

МЕТОДИКА И ОПЫТ СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ПРИНЦИПАХ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ



Ф.К. Зиннуров,
кандидат психологических
наук, доцент
начальник
КЮИ МВД России



В.Ф. Габдулхаков,
доктор педагогических наук,
профессор ИПП К(П)ФУ



Г.Г. Чанышева,
доктор педагогических наук,
профессор
КЮИ МВД России

В ходе исследования социально-политических, экономических, психолого-педагогических условий развития профилактической работы нами были выделены концептуальные принципы построения педагогической системы профилактики девиантного поведения подростков [4, 5, 6]:

1. **Принцип непрерывности воздействия профилактической системы.** Многочисленные исследования социальных норм и причин их нарушения (в рамках действующей системы) позволяют сделать вывод о том, что и в современной педагогической системе профилактики девиантного поведения детей и подростков эта проблема остается ключевой и развивающейся. Поэтому педагогическая система профилактики девиантного поведения должна ставить этот аспект в центр внимания (не только на уровне выявления, но и на уровне профилактики, воздействия, коррекции и на уровне «перехода» подростка в обычную среду нормальных подростков).

2. **Принцип полифункциональности педагогической системы профилактики девиантного поведения.** Независимо от того, какая девиация является предметом профилактического воздействия (собственно девиантная, делинквентная или криминальная), каждая форма ее проявления имеет свои закономерности, особенности, которые требуют адекватной системы реагирования. Поэтому современная педагогическая система профилактики девиантного поведения приобретает, кроме комплексного, еще полифункциональный характер.

3. **Принцип положительного воздействия социокультурной среды.** Исследования культурных ценностей подростков и причин их возникновения показывают, что в современной педагогической системе существенно возросло значение социокультурной среды: среда может быть позитивной, а может быть и негативной, порождающей страхи, фобии, маргинальность, агрессию и т.д.

4. **Принцип нейтрализации агрессивной подростковой реакции.** В последние годы существенно активизировался фактор подростковой агрессии, который вызвал реакцию в пе-

дагогической системе профилактики девиантного поведения усилением роли противодействующих методик. Однако на должном уровне проблема преодоления агрессии (особенно против родителей) пока не решена.

5. Принцип технологичности педагогической системы профилактики. В современной системе профилактики девиантного поведения на первый план стали выступать специфические проявления девиантности среди детей и подростков и, несмотря на большое количество исследований, посвященных этим проблемам (от Л.С.Выготского до наших дней), до конца они еще не изучены. Тем не менее педагогическая система профилактики стала приобретать технологический (более целенаправленный, результативный) характер.

6. Принцип национально-культурной идентичности. В современной педагогической системе профилактики девиантного поведения существенно активизировался национальный социокультурный фактор: это обусловлено, с одной стороны, серьезными изменениями в самом социуме (поиском национальных, культурных ценностей), с другой стороны, реакцией системы на спрос – активизацией активных социокультурных средств воздействия на подростков девиантного типа. Социокультурный фактор приобрел в педагогической системе характер технологического: появились технологии социокультурной диагностики и социокультурного воздействия на детей и подростков девиантного типа.

7. Принцип субъектности педагогической системы профилактики девиантного поведения подростков: субъектно-ориентированный подход (включающий 1) диагностику, мониторинг развития креативных способностей подростков, определение типичных затруднений; 2) реализацию ситуаций, построенных на преодолении доминанты нормативного над субъективным; 3) использование ситуаций, требующих смены ориентации с выбора решений на решение проблем; 4) обсуждение проблем, связанных с преодолением доминанты анализа по отношению к синтезу решений; 5) создание ситуаций общения, требующих преодоления доминанты «субъект-объектной» ориентации в общении со сверстниками и учителями; 6) итоговый анализ уровня развития творческих способностей подростков и новое целеполагание; 7) корректировку перспективных стратегий развития коммуникативных способностей подростков) позволяет существенно изменить (привести в соответствие с нормами) девиантное поведение подростков.

Исследование также показало [4, 5, 6], что технология профилактики девиантного поведения детей и подростков, основанная на средствах социокультурной деятельности, должна иметь три уровня (вербально-семантический, когнитивный, мотивационно-прагматический): эти уровни позволяют установить личностный контакт с подростком в условиях разных форм проявления социальной культуры (национальной культуры, диалоговой культуры, многообразия культур, в том числе и собственной культуры подростка).

В процессе разработки и реализации технологии профилактики девиантного поведения детей и подростков нам удалось решить проблемы более глубокого изучения личности воспитанника, результаты дают основания для разработки индивидуальных маршрутов развития воспитанников. Такие маршруты будут способствовать позитивному психолого-педагогическому сопровождению подростков и инициированию здоровьесберегающих проектов для поддержания социально-психологического равновесия личности.

Реализация технологии профилактики девиантного поведения в условиях специальной школы (школы для девиантных детей) имеет свою специфику, которая выражается в полноценном научно-методическом и учебно-методическом обеспечении образовательного процесса, в вариативном использовании стратегий воспитания у подростков сначала толерантности к социокультурной деятельности, а затем – в формировании у них когнитивных качеств, т.е. ценностного отношения к социокультурной деятельности.

