирование с целью выявления их знаний о растениях. В анкету включены вопросы: «Какие растения вы знаете?», «Что общего у разных растений?», «Какие части растений вы знаете?», «На какие группы

делятся растения?», «Какие растения можно встретить на лугу, в лесу?».

II. Основной этап.

На основном этапе младшие школьники знакомятся с некоторыми деревьями (береза, клен, липа, дуб, рябина, ольха), кустарниками (черноплодная рябина, шиповник, калина, барбарис), травами (одуванчик, осока, мокрица, крапива).

Затем организуются экскурсии на пришкольную территорию, в парк, в ходе которых учащиеся узнают про растительный мир, учащиеся определять некоторые растения по листьям, вспоминают правила поведения на природе и бережного отношения к ней. После экскурсий ученики выполняют разные задания.

Задание 1. Листья каких деревьев изображены на рисунке 1? Напиши их названия.

Задание 2. Выбери и подпиши названия деревьев (рис. 2).

Затем ученики заполняют кроссворд (рис. 3).

Задания кроссворда

1. Хвойное дерево, которое наряжают к Новому году. (Ель.)

2. Лиственное дерево-медонос. (Липа.)

3. Дерево здоровья, хвоинки которого собраны парами или пятками. (Сосна.)

4. Дерево с мягкой хвоей. (Пихта.)

5. Лиственное дерево, про которое говорят «Плакучая...». (Ива.)

6. Лиственное дерево с белой корой. (Береза.)

7. Лиственное дерево, которое бывает трех видов: остролистый..., американский..., татарский... (Клен.)

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*

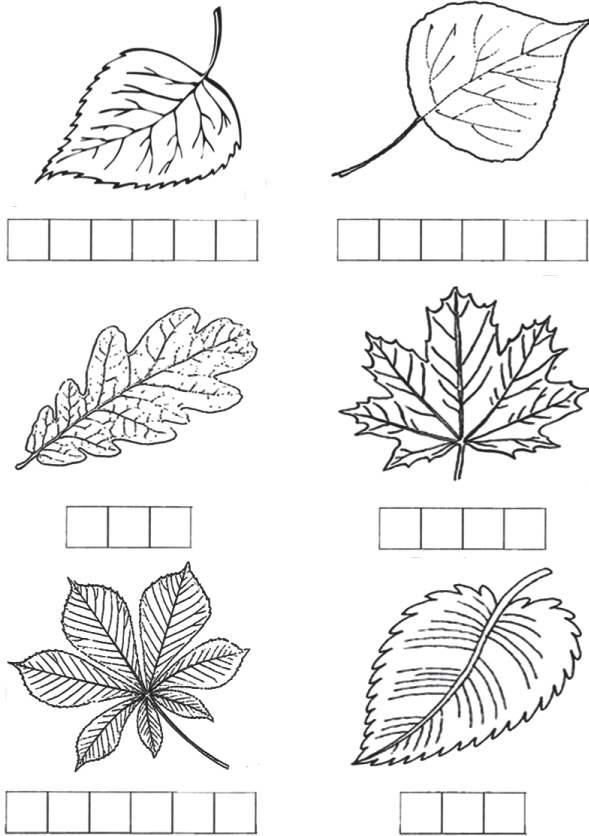


Рис. 1

8. Листья какого дерева дрожат от ветра? (Осина.)

9. Плодами этого лиственного дерева зимой питаются снегiri. (Рябина.)

10. Лиственный кустарник со стреляющими стручками. (Акация.)

11. Лиственное дерево с мягкими пуховыми сережками. (Ольха.)

На уроках ученики рисовали листья деревьев и кустарников, а дома вместе с родителями искали стихотворения, загадки, пословицы и поговорки о растениях.

На внеклассном занятии проводится викторина, на которой младшие школьники отгадывают загадки про растения и кустарники, называют их по описаниям.

Описание 1. Семена этого кустарника находили в местах обитания человека, относящихся к каменному и бронзовому векам. Звонкое имя этой ягоде дал в XVIII в. шведский ботаник К. Линней. Ягоды этого кустарника помогают работать нашему сердцу, сосудам, улучшает состав крови. Чай с этой ягодой незаменим при простуде. Из нее варят варенье, делают джемы, сахарят, сушат, изготавливают сок. Ее можно заморозить и засахарить. (Малина.)

Описание 2. Ближе к осени кусты этого кустарника становятся очень красивыми — на ветвях аппетитно поблескивают ярко-красные ягоды величиной с горошину. Сочетание ярко-зеленых листьев и лоснящихся красных ягод очень красиво. Однако красота ягод обманчива. Они не только не съедобны, но и ядовиты, как, впрочем,

Береза, сосна, ель, осина, клен, рябина, липа, тополь, дуб, ива, ольха

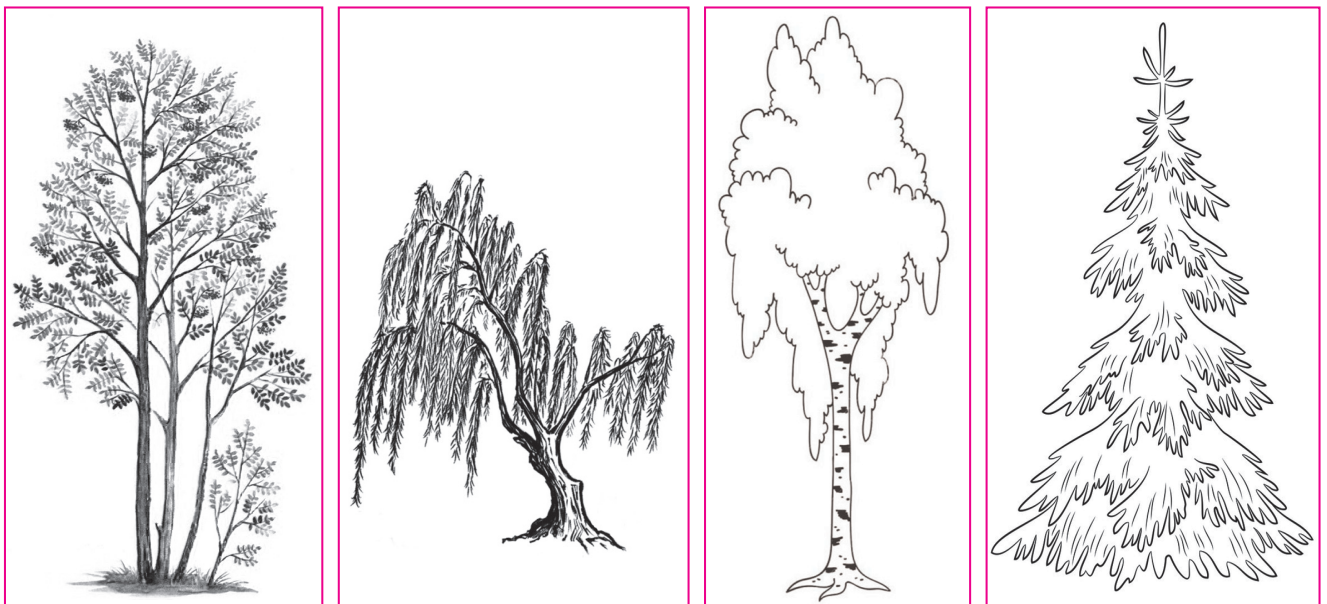


Рис. 2



и другие части растения. Эти кусты можно встретить преимущественно в еловых лесах. (Волчье лыко.)

Описание 3. Эта ягода чувствует себя вольготно в северных лесах: там, где мягкий мох, торфяные болотистые топи. Ей нравятся хвойные и лиственные леса, где она мирно уживается с черникой. Эта ягода — небольшой кустарник с вечнозеленым листом. Для северных территорий она является хорошим лекарством и полезной пищей. Из нее готовят желе, мармелад, кисели, пирожки и другие лакомства. (Брусника.)

Описание 4. Это колючий многолетний кустарник семейства розоцветных с красными плодами. Он может достигать в высоту до 3 м. Служит сырьем для приготовления витаминных напитков, настоев, отваров, экстрактов, сиропов. Плоды формируются к августу — сентябрю. (Шиповник.)

В ходе проведения викторины ученики отвечают на вопросы про растения.

1. Корни какого раннецветущего дерева гидростроители используют для скрепления берегов? (Ива.)

2. Как называется дерево, которое не подвергается гниению? Из его древесины делают палочки для спичек, бумагу, искусственный шелк. (Осина.)

3. Какое дерево дарит людям красоту и аромат цветов, вкусный чай и мед? Его цветы применяют в пищевой и кондитерской промышленности. В древности из него делали лапти, рогожи, мочало. (Липа.)

4. Как называется дерево, являющееся прекрасным пылесосом, одним из лучших очистителей воздуха от пыли и сажи? Оно дает твердую, упругую и вязкую древесину, которой отделывают каюты на кораблях. Венеция стоит на сваях, сделанных из него. (Вяз.)

5. Про какое дерево на Руси сложено много песен, стихов? Дает вкусный сок и хорошие дрова. (Береза.)

6. Как называется дерево, сильный аромат цветов и листьев которого очищает воздух от микробов? Из его плодов варят кисели, делают наливки, а кору используют при окрашивании ткани. (Черемуха.)

Затем учащиеся пишут мини-сочинения на разные темы. Приведем их примеры.

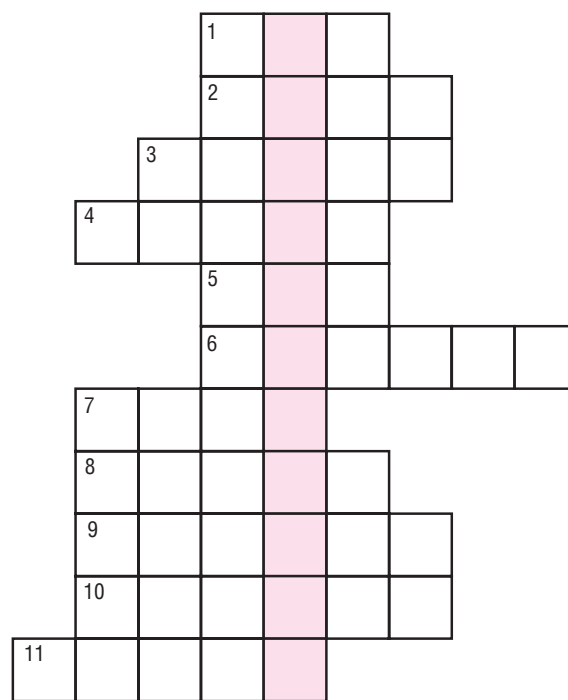


Рис. 3

Просьба калины

Милые дети! Очень прошу вас, оставьте мои ягоды для снегирей, а веточки для всех птичек, которые летом будут петь нам песни!

Не бросайте рядом со мной мусор! Я люблю чистоту! (А. Башкатова).

О чем грустит ель?

Ребята! Каждую осень я начинаю грустить. Ведь приближается самый лучший для вас праздник. Не позволяйте взрослым срубить меня, не ломайте мои веточки для украшения своего дома. Я вам очень за это буду признательна (А. Ползунова).

III. Заключительный этап.

В завершение проекта проводится выставка рисунков, поделок и фотографий учеников, презентация их проектов о растениях, а также зачитываются мини-сочинения.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Берюхова Е.К., Груздева Н.В. Окружающий мир. Природоведение. Экология. СПб., 2001.

Шорыгина Т.А. Деревья. Какие они? М., 2004.

Шорыгина Т.А. Травы. Какие они? М., 2004.

Шорыгина Т.А. Цветы. Какие они? М., 2007.

Шорыгина Т.А. Ягоды. Какие они? М., 2004.

Шорыгина Т.А. Кустарники. Какие они? М., 2004.

URL: <https://igraza.ru/page-1.html> (дата обращения: 15.09.2021).



Переход урочной деятельности во внеурочную с выходом в сетевое пространство

Л.Л. ГНЕВАШЕВА,

учитель начальных классов, лицей № 1, г. Красноярск

М.В. КОЛМАКОВА,

учитель начальных классов, лицей № 1, г. Красноярск

Федеральный государственный образовательный стандарт в качестве основной задачи образования ставит формирование и развитие таких качеств личности, как постоянная внутренняя мотивация к учению, социальная мобильность, чувство ответственности и личностной перспективы, диалогичность, лояльность по отношению к государству, рефлексивность, критическое мышление, социальный оптимизм. Это именно те качества личности, которые отвечают потребностям современного общества с развитой инновационной цифровой экономикой. И именно их формирование задает новые требования к качеству образования.

Начальная школа — важный этап в жизни ребенка, связанный с переходом к учебной деятельности, имеющей общественный характер, с расширением сфер взаимодействия ребенка с окружающим миром, с принятием и освоением им социальной роли ученика. К окончанию младшей школы у ребенка должна быть сформирована внутренняя позиция школьника, широкая мотивационная основа учебной деятельности, ориентация на понимание причин успеха/неуспеха учебной деятельности, целостный, социально ориентированный взгляд на мир, способность к адекватной самооценке и основы гражданской идентичности личности.

По нашему мнению, условия для решения задач возрастного развития создаются в процессе реализации проектных методов обучения, технологий, включающих школьников в активную познавательную, иссле-

довательскую, социально значимую деятельность, в сочетании этой деятельности с развернутой учебной деятельностью [3]¹. Проектная деятельность позволяет учителю осуществлять индивидуальный подход к школьнику. Из непререкаемого источника информации преподаватель превращается в соучастника исследовательского, творческого процесса, наставника, консультанта, организатора самостоятельной работы учащихся, обеспечивающего подлинное сотрудничество [5]. Следует отметить, что выход за границы образовательного пространства в открытый социум через сетевое пространство дает большие возможности для развития обучающихся, обуславливая более широкий спектр развития универсальных учебных действий школьников. Все это поставило перед нами цель — доказать результативность использования сетевого пространства в решении проектной задачи при переходе урочной деятельности во внеурочную.

В своей работе мы опирались на положения научных исследований А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского, рассматривающих особенности деятельностного подхода; Д. Дьюи, У.Х. Килпатрика, В.Н. Шульгина, М.В. Крупениной, Б.В. Игнатъева, Е.С. Полат, В.Д. Симоненко, Г.И. Кругликова, В.В. Гузеева, характеризующих технологию проектной деятельности. Анализ литературы, собственный опыт использования метода проектного обучения показывают, что этот метод обучения способствует развитию у школьников познавательного интереса, умению самостоятельно

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — *Ред.*



находить, анализировать, оценивать и создавать информацию в разных формах, развитию способностей принимать решения, управлять собой и организовывать других, эффективно общаться.

Педагоги прошлого (В.Н. Шульгин, М.В. Крупенина) считали, что основное содержание школьных проектов — это общественно полезные дела. Б.В. Игнатъев говорил о таких ключевых составляющих проектной деятельности, как включение предполагаемого проекта в общий план работы, коллективную деятельность учащихся, возможность самостоятельного отбора тем проектов, планирования проектов [2].

В.В. Гузев в своих исследованиях описывает важность использования проектной деятельности для гармоничного развития личности обучающихся. При этом исследователь утверждает, что введение проектной деятельности предоставляет многообразие форм работы с обучающимися в образовательной среде. Также проектная деятельность дает возможность смены видов деятельности, что значительно влияет на развитие обучающихся.

Анализ научных исследований привел к выводу, что наибольший спектр развития обучающихся в рамках проектной деятельности дает выход за границы образовательного учреждения через сетевое взаимодействие. Модель сетевого проекта достаточно актуальна в современном обществе в связи с усилением процесса цифровизации и развитием информационно-коммуникационных технологий. А.И. Адамский описывает сетевое взаимодействие как «совокупность субъектов образовательной деятельности, предоставляющих друг другу собственные образовательные ресурсы с целью взаимного повышения результативности и качества образования» [5].

Наша практика показывает, что в настоящее время остро актуализируются вопросы выхода образовательного процесса за рамки формального. Традиционное образование переходит к неформальному и информальному ввиду их гибкости, мобильности и адаптивности к условиям разви-

тия современных детей. Образовательное пространство получает статус сетевого. В сетевое образовательное пространство включены дистанционное и электронное образование, множество электронных образовательных ресурсов, системы электронного обучения, виртуальные средства обучения. Однако, по мнению многих исследователей этого вопроса, сетевое образовательное пространство может быть эффективным только при учете степени использования его ресурсов.

Исходя из вышеперечисленного, можно сделать вывод, что переход формального образования (традиционной урочной деятельности) к информальному (внеурочная деятельность с выходом за границы образовательного учреждения) с использованием сетевого взаимодействия достаточно актуален при решении проектных задач и важен для более качественного развития современного ученика в рамках проектной деятельности.

Для определения результативности перехода урочной деятельности во внеурочную с выходом в сетевое пространство нами был использован мониторинг сформированности универсальных учебных действий (УУД), разработанный И.И. Борисовой¹. Мониторинг отражает информацию по следующим показателям: сформированность предметных знаний, метапредметных знаний, положительной мотивации к обучению.

В современной школе образовательный процесс происходит как в урочном, так и во внеурочном образовательном пространстве. Урочное образовательное пространство обеспечивает овладение системой предметных знаний и умений, освоение учениками основных способов учебных действий. В этом пространстве преобладает урок при главенствующей роли учителя и решаются различные учебно-познавательные и учебно-практические задачи, предъявляемые учащимся. Понятно, что в урочной деятельности не могут появиться и в полной степени проявиться социальные и личностные компетенции ребенка [6].

¹ И.И. Борисова — кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики дошкольного и начального образования Пензенского государственного университета.

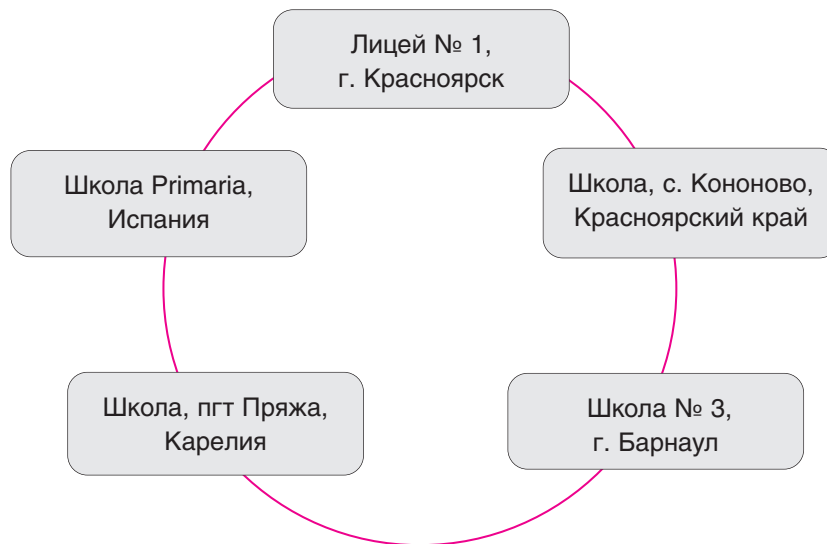


Рис. 1. Схема сетевого взаимодействия

Для достижения высокого уровня результатов обучения (и проектной деятельности, в частности) особое значение имеет взаимодействие школьника с социальными субъектами за пределами школы, в открытой общественной среде. Такой формой взаимодействия является расширение образовательного пространства обучающихся за счет использования образовательных ресурсов социума. Выход «за границы» школы позволяет детям глубже понять смысл учения, роль человека в происходящих событиях, реально принять участие в преобразовании социальной действительности. Только в самостоятельном социальном действии, «действии для людей и на людях» (М.К. Мамардашвили), которые вовсе не обязательно положительно настроены к действующему, «молодой человек действительно становится (а не просто узнает о том, как стать) деятелем, гражданином, свободным человеком» [4].

Учебно-образовательные проекты в младшей школе создаются на материале различных предметных областей или на материале реальной жизни учащихся, связанной с учебным содержанием. Например, сетевой проект «Зима на планете бывает разной» на материале предмета «окружающий мир» был реализован на базе IV классов нашего лицея. Общий замысел проекта: изучение зимы и смены времен года как природного явления, отражение этого про-

цесса в предметах народного творчества, традициях и обычаях жителей различных регионов России и за рубежом. Участниками проекта, кроме учеников лицея, стали учащиеся школы № 3 г. Барнаула, учащиеся Пряженской средней школы Республики Карелия, ученики Кононовской школы Красноярского края и учащиеся из испанской начальной школы Primaria. Схема сетевого взаимодействия представлена на рис. 1.

Начало работы было положено на уроке по окружающему миру. Мы работали над темой «Климат в твоей местности». Затем четвероклассники сформулировали проектную задачу «Зимний Красноярск». Тогда им было предложено подумать над ситуацией: «Человек из другого региона (другой страны) зимой решил приехать (или переехать), например, в Красноярск. И ему интересно было узнать, какова зима в городе. И что бы мы — как местные жители — могли рассказать о зиме нашему гостю?»

Ученики предложили такие варианты:

1. Погодные особенности.
2. Какую зимнюю одежду носят жители края (традиционную и современную).
3. Зима в предметах народного творчества.
4. Особенности снега.

Мы предложили школьникам в течение двух дней подумать, над какой проблемой они хотели бы работать, создать рабочие

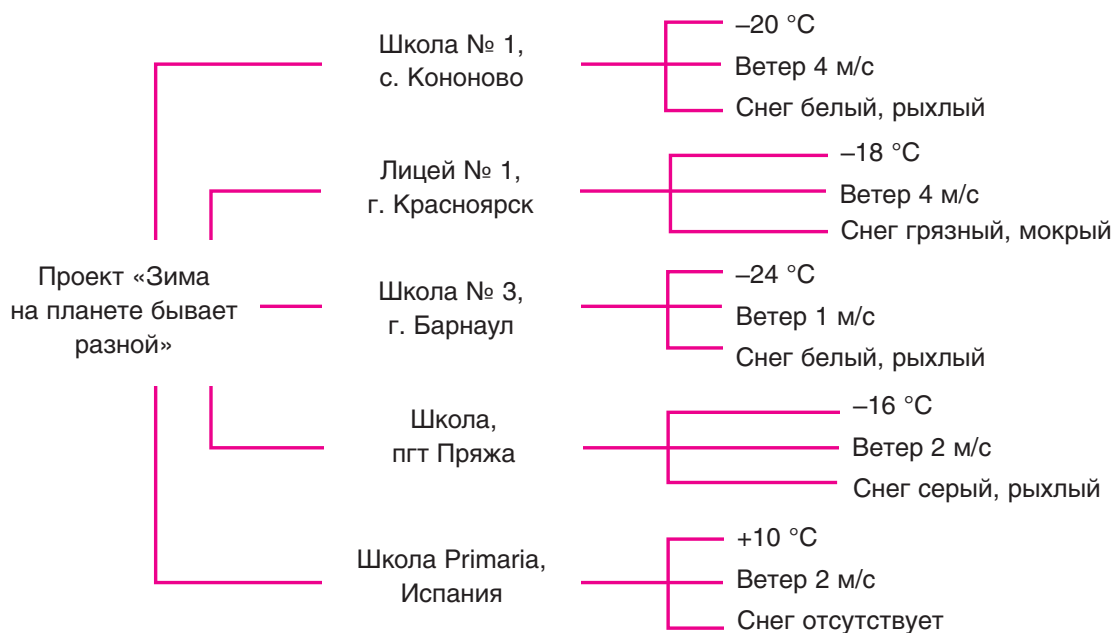


Рис. 2. Фрагмент ментальной карты

группы, разработать план действий. Практически все справились с этой задачей. А когда на защите проектов они сказали, что им хотелось бы узнать, как измеряют и предсказывают погоду метеорологи, какие живут народности в Красноярске сейчас и какие были раньше, чем занимались, то появилась потребность в посещении местного краеведческого музея и метеорологической станции.