Основополагающими принципами реализации технологии профилактики девиантного поведения в условиях специальной школы средствами социокультурной деятельности являются принципы гуманизации всей жизнедеятельности детей, коллектива школы и межличностных отношений; принципы демократизации; природосообразности, инновационной

деятельности; принципы педагогизации жизненного пространства, неповторимости, самооценности и уникальности личности каждого ребенка; принцип саморазвития личности воспитанника, успешности в обучении и развитии своего творческого потенциала.

Организация учебно-воспитательного процесса в специальной школе (школе для детей девиантного типа) в условиях специально создаваемой социокультурной среды представляет из себя особую личностно-развивающую технологию, упорядочивающим принципом которой является принцип гуманности – принцип любви к каждому подростку (надо полюбить его таким, какой он есть). Технология отличается и тем, что в нее активно включается научно-исследовательская деятельность педагогов и психологов – деятельность по выявлению причин девиации до поступления в специальную школу, во время обучения в этой школе и после перехода в обычную школу. Поэтому каждый шаг психологического, воспитательного воздействия имеет обратную связь, и, если есть необходимость, этот шаг корректируется и отрабатывается снова – до тех пор, пока не будет получен положительный результат.

Проведенное исследование [4, 5, 6] показало, что педагогическая технология социокультурного преобразования подростков девиантного типа в процессе социокультурной (художественно-творческой и физкультурно-оздоровительной) деятельности наиболее эффективна, если:

- социокультурная адаптация рассматривается как специально организованный процесс обучения и воспитания, направленный на обретение учащимся своей целостности путем интеграции личностной, социальной и культурной сфер его жизнедеятельности в образовании, где целостность личности подростка предполагает такие индивидуально-личностные характеристики, как становление жизненных ценностей личности, межкультурно-коммуникативную компетентность, толерантность сознания, творческую самореализацию, активную жизненную позицию, адекватную жизненную перспективу, внутреннюю свободу и ответственность;

- искусство (художественное, театральное, самодеятельное и др.) в образовательном процессе выступает как социокультурное явление, которое несет в себе ценности, нормы, эстетические идеалы и представления о мире, существующие в данном обществе и культуре;

- воспитание физической культуры у подростков приобретает субъектно-ориентированный характер, позволяющий направлять эту культуру не на агрессию, а на становление своей собственной личности как личности сильной, гуманной, нравственно воспитанной, способной протянуть руку помощи ближнему;

- включение элементов художественно-творческой деятельности в образовательную практику рассматривается как способ приобщения к иному человеческому опыту и межкультурному диалогу, опосредованно оказывающему влияние на формирование всей структуры личности учащегося и способствующий его интеграции в общество и культуру;

- социокультурная адаптация подростков девиантного типа обеспечивается одновременным протеканием процессов, способствующих ее гармонизации на уровнях личности, культуры и общества: развития, обеспечивающего становление индивидуально-личностных характеристик личности; инкультурации, направленной на усвоение технологий, образцов и требований культуры, результатом которого выступает интеллигентность личности как совокупность приобретенных культурных норм, интегрированных с нормами родной культуры; социализации, обеспечивающей развитие социально-коммуникативных характеристик личности.

Литература

- 1.Егорычева И.Д. Подросток и взрослый: радость общения. Теория и практика организации внеучебной деятельности: метод. пособие для учителей, воспитателей, школьных психологов, педагогов дополнительного образования. — М.: АПК и ППРО, 2007.
- 2.Егорычева И.Д. Самореализация подростка: квазифеномен развития или норма возраста // Мир психологии. — 2007. — № 4. — С. 46-51.
- 3.Жичкина А. Социально-психологические аспекты общения в Интернете [Электронный ре-

сурс] — Режим доступа: <http://www.flogiston.ru/articles/netpsy/rennf> свободный.

4.Зиннуров Ф.К., Габдулхаков В.Ф., Чанышева Г.Г. Технология профилактики девиантного поведения подростков в условиях социокультурной деятельности: монография. – Казань, 2010.

5.Зиннуров Ф.К. Социально-педагогические особенности групп с повышенной опасностью функционирования // Подготовка педагога нового типа в контексте концепций деятельностного, культурно-исторического, поликультурного развития личности. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – С. 14-15.

6.Зиннуров Ф.К. Technology of formation of an individual image of speech behaviour. The collection: Scientific potential of the world. Przemysl, 2011. - P. 72-74. (Технология формирования индивидуального образа речевого поведения: Материалы за 7-а международна научна практична конференция, «Научный потенциал на света» Том 4. Педагогически науки. София: «Бял ГРАД БГ» ООД, 2011).

7.Новик Н.Н. Проблемы межличностного общения подростков с отклоняющимся поведением: барьеры в коммуникации и их преодоление/ Н.Н. Новик // Materialy VII Mezinarodni vedecko-prakticka konference “Aktualni vymozenosti vedy – 2011”. Dil 11. Psychologie a socialogie. Pedagogika. - Praha: Publishing House “Education and Science” s.r.o., 2011. – S. 3 – 6.