Для обучающихся провели экскурсию по музею, рассказали о народностях Красноярского края, их быте и культуре. Учащиеся посетили экспозицию «Жилище эвенков», попробовали совершить практические действия с различными инструментами этого народа (бубен, иглы, посуда), поняли смысл узоров на посуде, предметах охоты и одежды. Для детей оказалось открытием, что это не просто рисунки, а целые рассказы.

На метеорологической станции четвероклассников сопровождал тренер (коуч), который рассказал о работе службы и показал, как пользоваться различными приборами для измерения силы и направления ветра, величины осадков и т.д. Школьники под руководством коуча и с применением

различных техник, способов, приборов измеряли направление ветра, плотность и чистоту снега, влажность воздуха, температуру — их заинтересовала работа метеорологов. Полученными знаниями и приобретенным опытом им захотелось поделиться с другими детьми. Тогда мы предложили проектную задачу ученикам школ других регионов нашей страны и школы-партнера из Испании. Так наша проектная задача превратилась в сетевой проект «Зима на планете бывает разной». Задачи проекта решили не менять. Ученики школ-партнеров присылали свою информацию по различным проявлениям этого времени года в их регионах и размещали ее в разработанной нами ментальной карте, которая является помощником при планировании, выполнении и защите проектных работ учащимися и представляет собой, на наш взгляд, идеальное решение для проверки знаний учащихся¹.

Совместными усилиями нам удалось собрать значительное количество информации и разместить ее в ментальной карте. Фрагмент ментальной карты представлен на рис. 2. Конечно, не обошлось без технических трудностей, однако общая картина и

¹ Метод использования интеллект-карт разработан британским психологом Тони Бьюзенем, который занимался способами эффективного запоминания и систематизирования информации.



Результаты мониторинга сформированности УУД

Регулятивные		Познавательные		Коммуникативные	
Группа 1	Группа 2	Группа 1	Группа 2	Группа 1	Группа 2
Достаточный, 76,4 %	Высокий, 91 %	Достаточный, 81 %	Высокий, 93,6 %	Достаточный, 75,1 %	Высокий, 95 %

способ работы и взаимодействия был понятен всем, участникам проекта удалось осознать, что зима в различных частях мира и даже одной стране может быть совершенно разной.

Важной частью работы стали эксперименты, связанные с оценкой чистоты снега, взятого в разных районах города. Дети познакомились с механическим (фильтрование), биологическим (скорость и качество развития растений, которые поливали водой, полученной из снега, взятого в разных частях города) способами оценки. В результате сравнения результатов эксперимента обучающимся стало понятно, что наибольшие загрязнения связаны с антропогенным фактором — выделением вредных веществ автомобильным транспортом. Подобный вывод, сделанный в результате проектной деятельности, несомненно, способствует формированию социальной компетентности ребенка, способности делать ответственный выбор и нести за него ответственность, способности к работе в группе. В процессе реализации проекта нашим четвероклассникам приходилось осуществлять множество выборов (выбрать тему собственного проекта, группу, содержание и способы работы и т.д.), они также учились формулировать варианты выборов, продумывать критерии, оценивать их значимость для различных жизненных ситуаций. Развивались навыки командной работы, совместного принятия решений, разрешения конфликтов, умение планировать и организовывать свою деятельность и деятельность товарищей по проектной группе. Важная часть работы — поиск и обработка информации, ее презентация. Все это, по нашему мнению, обеспечивает готовность к переходу в среднее звено школы.

По окончании проекта была проведена обязательная «остановка» — рефлексия, фиксация и закрепление реальных знаний, умений, навыков, способностей, сформированных у каждого обучающегося в процессе этой работы, а также в ходе освоения учебной программы по различным предметам.

Для подтверждения результативности нашего проекта был использован мониторинг сформированности УУД. Было продиагностировано две группы — обучающиеся из контрольного класса, проходившие тему урока традиционно (группа 1), и обучающиеся из экспериментального класса (группа 2). Респондентам было предложено выполнить ряд проверочных заданий на сформированность следующих УУД: регулятивных, познавательных и коммуникативных. Результат прохождения мониторинга представлен в таблице.

Исходя из результатов мониторинга сформированности УУД, можно сделать вывод, что выход за границы образовательного учреждения дает обучающимся возможность в развитии УУД, получения высоких метапредметных результатов. Рассматривая развитие коммуникативной компетенции, можно сделать вывод, что у школьников появляется возможность расширить круг общения, привлекая сверстников из других регионов и стран. Интересно, что у наших обучающихся появился запрос на изучение дополнительных иностранных языков, в результате в лицее открылись полилингвальные классы. Результатами развития познавательных УУД стали: умение обучающихся работать в сети Интернет, навыки взаимодействия в сетевом пространстве, умение работать с ментальными картами, составлять презентации, также у обучающихся появился интерес к поиску ин-

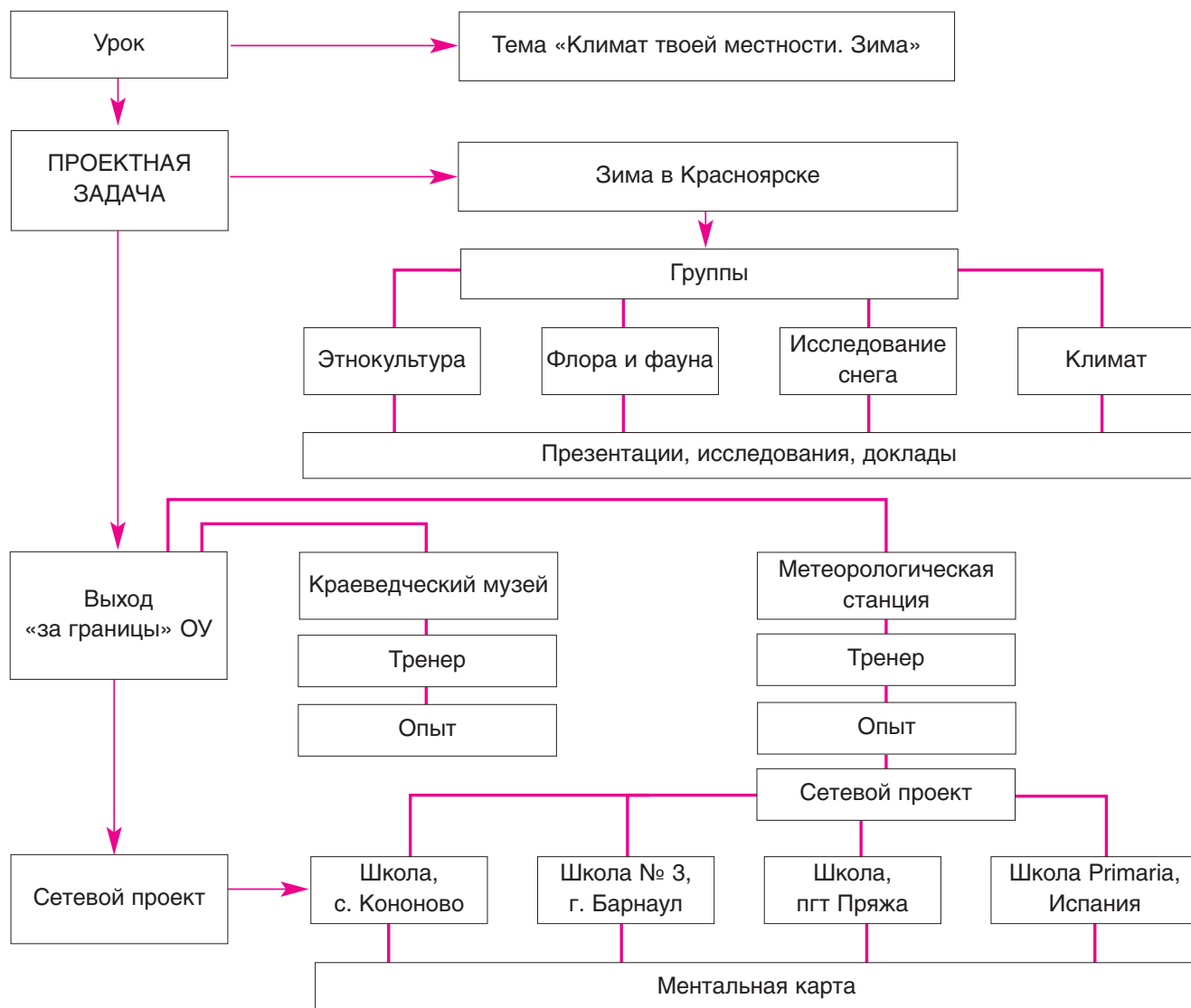


Рис. 3. Модель перехода урока в сетевой проект

формации в литературных источниках. Результатами развития регулятивных УУД стали: навыки анализа и синтеза полученной информации (в рамках посещения музея и метеорологической станции), умение учащихся представить свою работу, дать ей адекватную оценку.

Результатом работы можно считать оформленную нами модель перехода урочной деятельности во внеурочную через сетевое взаимодействие с выходом за границы образовательного учреждения (рис. 3).

В заключение отметим, что в ходе организации и осуществления подобного проекта были разработаны формы обучения и социальной деятельности, которые позволяют решать задачи по развитию детей младшего

школьного возраста, раскрыть их творческий потенциал, созданы условия для постепенного освоения обучающимися различных видов деятельности (учебная, предметная и художественно-эстетическая деятельность в социальной сфере), что способствует формированию соответствующих компетенций и развитию УУД, самореализации в процессе деятельности и полноценному проживанию детьми своего возраста. Также отметим, что успешность проекта во многом зависит от классного руководителя, который сопровождает проект. Важно предоставлять детям свободу выбора (темы, содержания, формы, способа работы) и одновременно осуществлять «мягкий» контроль, с учетом того, что у учеников младшей шко-



лы еще недостаточно развиты навыки саморегуляции, способность долго удерживать в сознании цель деятельности.

В ходе реализации подобного проекта у педагогов формируются многие профессиональные компетенции: освоение партнерских, равноправных, уважительных отношений с коллегами, детьми и их родителями, способность самостоятельно переупорядочить учебный материал по предмету в соответствии с содержанием деятельности в проекте, умение обеспечивать индивидуальное сопровождение ученика при его продвижении в проектной деятельности и т.д.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Борисова И.И.* Мониторинг сформированности универсальных учебных действий у учащихся основной школы // *Наука и школа.* 2016. № 3. С. 207–210. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-sformirovannosti-universalnyh-uchebnyh-deystviy-u-uchaschihsya-osnovnoy-shkoly> (дата обращения: 08.05.2023).
2. *Дорошенко С.И., Дорошенко Ю.И.* Метод проектов в зарубежной и отечественной педагогике 1920–1930-х годов // *Ученые записки ЗабГУ. Сер. Педагогические науки.* 2018. № 5. С. 6–15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proektov-v-zarubezhnoy-i-otechestvennoy-pedagogike-1920-1930-h-godov> (дата обращения: 02.03.2023).
3. *Крылова Н., Александрова Е.* Как обеспечить индивидуальное образование // *Народное образование.* 2002. № 9.
4. *Кушнир А.М., Лобок А.М.* От логики учебного знания — к логике человеческого капитала // *Народное образование.* 2012. № 10. С. 12–22.
5. *Лерман С.П.* Проект как одна из современных технологий обучения. [Электронный ресурс]. URL: http://открытый_урок.рф/статьи/414629/
6. *Лобок А.М.* Содержание образования: конфликт парадигм // *Авторская школа.* М.: Эврика. 2003. С. 15–31.
7. *Логинова И.В.* Интерактивные формы проведения занятий как основа повышения качества образования // *Вузовская наука в современных условиях: Сб. матер. 52-й науч.-техн. конф. Ульяновск: УлГТУ,* 2018.



Профилактика стресса, снятие агрессии и тревожности у обучающихся средствами физической культуры

Д.А. АНТУФЬЕВ,

учитель физической культуры, почетный работник сферы образования, Красноярская адаптивная школа-интернат, с. Красноярка, Омский район, Омская область

Одним из самых важных в становлении человека является период школьной жизни. Именно в данное время закладываются основы личности человека, формируются и закрепляются практически все ее свойства, отношение к обществу и самому себе. На это нацелены все школьные предметы. В их числе и физическая культура. Наш предмет, как никакой другой, направлен на формирование личности школьника. Он позволяет познать задатки своего организма, смоделировать разные жизненные ситуации, способствует развитию как психики и мышечного аппарата, так и культуры человеческого общения.

Однако, несмотря на огромные возможности, процесс физического воспитания в школе акцентирован в основном на преимущественное развитие двигательных качеств учащихся. Задачи нравственного и духовного воспитания как бы отодвинуты на второй план. От учителя в первую очередь требуют высокой физической подготовленности подопечных, выполнения ими установленных нормативов. К тому же идеология физического воспитания школьников в значительной степени перенесена из спортивной практики с ее направленностью на волевые аспекты, дух борьбы, соперничества. Все это, конечно, очень важно. Но нельзя воспитать всесторонне развитую личность вне всего объема общечеловеческих нравственных ценностей [3]¹.

Реальная ценность физических упражнений в укреплении здоровья школьников несомненна. Однако полноценное здоровье — это единство телесного и духовно-

го. Поэтому духовное здоровье, здоровые мысли, поступки, здоровый образ жизни не менее важны, чем крепкие мышцы, мощное сердце, прочный желудок.

Здесь может возникнуть вопрос: является ли задача формирования духовной сферы школьников такой же первостепенной для физического воспитания, как и задача совершенствования тела, организма, движений? На этот вопрос, как нам кажется, ответ может быть только положительным. Убеждены, что школьному предмету «физическая культура» многое дано, многое подвластно. И было бы непростительной ошибкой упустить этот шанс.

Практика доказала, что духовная сфера и телесные показатели — неразрывные составляющие личности. Чтобы ребенок наиболее полно раскрыл свои возможности, нужно воздействовать при его воспитании на телесную и духовную сферу комплексно. Преобладание же духовного над физическим или, наоборот, физического над духовным обедняет личность, делает ее в итоге однобокой. Также доказано, что средства физической культуры могут оказывать различное воздействие на психику личности.

Затяжная социально-экономическая неустойчивость в нашей стране явно сказывается и на школьниках. Учащиеся в трудных, критических ситуациях проявляют агрессивность, тревожность, конфликтность. Все это в результате влияет на формирование личности. Сейчас, как никогда, актуальным становится обоснование возможностей средств физического воспита-

¹ В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*



ния для снятия стресса и регуляции психических состояний (агрессивности, тревожности) школьников.

Механизм человеческой агрессивности сложен и лежит в специфике человеческих условий существования. Известно, что поведенческая деятельность людей носит социальный характер, социальные условия влияют на эмоции, поведение, характер, психику людей, особенно молодых. Анализ педагогических характеристик, представленный учителями образовательных учреждений, показал, что у значительного количества школьников (особенно группы риска) эмоциональная устойчивость находится на низком уровне, что часто влечет за собой возникновение агрессивных выпадов по отношению к окружающим [1]. Среди учащихся группы риска высок процент и тех, кто имеет высокую тревожность. А тревожность, как известно, один из основных факторов формирования отклонений в поведении и возникновения вредных привычек, поставляющих детей и подростков для групп рисков. Установлено, что уровень тревожности усиливается в условиях хронического дефицита двигательной активности, сложной экологической обстановки, под влиянием учебной нагрузки, нарушения гигиенических норм режима дня, особенно ослабленных или эмоционально неустойчивых подростков.

В этой педагогической ситуации уроки физической культуры решают оздоровительные, образовательные и профилактические, коррекционные задачи. Они способны приостановить процессы негативного воздействия на школьников, оздоровить в какой-то мере психическое состояние каждого учащегося и микроклимат в группе школьников.

Учителю физической культуры надо хорошо знать всех своих учеников. Одновременно учитель должен быть особо внимательным к трудным школьникам, недисциплинированным, мало организованным. Учитель должен учитывать, что первый опыт общения ученика получает в семье. Известно, что в неблагополучных семьях такой опыт, как правило, носит негативный характер. Неблагополучие в семье формирует у «трудных» младших

школьников низкую культуру взаимоотношений со сверстниками и даже элементы агрессивности.

Большое значение для организации правильного общения учащихся друг с другом и педагога с ними имеет оценка положения учащихся в классе, ведь часто с «трудным» ребенком другие ученики не хотят сидеть за одной партой, избегают играть на переменах, выполнять парные физические упражнения.

Учителя физической культуры встречаются и с самыми неожиданными проявлениями поведения «трудных» детей. Так, некоторые ученики с опережающим развитием, поражая сверстника неординарным мышлением и быстрыми успехами в спортивной деятельности, становятся неофициальными лидерами на уроках физической культуры, в спортивной команде. Порой у них развивается скептическое отношение к учителю и пренебрежительное — к товарищам. В этом случае от учителя требуется все его педагогическое мастерство, которое обычно проявляется в подборе индивидуальных заданий, выявлении сильных и слабых сторон трудного ученика, в моментальном реагировании на чрезвычайные нарушения спортивной этики, проявления агрессивности обучающихся. В практике общения бывает, что даже опытному учителю непросто вступить в контакт с «трудным» учеником. Проявляя заботу и уважение к воспитаннику, в ответ он встречает недоверие и даже грубость. В таких ситуациях, как показывает наша практика, здесь очень часто учителю необходимы ровный и спокойный тон, самообладание, выдержка и терпение. Резко и гневно тут же, сразу после проступка нужно реагировать лишь тогда, когда этот проступок может отрицательно повлиять на взаимоотношения в коллективе в целом [3]. Общаться с такими учениками нужно так же, как и со всеми остальными, никогда не подчеркивая их отрицательные качества, не настраивая коллектив против них.

Необходимо порой удерживаться от ненужных замечаний, особенно не стоит фиксировать внимание на мелких, неумышленных провинностях, которые не влияют на нормальный ход занятий. Ученик опоздал



на урок, учитель реагирует просто: «Быстро в строй!», а вот после урока: «Ты меня сегодня огорчил, всегда после звонка ты уже бываешь на месте, а тут опоздал». И пусть это будет маленькая педагогическая хитрость, но она в конце концов воспитает у младшего школьника уважение к окружающим и к самому себе. Чтобы не допустить появления у обучающихся состояния тревожности, напряженности, на уроке должны быть обеспечены благоприятные морально-психологические условия, которые в первую очередь зависят от общей и педагогической культуры учителя, от характера общения учителя и учеников, от соблюдения педагогического такта, предупредительности в отношениях к школьникам.

Ведущими приемами установления дисциплины, снятия агрессивности и тревожности, преодоления стресса на школьных занятиях физкультурой являются рациональный порядок работы, оптимальный, напряженный темп выполнения упражнений. Очевидно, что физические упражнения, выполняемые системно и целенаправленно, положительно влияют на психофизиологическое развитие школьников. И хотя у многих обнаруживается двигательная неловкость, недостаточная координированность, неумение подчиняться заданному ритму, в процессе занятий они успешно овладевают своим телом и двигательными навыками, что благоприятно отражается на их поведении и помогает в снятии тревожности и агрессивности [2]. Надо исключить принуждение, не подчеркивать отставание и другие недостатки ребенка, понимать причины неумения, создавать для каждого ситуацию достижения успеха, следует одобрять, поддерживать, предвидеть и доброжелательно устранять ошибки.

Механизм регуляции агрессивности, тревожности школьников средствами физической культуры состоит и в том, что некоторые виды спорта не содержат контактов взаимодействия, физическая нагрузка в основном приходится на плечевой пояс. Через плечевой пояс и двигательную активность рук при высокой эмоциональности происходит сброс психической напряженности (агрессивности). Комплексы физических упражнений и рациональное

их применение позволяют не только укрепить мышечную систему, но и снизить агрессивность. Безусловно, быстрые, сложные упражнения, например координационные, требуют концентрации внимания, возбуждения многих функций и систем организма, высокого мышечного тонуса. Они не позволяют школьнику расслабиться: невозможно быть расслабленным, когда выполняешь упражнения скоростные, с максимальным проявлением силы, скоростно-силовые, координационные. Наибольший эффект в снижении агрессивности дают упражнения, выполняемые лежа. Самостоятельно выполнение учащимися отдельных упражнений снимает у них стресс, присутствующий при каждом обязательном виде учебной деятельности [2].

Для коррекции тревожности рекомендуется переключение внимания с одного вида деятельности на другую, создание положительной педагогической ситуации (выполнение упражнений в облегченных условиях, подбор партнеров, равных по физическим данным, предоставление форы тревожным и т.д.), поощрение при неудачах, доступность учебного материала, постепенное, но постоянное усложнение упражнений, увеличение нагрузки, создание ситуации успешности и т.д. Для подъема эмоционального фона во вводной части урока рекомендуется проводить высокоэффективные подвижные игры.

Агрессивным ученикам следует отводить ведущую роль при изучении новых упражнений, проведении эстафет, тестирования, применять в определенных случаях для них временное отстранение от занятий, но с обязательным присутствием на занятиях. При проведении групповых бесед стоит акцентировать внимание на положительных сторонах деятельности таких воспитанников и умышленно умалчивать об отрицательных. Для снижения уровня возбуждения в конце урока для всех целесообразно использовать малоподвижные игры на внимание, подсчет частоты сердечных сокращений [4].

Учебно-воспитательная деятельность находит свое продолжение в проведении спортивно-массовых мероприятий с возможным приглашением родителей воспи-



танников. Походы, совместные спортивные праздники имеют большое воспитательное воздействие и являются одним из средств установления психологически комфортных взаимоотношений «ученик — учитель», устранения тревожности, агрессивности и формированию психического здоровья личности обучающегося. Положительные эмоции вместе с психической устойчивостью к стрессам, здоровье — это и есть благоприятный психологический климат в классе, школе, семье.

Физическое воспитание в школе отличается созданием особых контактов учителя и его учеников — на уроке, занятиях спортивных секций, соревнованиях, в туристических походах. И все эти контакты представляют собой базу для формирования духовности. Задачи воспитания духовности решаются тем успешнее, чем больше взрослые проявляют уважения, гуманности и справедливости по отношению к детям. Наоборот, грубость, нетактичность, окрики, тягостная монотонность при выполнении заданий — типичная картина на занятиях, где формируются отвращение к физической культуре и бездуховность.

Учитель физической культуры, как никто другой, может воздействовать на духовную сферу ребенка, так как двигательная деятельность, подчас в условиях соперничества, наглядно показывает положительные и отрицательные стороны поведения учащихся. Но как учителю поступать, когда он замечает неблагоприятные поступки своих учеников? Ни в коем случае не читать нота-

ций! Нужный тон и нужные слова подчеркнут уважение к личности школьника. Попробуйте встать на точку зрения ученика, нарушившего установленные правила. Понять причины поведения — значит на 90 % ответить на вопрос о путях воспитания.

Урок физической культуры — только подготовка к реальной жизни, своеобразная школа движений и поступков, из которых складывается физическая и духовная образованность. Ростки духовности, заложенные в детях в стенах школы, должны дать обильные всходы и не пропасть даром. Времени на то, чтобы успеть возродить духовность нашего общества, осталось не так много. Если этого не добиться сегодня, завтра может быть уже поздно.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия, контроль. СПб., 2018.
2. Воспитание детей в игре / Сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. М., 2020.
3. Мавлянова О.В. Эмоциональная компетентность и целенаправленность поведения детей младшего школьного возраста с разными формами проявления агрессии. М., 2017.
4. Попов Г.Н., Шевелева Н.В. Игры как средство коррекции агрессивности поведения учащихся младших классов // Вестник Томского государственного педагогического университета. № 1 (142). Томск, 2014.
5. Сергеева И.С., Гайнулова Ф.С. Игровые технологии в образовании дошкольников и младших школьников. М., 2016.



Удивительный зоопарк

К 120-летию со дня рождения Доктора Сьюза

Л.Я. ЗИМАН,

кандидат педагогических наук, член Союза писателей Москвы, почетный член
Союза переводчиков России

Кого только не встретишь в этом удивительном зоопарке! У семейства джоутов козовьи ноги, беличья шкура, собачья посадка, козлиный голос, но очень высокие ноты они издавать не могут. А у семейства оленьих рога папы, мамы и двух дочерей так зацепились друг за друга, что их не только не расцепишь, но даже и не определишь, где кончаются одни рога и начинаются другие. Обитает в этом зоопарке канарейка с такой длинной шеей, что проглоченное первого апреля овсяное зернышко достигает желудка лишь к пятнадцатому мая. А маленькая птичка бастард питается только сладким кремом с соусом, приготовленным из горчицы. Очень симпатичная зверюшка Флюстард, наоборот, ест горчицу с соусом, приготовленным из сладкого крема. Рецепт этого блюда построен на рифмующихся словах: Bustard, custard (сладкий крем), mustard (горчица) и Flustard.

Где находится этот зоопарк? На страницах написанной и проиллюстрированной американским писателем и художником **Теодором Гайзелом** (1904–1991) книги под названием «Если бы я был директором зоопарка», появившейся на книжных прилавках в 1950 г. Герой книги — мальчик Джеральд Мак-Грю решил заполнить свой зоопарк животными, которых доселе никто не видел и о которых

никто не слышал. И заполнил! Но для этого ему пришлось совершить экспедиции в такие земли, о которых «вы не прочтете в книгах по географии!»

2 марта 2024 г. исполнилось 120 лет со дня рождения автора этой книги. Писал он свои произведения под псевдонимом *Доктор Сьюз*. Сьюз — это девичья фамилия его матери. Почему доктор? Писатель объясняет это тем, что отец хотел видеть перед именем своего сына ученую степень «доктор». И Гайзел в конечном итоге получил ее, став почетным доктором гуманитарных наук. Но, думается, здесь «доктор» ассоциируется у детей не с ученой степенью, а с профессией врача-детских душ.

Отец будущего писателя и художника одно время управлял общественными парками в городке, в котором Сьюз провел детство. В систему парков входил и зоопарк. Мальчик часто ходил туда с отцом, мечтал о создании своего зоопарка, рисовал насыщенные фантазией шаржированные портреты животных, которые очень нравились его сверстникам и очень не нравились учителю рисования. Он говорил мальчику, что тот никогда не научится рисовать реалистически. Возможно, учитель был прав. Однако именно эти рисунки явились началом, источником будущих удивительных зоопарков Доктора Сьюза.



Через три года после появления книжки «Если бы я был директором зоопарка» Доктор Сьюз создает своеобразное ее продолжение под названием «Суперомлет». Герой его — мальчик Питер Т. Хупер, как и его сверстник Джеральд Мак-Грю, отправляется в неведомые земли на поиск необычайных яиц, откладываемых необычайными птицами. Он решил приготовить такой омлет, какого еще не пробовало человечество. Среди сотен яиц он использовал, например, такие, которые несет птица с двадцатифутовыми ногами — их надо ловить в воздухе, пока они не упали и не разбились. А удивительная птица Грайс откладывает яйца только на льду. Питер добирался до нее на лодке, сконструированной из шкур морских леопардов. Естественно, о землях, в которых он находил такие яйца, «не прочтешь в учебниках географии».

Экстравагантные фауна и флора будут и в дальнейшем появляться на страницах сьюзовских книг. Одна из них носит название «За пределами Зебры». Нам известны различные «звериные азбуки». Наверное, самая популярная — «Мохнатая азбука» Бориса Заходера¹. У Сьюза же азбука-перевертыш.

¹ См., например, статьи Л.Я. Зимана о Б. Заходере, опубликованные в 2023 г. в журналах «Школьная библиотека» (№ 2), «Читайка» (№ 3).

² В квадратных скобках указаны номер работы и страницы в ней из списка «Использованная литература». — *Ред.*

Мальчик, от имени которого ведется повествование, сообщает, что знает весь алфавит от начала до конца и от конца до начала. Последняя буква — Z, на нее начинается название животного — зебра. Но... утверждает мальчик: «Мой алфавит начинается там, где ваш заканчивается». И далее следуют одна за другой удивительные — не существующие — буквы с удивительным начертанием и произношением и с несуществующими животными, название которых начинается с этой буквы. Их девятнадцать. В пересказе Григория Кружкова, озаглавленном «За буквой Я» (естественно, в соответствии с русским алфавитом), всего семь стихотворений. В свое время Кружков утверждал, что он не перевел игровые стихи английского поэта Спайка Миллигана, а переиграл их, т.е. сыграл по-своему, в соответствии с русской орфоэпией и орфографией [3, 3]². Игровые стихи Сьюза он тоже «переиграл». Среди диковинных животных, названия которых начинаются на диковинную букву, у Кружкова — вслед за Хьюзом — появились высокогорные киты, очень редко спускающиеся с горных вершин: у Сьюза — для дозаправки (горючим, наверное?), у Кружкова —

Чтоб сбросить старые хвосты
В долине — и испить воды
Из озера Харды-Мурды.

Дополнение к тексту Сьюза — в духе самого Сьюза.

Одно из животных — Спаззим. Его развешивающиеся во все стороны рога удобнее для перевозки грузов, чем чемодан. Среди скарба первой необходимости у Спаззима (у Кружкова он именуется верховым Нунчуном — названия-то букв разные) в англоязычном оригинале — клетка с любимым кузнечиком, в версии Кружкова — со щеглом. А вот на Сидля (у Кружкова он превратился в Дребезжалу) можно охотиться, но только сидя на спине остроглазого слона.

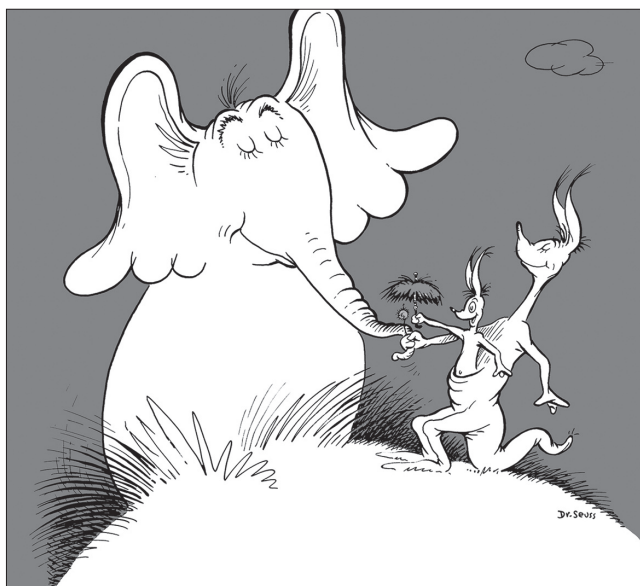


Другие стихотворные сказки Доктора Сьюза населяют действительно имеющиеся в природе животные. Но, как и в текстах, на рисунках они, по словам К.И. Чуковского, «приобретают диковинный, фантастический облик... тайна его (Доктора Сьюза. — Л.З.) искусства заключается в том, что во всех его небывалых гротескных зверей веришь как в реально существующих, столько в них экспрессии и жизненности» [5].

Первой сказкой Доктора Сьюза, появившейся на русском языке, была сказка «Хортон высидывает яйцо», созданная в 1940 г. В переводе Татьяны Макаровой она получила название «Слон Хортон ждет птенца», в переводах Маши Лукашкиной и Владимира Гандельсмана — «Слон Хортон высидывает яйцо».

Любопытна история возникновения этой сказки. Два прозрачных листка с эскизами оказались на столе один на другом таким образом, что нарисованный на одном из них слон очутился на дереве из другого рисунка. В течение нескольких недель, утверждает биограф Доктора Сьюза в Словаре литературных биографий, писатель раздумывал, зачем слон уселся на дереве. Понял: «Он высидывает яйцо» [6, 79]. Тут же возник звуковой повтор; *Horton Hatches*, к сожалению, не воспроизведенный ни в одном из русскоязычных переводов.

Поразительной добротой отличается герой этой сказки — слон Хортон. Он соглашается на просьбу легкомысленной, ленивой птички Мейзи (*Lazy Mayzie* — Лейзи Мейзи — звуковые, орфоэпические эффекты — важный элемент сказок Сьюза; английские и американские дети с восторгом скандируют это словосочетание). В чем же суть этой просьбы? Посидеть немного на ее яйце, пока *Lazy Mayzie* передохнёт. Увы, птичка не вернулась к своему детенышу — и слон Хортон, который был «верен от хобота и до хвоста» (перевод Т. Макаровой), высидывал яйцо в любую погоду. Он терпел не только холод, ветер, гром — а еще и ехидные насмешки лесных зверей. Он даже готов был «подставить» себя охотничьей пуле, лишь бы не оставить яйца без тепла. В конечном итоге охотники спилили дерево вместе с гнездом и слоном Хортоном на нем, чтобы продать подороже в цирк. По



различным городам и весям возили они это «сооружение» на потеху праздной публике, пока бродячая цирковая труппа не достигла Пальмового пляжа.

На увлекательное представление пришла и отдохавшая здесь птичка Мейзи. Она предъявила права на свое «родное» яйцо. Но тут вдруг треснула скорлупа — и вылетел слоник с крылышками. Восторженные зрители приветствовали новый зоологический вид — *elephant-bird* (в переводе Т. Макаровой слоноптица, в переводе Гандельсмана — слонопташка).

Но так и должно было это случиться.
Ведь молнии бились.
И шторм бушевал.
А Хортон сидел и яйцо согревал.
И слон возвратился в родные места,
Счастливый от хобота и до хвоста.
Пер. Т. Макаровой

Именно это существо — слоноптица стала первой обительницей удивительного зверинца, «вращенного» Доктором Сюзом.

Через тринадцать лет, в 1953 г., Сюз вернулся к так полюбившемуся американским детям персонажу. После поездки в Японию и посещения Хиросимы он решил поведать детям притчу о ценности человеческой жизни. В сказке «Слон Хортон слышит кого-то» рассказывается, как слон услышал какой-то тоненький, жалобный голосок в пушинке. Он счел своим долгом спасти «несчастное, крошечное существо»,



которое издало этот звук. Поступок Хортона вызывает пересуды в джунглях. Их обитатели поднимают слона на смех. Хулиганы обезьяны похищают пушинку и отдают орлу, который, в свою очередь, прячет ее «на клеверном поле в сто миль шириной». Слон Хортон перебрал каждый цветочек клевера, пока не услышал знакомого голоска с трехмиллионного клеверка. Злобные звери, кенгуру и обезьяны, издеваются над слонем, собираются сварить пушинку в ореховом масле. Они уверены, что личность, живущая в пушинке, вздорная фантазия слона. Однако Хортон слышит голоса и теперь уже знает, что живет здесь не одно существо, а целый КТО-ТО-народ. Так называет эти крохотные существа в своем переводе Т. Макарова. В недавно появившемся (уже в нашем веке) переводе Дмитрия Манина и Юлии Фридман эти существа названы кто-то и сказка озаглавлена «Слон Хортон и город кто-то».

Для слона Хортона самое трудное — убедить зверей в существовании этого народа: они-то никаких голосов не слышат и не хотят слышать. Больше того, они собираются вязать спятившего с ума, по их мнению, слона. В конце концов, Хортон убеждает мэра города в пушинке заставить весь город заявить о себе — так, чтобы даже злые «обыватели» джунглей услышали крики всего КТО-ТО-народа.

Мэр вынул там-там. И ударил. Да так,
что сразу вокруг начался кавардак.

Но даже всеобщий стук, звон, вой охотничьих ружей, и бидонов, и кастрюль, и утюгов, и различных музыкальных инструментов не дошел до слуха кенгуру и обезьян. Выясняется, что среди КТО-ТО-народа существует лентяй, живущий «в доме один, на шестом этаже, в квартире под номером семьдесят-же».

Покуда трудился народ на пушинке,
он вытащил мячик на длинной резинке,
и он не визжал!
Не пищал!
Не орал!
Он молчал!
Бесшумно!
В свой мячик играл.

И только тогда, когда и эта «невзрачная и очень маленькая личность» присоединилась к всеобщему крику, стуку, звону, даже кенгуру услышала шум и оценила «симпатичный голосок» КТО-ТО-народа. В результате все жители города в пушинке были спасены — благодаря поразительной доброте и самоотверженности слона Хортона.

На протяжении всей сказки звучит рефрен «A person's a person, no matter how small».

И пусть она меньше, чем глаз муравья,
но личность есть личность!
Так думаю я.
Пер. Т. Макаровой

Передает ли этот перевод мелодичность, афористичность и лаконизм оригинального съюзовского рефрена?

За сказки о слоне Хортоне Доктор Съюз был удостоен литературной премии им. Льюиса Кэрролла. Это далеко не единственная его награда за детские книжки.

Сказка Съюза о короле черепах впервые появилась на русском языке, как и сказки о слоне Хортоне, в переводе Т. Макаровой. Но вслед за ней к пересказу этой сказки обратились Елена Гай и Феликс Лев. Чтобы сохранить орфоэпическую игру Доктора Съюза, они протранскрибировали на русский лад заглавие англоязычной сказки — «Ертель-Тертель».

Главный герой сказки — король черепах — желает обозреть огромное пространство за пределами зеленой лужи и камня. Он уверен, что, обозревая это пространство, он им владеет (деловой человек из «Маленького принца» Антуана де Сент-Экзюпери был уверен, что владеет звездами, потому что их считает). Ертель-Тертель сооружает огромную пирамиду из черепах, своих подданных, и все выше и выше взбирается на их спины, пока голодные и замученные черепахи не разваливают это тронное сооружение — и король Ертель-Тертель плюхается носом в грязную лужу.

Сказка допускает различные расшифровки. Это и притча о деспоте, который хотел владеть всем миром, а оказался в луже истории. И предупреждение о хрупкости,



эфемерности всякой тирании, построенной на полном подавлении личности. И рассказ о том, что терпение подавленных подданных не безгранично. Но в первую очередь это конечно же занимательная сказка для старших дошкольников и младших школьников.

Глубокий нравственный подтекст, который дополняется и подтекстом социальным, может по-разному восприниматься в разные времена и разными народами подобно тому, как в сказках К.И. Чуковского, в первую очередь в «Тараканище», в разные времена улавливали разные ассоциации. Со сказками Чуковского сказки Доктора Сьюза роднят и быстрая, как в мультфильмах, смена образов и видений, и сюжетная занимательность и изобретательность, и искрометный юмор, и доброта по отношению к главным героям сказок и к их читателям, и интонационное богатство, подвижность и переменчивость ритма. Неслучайно именно Чуковский был первым в нашей стране, кто открыл Доктора Сьюза. И первая переводчица сьюзовских сказок на русский язык Татьяна Макарова посвятила свои переводы светлой памяти Корнея Ивановича.

Что же касается интонационного богатства и изобретательных орфоэпических игр Доктора Сьюза, то они, думается, не нашли еще адекватного решения в русскоязычных переводах и пересказах, которых на сегодняшний день создано немало. Эта задача стоит теперь перед будущими переводчиками сьюзовских произведений.

В американском издании «Ертель-Тертель» помещен в одной книге с двумя другими сказками. Герои их — жертвы собственного тщеславия. Персонаж одноименной сказки птичка Гертруда Мак-Фоз с маленьким, словно перышко, хвостиком завидует своей подружке, у которой целых два хвоста. В результате волшебных превращений она добивается, что у нее отрастает тридцать шесть удивительных хвостов, которые:

От ветра волнуются, мягко шуршат.
Блестят, как алмазы! Как шелк, шелестят!
Такие хвосты — королевский наряд!
Какие хвосты!

И все разной длины —
Такого еще не видала природа.
Пер. Л. Зимана

Однако теперь она не может поднять эти хвосты с земли, «не может взлететь... ни пройти... пробежать».

В конце 1950-х гг. Доктор Сьюз откликнулся на статью одного из американских педагогов-исследователей, посвященную проблеме приобщения к чтению детей младшего возраста. Для реализации конкретных предложений исследователя необходимо было создавать увлекательные (и развлекательные) книжки с ограниченным лексическим составом. Издатель послал Сьюзу список из 400 слов и предложил написать книжку для малышей, используя лишь 250 из них. Доктор Сьюз обошелся 223 словами, но при этом создал книжку с ярким, звонким стихом, увлекательной фабулой и забавными иллюстрациями.

Название сказки — «The Cat in the Hat». Т. Макарова перевела как «Кот в колпаке», Е. Липатова — «Кот в котелке», В. Гандельсман — «Кот в шляпе» (во всех трех переводах «исчезла», к сожалению, внутренняя рифма в заглавии). Главный герой сказки — Кот в шляпе, который развлекает ребятшек, когда родителей нет дома, стал любимцем американских малышей. Нельзя не отметить интонационное, звуковое оформление сказки. «Звукопись, — писал К. Чуковский, — позволяет поэту сказать больше, нежели вообще могут говорить слова» [4, 208]. Вот как, например, Доктор Сьюз описывает скучающих детей перед тем, как перед ними неожиданно возник Кот в шляпе:

So all we could do was to
Sit!
Sit!
Sit!
Sit!
And we did not like it
Not one little bit!

Когда Доктор Сьюз приходил на встречи со своими юными читателями, дети встречали его в костюмах кота в шляпе. А на воротах жилища Сьюза висела над-



пись: «Берегись кота!» Доктор Сьюз после «Кота в шляпе» напишет еще не одну книжку для детей, которые учатся читать, считать, воспринимать мир. Вместе с супругой он возглавил отдел книги для начинающих читателей, писал теперь под псевдонимом Тео ЛеСьег (палиндром от Geisel — LeSieg). Очень важные для детей элементарные сведения сменяются короткими стишками-перевертышами и причудливыми иллюстрациями. Одну из таких книг пронизывает задорный рефрен:

From there to here,
from here to there,
funny things
are everywhere.

Близкий к тексту перевод:

Отсюда дотуда,
оттуда досюда —
смешное найдете
повсюду.

По мотивам этих книжек Доктора Сюза Роман Сеф создал книжку-игру для российских детей под названием «Я сам».

Доктор Сьюз писал и для взрослых. Созданные им сценарии документальных и мультипликационных фильмов на острые политические темы дважды получали «Оскара» — высшую кинематографическую награду США. Написанная за пять лет до смерти книга «Только однажды наступает старость» стала подлинным бестселлером, ее издание за год достигло тиража в миллион экземпляров. Однако в историю литературы он вошел как детский писатель. «Предпочитаю писать для детей. Они более восприимчивы», — говорил он.

Для детей он создал 47 книг (почти все — стихотворные), которые переведены на два десятка языков. По состоянию на 2008 г. их общий тираж достиг двухсот пятидесяти миллионов экземпляров. Дом Доктора Сюза, построенный на холме в сторожевой башне, возвышающейся над Тихим океаном, стал местом паломничества учителей, библиотекарей, литераторов. В день рождения писатель и иллюстратор детских книг Доктор Сьюз получал по двадцать тысяч поздравительных открыток.

ПРОЧИТАЙТЕ С ДЕТЬМИ

Доктор Сьюз Гертруда Мак-Фоз

Жила-была птичка Гертруда Мак-Фоз.
У ней был, как перышко, маленький хвост.
В полете тот хвостик был виден едва.
А вот у подружки хвостов целых *два!*
Когда достигала она высоты,
То по́ небу плыли, как весла, хвосты!
Гертруда глядела на Лолу-Ли-Лью...
И дулась она на подружку свою!
От зависти даже лишилася сна.
— Нет, это нечестно, — пищала она.

Что ж делать? Гертруда чирикает:
— Дай-ка,
Спрошу я у дядюшки, доктора Дайка.
Дайк офис держал на вершине березы.
К нему прилетев, обратилась сквозь слезы
Гертруда:
— Прости меня, доктор, прости!
Скажи только, где мне лекарство найти,
Чтоб хвостик мой смог хоть чуть-чуть
подрости.

— Вот новость! Твой хвост
по законам природы
Дарован всем птицам из вашей породы.
Гертруда в ответ замахала хвостом,
И голос ее зазвучал, словно гром,
Захлопала крыльями что было сил —
И дядюшка Дайк ей тогда уступил,
Сказал:
— Коль достигнешь вершины холма,
Средь разных плодов распознаешь сама
Те ягоды, что на лозе — не на ветке.
Ягоды эти — пилюли-таблетки.

— Спасибо! — она пропищала ему
И тут же стремглав полетела к холму.
Гертруда пилюли-таблетки клюет.
— Как горько!
Гримаса скривила ей рот.
— Фу, мерзость!
В отчаянье машет хвостом,
Как будто все тело сдавило хлыстом.
Страдает от боли Гертруда Мак-Фоз,
Но смотрит с надеждою: хвост не отрос?
И крепко сжимает свой клюв, как в бою.
Ан глядь: *два* хвоста! Как у Лолы-ли-лью.



О боли Гертруда тотчас позабыла,
 Пилюли-таблетки рвет с новой силой.
 И холм огласил ее голос веселый:
 — Мой хвост будет лучше, чем даже у Лолы.
 Но после пилюли-таблетки второй
 Раздался ее оглушительный вой.
 Однако она овладела собой.
 — Я не о-той-ду от лозы, хоть умри!
 Ан глядь! А хвостов уж не два — целых *три!*
 Вот это удача! Такая, что слов нет.
 — А Лола, наверно, от зависти лопнет.

И так разыгрался у ней аппетит!
 Она на лозу с вождельем глядит.
 Противно!
 Но надо еще постараться
 Склевать восемь ягод... нет,
 десяти... двенадцать.

Она ухитрилась все ягоды съесть —
 Их было три дюжины: тридцать и шесть.

От ветра волнуются, мягко шуршат.
 Блестят, как алмазы! Как шелк, шелестят!
 Такие хвосты — королевский наряд!
 Какие хвосты!
 И все разной длины —
 Такого еще не видала природа.
 Расти и цвести продолжали они
 До самого
 Солнца
 Захода!

Ну что же, пора возвращаться домой;
 Гертруда взмахнула своими крылами.
 И вдруг побледнела и вскрикнула:
 — Ой!
 На помощь!
 Пот лился с Гертруды ручьями.
 Хвосты тяжелы. Их с земли не поднять.
 Не может взлететь... ни пройтись...
 пробежать...
 Весь холм помрачнел, стал соленым от слез.
 Но кто же

Поможет
 Гертруде Мак-Фоз?

Приклеена к месту... Но вдруг замечает:
 Летит скорой помощи целая стая.
 Ее добрый дядя — как ни был далек —
 Услышал Гертруды и тут же помог.
 Вся птичья бригада, взяв в клюв по хвосту,
 В полет устремилась, набрав высоту.
 Как долго до дома Гертруды летели!..
 Неделя прошла... Десять дней... Две недели.
 Но вот прилетел санитарный отряд.
 Как крылья устали! И клювы болят!

Гертруде хвосты еще вытащить нужно...
 Не два и не три ведь, а целых три дюжины.
 Да, доктору Дайку пришлось расстараться,
 Чтоб сделать подряд тридцать шесть
 операций!

Проворна, как прежде, Гертруда Мак-Фоз.
 У ней, словно перышко, маленький хвост.
Пер. с англ. Л. Зимана

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Зиман Л.Я.* Буйство фантазии и нравственный подтекст. О детских книжках Доктора Сьюза / Л.Я. Зиман // Дошкольное воспитание. 2006. № 4. С. 82–89.
2. *Зиман Л.Я.* Доктор Сьюз // Зарубежная детская литература: Учеб. пособие / Л.Я. Зиман, Д.М. Новожилов; Под ред. Л.Я. Зимана. М.: ИГУМОиИТ, 2015. С. 158–163.
3. *Кружков Г.* Предисловие для придиричивого читателя / Г.М. Кружков // Миллиган С. Чашка по-английски. М.: Дет. лит., 1991. С. 2–3.
4. *Чуковский К.И.* Высокое искусство. Принципы художественного перевода. СПб.: Авалонь, Азбука-Аттикус, 2011.
5. *Чуковский К.И.* Познакомьтесь с Доктором Сьюзом // Детская литература. 1966. № 12. С. 32.
6. *Kibler Myra.* Theodor Seuss Geisel (Dr Seuss, Theo LeSieg) // Dictionary of Literary Biography. Vol. 61. Detroit, Michigan 48226, 1987. P. 75–86.



Краткое содержание некоторых статей номера на русском и английском языках

*Л.Л. Гневашева, учитель начальных классов,
лицей № 1, г. Красноярск*

*М.В. Колмакова, учитель начальных классов,
лицей № 1, г. Красноярск*

Переход урочной деятельности во внеурочную с выходом в сетевое пространство

В статье описана форма учебно-социальной деятельности, позволяющая решать задачи развития ребенка в младшем школьном возрасте, обогащающая творческий потенциал личности. Показаны результаты и приведен анализ значимости использования сетевого пространства в решении проектной задачи при переходе урочной деятельности во внеурочную.

Ключевые слова: сетевое пространство, сетевой проект, урочная деятельность, внеурочная деятельность, проектная деятельность.

С.А. Коногорская, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики начального образования, Иркутский государственный университет

Развитие произвольности в игре

В статье обсуждается проблема развития произвольности как фактора учебной успешности младших школьников. Приводятся данные исследований, свидетельствующие о снижении показателей произвольного поведения у современных детей в связи с депривацией игры. Анализируются возможности и ограничения использования в начальной школе игры как средства обучения и самостоятельной деятельности. В качестве средства развития произвольности предлагается использовать игровой хронотоп – простой способ организации игровой деятельности младших школьников, позволяющий структурировать игровое пространство и время. Делается вывод, что в игре младшие школьники учатся проявлять продуктивную активность, подчинять свое поведение правилам, планировать совместную деятельность, осуществлять само- и взаимоконтроль.

Ключевые слова: произвольность, регулятивные универсальные учебные действия, волевое действие, нормативное поведение, мотивация,

*L.L. Gnevasheva, primary school teacher, lyceum
№ 1, Krasnoyarsk*

*M.V. Kolmakova, primary school teacher, lyceum
№. 1, Krasnoyarsk*

The transition of lesson activity to extracurricular activity with access to the network space

The article describes a form of educational and social activity that allows solving the problems of child development at primary school age, increasing the creative potential of the individual. The results are shown and the analysis of the importance of using the network space in solving the project problem during the transition of lesson activity to extracurricular activity is given.

Key words: network space, network project, lesson activity, extracurricular activity, project activity.

Контакт с автором: lubarov72@inbox.ru

S.A. Konogorskaya, candidate of psychological sciences, associate professor of chair of psychology and pedagogy of primary education, Irkutsk State University

The development of arbitrariness in the game

In the article the problem of the development of arbitrariness as a factor of educational success of younger school students is discussed. The research data testifying to a decrease in the indicators of arbitrary behavior of modern children due to the deprivation of game are presented. The possibilities and limitations of using game in primary school as a mean of learning and independent activity are analyzed. As a mean of developing arbitrariness, it is proposed to use a game chronotope – a simple way to organize the gaming activity of younger school students, which allows structuring the game space and time. It is concluded that in the game younger school students learn to be productive, subordinate their behavior to the rules, plan joint activity, exercise self-control and mutual control.

Key words: arbitrariness, regulatory universal learning activities, volitional action, normative behavior, motivation, activity, self-regulation, younger school students, primary general education, extracurricular activity, game, game activity, game chronotope.



активность, саморегуляция, младшие школьники, начальное общее образование, внеурочная деятельность, игра, игровая деятельность, игровой хронотоп.

Т.Б. Кропочева, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и методики начального образования, Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета, г. Новокузнецк

М.В. Синева, кандидат педагогических наук, методист, муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Детско-юношеский центр «Орион»», г. Новокузнецк

Проблемно-диалогическое обучение на уроках по курсу «Окружающий мир»

В современной начальной школе метод проблемного диалога является одним из важных способов формирования у младших школьников самостоятельной мыслительной деятельности и позитивной учебной мотивации. При правильной организации учителем проблемно-диалогического обучения у школьников снижается нервно-психическая нагрузка на уроке, развиваются творческие способности и умение работать в группе, происходит активизация их учебной деятельности. В статье рассматриваются виды проблемного диалога и проблемных ситуаций, построенные на основе содержания учебного курса «Окружающий мир». Материалы статьи могут быть использованы учителями начальных классов при организации различных приемов создания проблемных ситуаций на уроках окружающего мира.

Ключевые слова: проблемно-диалогическое обучение, проблемная ситуация, приемы создания проблемных ситуаций, учебный курс «Окружающий мир».

О.Е. Курлыгина, кандидат педагогических наук, доцент, Институт педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета

Задачный подход в профессиональной методической подготовке учителя: современность традиций

В статье рассматривается применение задачного подхода в лингвометодической подготовке учителя начальных классов. Задача представлена как модель профессиональной ситуации, при

Контакт с автором: konogorskaya@yandex.ru

T.B. Kropocheva, doctor of pedagogical sciences, professor of chair of pedagogy and methods of primary education, Kuzbass humanitarian pedagogical institute, Kemerovo State University, Novokuznetsk

M.V. Sineva, candidate of pedagogical sciences, methodologist Municipal autonomous institution of additional education «Orion» children and youth center, Novokuznetsk

Problem-based dialogic learning at the lessons of the course «The world around»

In the modern primary school the method of problem dialogue is one of the important ways of formation of younger school students' independent mental activity and positive educational motivation. With the correct organization of problem-based dialogic learning by the teacher, the students' neuropsychic stress in the classroom decreases, creative abilities and ability to work in a group develop, and their educational activity is activated. The article discusses the types of problem dialogue and problem situations based on the content of the training course «The world around». The materials of the article can be used by primary school teachers when organizing various techniques for creating problem situations at the lessons of the world around.

Key words: problem-based dialogic learning, problem situation, techniques for creating problem situations, training course «The world around».

Контакты с авторами: krtb@yandex.ru, sineva8787@mail.ru

O.E. Kurlygina, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Institute of pedagogy and psychology of education, Moscow City Pedagogical University

Task approach in the professional methodical teacher training: modernity of traditions

The article deals with the application of the problem approach in the linguistic and methodical training of primary school teacher. The task is presented as a model of a professional situation, in solving which a future teacher gets experience in



решении которой будущий учитель получает опыт в обучении русскому языку младших школьников до выхода в школу. Автор рассматривает типологию лингвометодических задач, их отличие от заданий традиционного формата и способы использования в процессе подготовки специалиста.

Ключевые слова: подготовка учителя, задачный подход, начальное языковое образование, лингвометодическая задача, младший школьник.

Г.В. Митина, кандидат педагогических наук, доцент, Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск

Т.А. Довиденко, учитель начальных классов, школа № 1, г. Советская Гавань, Хабаровский край

Знакомство младших школьников с миром профессий

В статье описан авторский вариант организации профориентационной работы с младшими школьниками, которая является пропедевтическим этапом профессионального самоопределения подрастающего поколения. В основу программы для внеурочной деятельности положена идея формирования у младших школьников положительного отношения к миру профессий и людям труда, расширения их знаний о специальностях в разных сферах деятельности.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, профориентационное информирование, профориентационное просвещение, пропедевтический этап, младшие школьники, программа внеурочной деятельности.

Н.А. Опарина, кандидат педагогических наук, профессор, Институт культуры и искусств Московского городского педагогического университета, член Союза писателей России

Одаренный ребенок и общество

В статье описаны наблюдения автора за одаренными детьми и проблемы их взаимодействия с обществом. Обращается внимание на отношение к таким детям их сверстников и взрослых.

Ключевые слова: одаренность, ребенок, общество, развитие, успех, личность.

Л.Ю. Савинова, заведующая кафедрой педа-

teaching Russian language to younger school students before going to school. The author examines the typology of linguistic methodical tasks, their difference from the tasks of the traditional format and ways of using them in the process of training a specialist.

Key words: teacher training, task approach, primary language education, linguistic methodical task, younger school student.

Контакт с автором: kurlyginaoe@mgpu.ru

G.V. Mitina, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Pacific State University, Khabarovsk

T.A. Dovidenko, primary school teacher, school № 1, Sovetskaya Gavan, Khabarovsk territory

Introducing younger school students to the world of professions

The article describes the author's version of organizing career guidance work with younger school students which is the preparatory stage of professional self-determination of the younger generation. The program for extracurricular activity is based on the idea of forming younger school students' positive attitude to the world of professions, to working people, and expanding students' knowledge about professions in various fields of activity.

Key words: professional orientation, career guidance information, career guidance education, preparatory stage, younger school students, extracurricular activity program .

Контакты с авторами: gvmitina@mail.ru, dovidenko_t.95@mail.ru

N.A. Oparina, candidate of pedagogical sciences, professor, Institute of culture and arts, Moscow City Pedagogical University, member of Union of writers of Russia

The gifted child and society

The article describes the author's observations of gifted children and the problems of their interaction with society. Attention is drawn to the attitude of coevals and adults towards such children.

Key words: giftedness, child, society, development, success, personality.

Контакт с автором: oparil18@yandex.ru

L.Yu. Savinova, head of chair of pedagogy of



гогики начального образования и художественного развития ребенка, Институт детства Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена

Ю.Ю. Щербакова, учитель начальных классов, Воронежский учебно-воспитательный комплекс им. А.П. Киселева, финалист номинации «Предметная образовательная деятельность» Всероссийской олимпиады педагогов начальной школы «Мой первый учитель»

Тайм-менеджмент для младшего школьника

Статья посвящена описанию методов диагностики сформированности у младших школьников умения управлять временем. В ней описаны результаты оценки данного умения у современных учащихся начальной школы и предложены способы его развития.

Ключевые слова: умение управлять временем, тайм-менеджмент, младшие школьники, мета-предметные результаты начального образования, универсальные учебные действия.

О.О. Харченко, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра теории и методики начального образования, Смоленский государственный университет

Квалифицированный помощник будущего учителя — журнал «Начальная школа»

В статье описаны приемы формирования лингвометодической компетентности будущего учителя начальных классов с помощью материалов журнала «Начальная школа». Приведены примеры конкретных заданий, направленных на отработку частных действий, ориентированных на компоненты методической деятельности педагога.

Ключевые слова: лингвометодическая компетентность, журнал «Начальная школа», методическая деятельность, учитель начальных классов, дидактический материал.

О.Н. Челюканова, доктор филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы, Нижегородский национальный исследовательский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал)

Психологический тренинг в прозе А.П. Гайдара

В статье рассматриваются черты психологического тренинга в прозе А.П. Гайдара. Чтение

primary education and artistic development of child, Institute of childhood, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen

Yu.Yu. Shcherbakova, primary school teacher, Voronezh educational complex named after A.P. Kiselev, finalist in nomination «Subject educational activity» of all-Russian olympiad of primary school teachers «My first teacher»

Time management for a younger school student

The article is devoted to the description of methods for diagnosing the formation of younger school students' skill to manage time. The results of assessing this skill of modern primary school students are described, and ways to develop it are proposed.

Key words: skill to manage time, time management, younger school students, meta-subject results of primary education, universal learning activities.

Контакты с авторами: Ludmila.savinoval@bk.ru, lavrenko1999@yandex.ru

О.О. Kharchenko, candidate of pedagogical sciences, associate professor, chair of theory and methods of primary education, Smolensk State University

The journal «Primary school» is a qualified assistant to a future teacher

The article describes the methods of forming the linguistic and methodical competence of a future primary school teacher using the materials of the journal «Primary school». Examples of specific tasks aimed at working out private actions focused on the components of the teacher's methodical activity are given.

Key words: linguistic and methodical competence, journal «Primary school», methodical activity, primary school teacher, didactic material.

Контакт с автором: o_har69@mail.ru

О.Н. Chelyukanova, doctor of philological sciences, associate professor of chair of Russian language and literature, Nizhny Novgorod National Research State University named after N.I. Lobachevsky (Arzamas branch)

Psychological training in A.P. Gaidar's prose

The article examines the features of psychological training in A.P. Gaidar's prose. Reading Gaidar's books helps a young reader to compre-



гайдаровских книг способствует постижению юным читателем своего внутреннего мира, развитию креативного мышления, психологической наблюдательности, гармонизации эмоциональной сферы, реализации творческого потенциала, актуализации личностных ресурсов, развитию речи. Автор показывает, как проза Гайдара помогает ребенку формировать себя как личность, улучшает коммуникативные навыки, повышает личную психологическую культуру, намечает пути преодоления различных жизненных трудностей, формирует систему нравственных ценностей, участвует в патриотическом воспитании.

Ключевые слова: детская литература, психологический тренинг, индивидуальный стиль, сказка, игра, музыка, развитие речи, юмор, патриотическое воспитание, песня, экранизация.

hend his inner world, develop creative thinking, psychological observation, harmonize the emotional sphere, realize creative potential, update personal resources and develop speech. The author shows how Gaidar's prose helps a child to form himself as a person, improves communication skills, increases personal psychological culture, outlines ways to overcome various life difficulties, forms a system of moral values and participates in patriotic education.

Key words: literature for children, psychological training, individual style, fairy tale, game, music, speech development, humor, patriotic education, song, film adaptation.

Контакт с автором: ecc.0708@mail.ru

ВНИМАНИЕ!

Публикация материалов, оформленных в соответствии с требованиями ВАК, осуществляется по следующим правилам:

1. Автор должен быть подписчиком журнала «Начальная школа» и подтвердить это копией квитанции о подписке на бумажную версию журнала на 6 месяцев текущего года. Подписку можно оформить на сайте журнала: подписка в редакции, подписка по каталогу «Почта России» (в любом отделении связи или онлайн).

2. Все материалы рецензируются и проверяются в системе «Антиплагиат». В случае положительной рецензии редакция гарантирует публикацию в течение года.

3. Вместе с текстом статей необходимо представлять на русском и английском языках: аннотацию статьи, ключевые слова. Название статьи, фамилия и инициалы автора, должность, звание, место работы также должны быть переведены на английский язык. Список использованной литературы должен содержать не более 5 пунктов. Оригинальность статей — 85 %.

Предлагаем авторам заранее знакомиться с изданием, его содержанием и структурой, языком изложения материала и при подготовке статей соблюдать требования научно-методического журнала, одним из которых является возможность практического применения результатов научного исследования.

Выпуск статьи в срочном порядке осуществляется за счет средств автора.

Подробнее об условиях и сроках публикации статей можно узнать в редакции по телефону (495) 624-76-17, адрес электронной почты — nsk@n-shkola.ru.



Редакционный совет

А.А. Бондаренко, кандидат педагогических наук, г. Новосибирск

Е.А. Жесткова, кандидат филологических наук, доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (Арзамасский филиал)

Т.И. Зиновьева, кандидат педагогических наук, доцент, Департамент методики обучения, Институт педагогики и психологии Московского городского педагогического университета

О.А. Ивашова, кандидат педагогических наук, доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

М.В. Рожкова, кандидат педагогических наук, Москва

Л.В. Савельева, доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный педагогический университет им. Н.И. Герцена, Санкт-Петербург

Г.П. Сергеева, кандидат педагогических наук, доцент, заслуженный учитель РФ, Москва

М.С. Соловейчик, кандидат педагогических наук, доцент, Москва

Н.Б. Тихонова, кандидат педагогических наук, доцент, Пензенский государственный университет

С.Е. Царёва, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и методики дошкольного образования, Институт детства Новосибирского государственного педагогического университета

Г.С. Щёголева, кандидат педагогических наук, доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург

Editorial counsel

A.A. Bondarenko, Ph.D., Novosibirsk

E.A. Zhestkova, Ph.D., associate professor, Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky (Arzamas branch)

T.I. Zinovieva, Ph.D., associate professor, Department of teaching methods, Institute of pedagogy and psychology of Moscow City Pedagogical University

O.A. Ivashova, Ph.D., associate professor, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, St. Petersburg

M.V. Rozhkova, Ph.D., Moscow

L.V. Savelyeva, Ed.D., professor, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, St. Petersburg

G.P. Sergeeva, Ph.D., associate professor, honored teacher of Russian Federation, Moscow

M.S. Soloveitchik, Ph.D., associate professor, Moscow

N.B. Tikhonova, Ph.D., associate professor, Penza State University

S.E. Tsareva, Ph.D., associate professor, professor of Department of theory and methodology of preschool education, Institute of childhood of Novosibirsk State Pedagogical University

G.S. Schegoleva, Ph.D., associate professor, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen, St. Petersburg



АБОНЕМЕНТ

на газету
журнал

(индекс издания)

Количество комплектов

на **2024** год по месяцам:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

ДОСТАВОЧНАЯ КАРТОЧКА

на газету
журнал

(индекс издания)

ПВ

место

ли-
тер

(наименование издания)

Стои- мость	подписки	_____ руб. _____ коп.	Количество комплек- тов
	пере- адресовки	_____ руб. _____ коп.	

на **2024** год по месяцам:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Куда

(почтовый индекс)

(адрес)

Кому

(фамилия, инициалы)

Выпуск издания осуществлен при финансовой поддержке Министерства цифрового развития, связей и массовых коммуникаций РФ (Роспечать)

Изготовление оригинал-макета, компьютерная верстка, корректура — ООО «Медиа-Пресс». ООО Издательство «Начальная школа и образование». 101000, г. Москва, Покровский б-р, д. 4/17, стр. 5.

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленных материалов в ООО «ТДДС-СТОЛИЦА-8».

111024, Москва, шоссе Энтузиастов, д. 11А, корп. 1.
www.capitalpress.ru

Подписано в печать 10.03.24.
Формат 70 × 100 1/16.
Бумага офсетная № 1.
Печать офсетная.
Тираж 660 экз.



6 НОМЕРОВ ЖУРНАЛА
(без дополнительных пособий)

ИНДЕКС:

П5332 («Подписные издания».
Официальный каталог
Почты России)



**6 НОМЕРОВ ЖУРНАЛА +
3 ПОСОБИЯ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ**
(уроки, утренники,
классные часы, игры)

ИНДЕКС:

П5867 («Подписные издания».
Официальный каталог
Почты России)

6 НОМЕРОВ ЖУРНАЛА
+ **«ПРАКТИКА» (3 пособия) В ПОДАРОК**

ИНДЕКС: **ПРО28** («Подписные издания».
Официальный каталог
Почты России)

Для
юридических
лиц

ПОДПИСНОЙ
КАТАЛОГ



«Подписные
издания».
Официальный
каталог
Почты России



Игнатова Вера



Лебедянец Кирилл