8.Фельдштейн Д.И. Трудный подросток. - М. – Воронеж, 2008.

ИГРА КАК ОДНА ИЗ ФОРМ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Т.О. Скиргайло, О.В.Волкова,

Институт развития образования Республики Татарстан

Современная школа ориентирована на развитие самостоятельной, ответственной и мобильной личности, способной к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. Это определяет необходимость широкого использования различных форм и методов психолого-педагогического сопровождения учащихся.

К сожалению, сегодня каждому педагогу в своей практике приходится иметь дело с детьми девиантного поведения. В «Большой психологической энциклопедии» девиантное поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных правил и норм общества и причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности.

Согласно исследованиям российских психологов, основные причины такого поведения связаны с тем, что ребенка не замечают в семье, его не принимают сверстники и не понимают учителя, отчего он перестает верить в себя и становится никому не нужен.

Отрицательное влияние семьи, окружения может быть нейтрализовано только воспитанием. Активная коллективная деятельность помогает удовлетворить ребенку потребность в общении как со сверстниками, так и взрослыми.

Поэтому главная задача учителя в работе с такими учащимися заключается, на наш взгляд, в формировании в ребенке устойчивого позитивного представления о себе через поиск таких видов деятельности, где бы ребенок мог почувствовать ситуацию успеха; в развитии творческого потенциала ребенка через организацию конкурсов, КВНов, предметных недель, познавательных и развлекательных экскурсий, посещение театров, выставок, фильмов. Обучение должно быть развивающим, обогащать ребенка знаниями и способами умственной деятельности, формировать познавательные интересы и способности. Соответственно, должны претерпеть изменения способы, средства и методы обучения. В связи с этим особое значение приобретают игровые формы обучения, в частности, дидактические игры.

Воздействуя на учащихся эмоционально, игры активизируют мыслительную деятельность обучаемых, позволяют сделать учебный процесс привлекательным, интересным. Ди-

дактические игры оказывают большое влияние на развитие познавательной деятельности, так как усвоение детьми знаний и умений происходит в практической деятельности при наличии непроизвольного внимания и запоминания. Это обеспечивает систематическое усвоение знаний учащихся и закрепление их.

В многообразии определений *игры* в качестве опорного приведем следующее: игра есть действие, протекающее в определенных рамках места, времени, смысла в обозримом порядке и по добровольно принятым правилам, вне сферы материальной пользы и необходимости; сопровождается настроением и чувствами подъема и напряжения, отрешенности и восторга (Хейзинга Й. Человек играющий. – М., 1994).

Дидактическая игра - это вид деятельности, занимаясь которой дети учатся активно помогать друг другу. Она является средством для расширения, углубления и закрепления знаний, усвоения общих понятий. Эти игры относятся к виду игр с фиксированными правилами. Дидактическая игра дает возможность каждому ученику проявить свою активность, осознать себя участником деятельности, помогает преодолеть трудности, стимулирует его фантазию.

Существуют различные виды дидактических игр: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предложения, игры-загадки, игры-беседы, игры-викторины, игры-конкурсы и др.

Игры-путешествия призваны усилить впечатление, обратить внимание детей на то, что находится рядом. Они обостряют наблюдательность, облегчают преодоление трудностей. В этих играх используются многие способы раскрытия познавательного содержания в сочетании с игровой деятельностью: постановка задач, пояснение способов ее решения, поэтапное решение задач и т.д.

Игры-поручения по содержанию проще, а по продолжительности - короче. В основе их лежат действия с предметами, словесные поручения.

Игры-предложения («что было бы...»). Перед учащимися ставится задача и создается ситуация, которая требует осмысления последующего действия. При этом активизируется мыслительная деятельность школьников, они учатся слушать друг друга.

Игры-загадки. В основе их лежит проверка знаний, находчивости. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формулирует умение рассуждать, делать выводы.

Игры-беседы. В основе их лежит общение. Такая игра предъявляет требования к активизации эмоциональных и мыслительных процессов. Она воспитывает умение слушать вопросы и ответы, сосредотачивать внимание на содержании, дополнять сказанное, высказывать суждения. Познавательный материал для проведения этого вида игр должен даваться в оптимальном объеме, чтобы вызвать интерес детей. Познавательный материал определяется темой, содержанием игры.

Более подробно остановимся на дидактических деловых играх по произведению живописи как одной из современных форм, способствующих развитию речи обучаемых, реализации коммуникативно-деятельностного подхода в обучении и воспитании школьников, благотворно влияющих на их эмоциональное состояние.

Игра-экскурсия. Данный вид игр связан с проведением «мнимой» экскурсии либо по картинам одного художника, либо по произведениям живописи на одну тему. Естественно, один из учеников выполняет роль экскурсовода. Следует понимать, что данная роль требует «особого мастерства устной речи, умения привлекать и удерживать внимание, убеждать, вызывать интерес к предмету экскурсии, воздействовать на настроение экскурсантов». Данный вид игр более всего развивает навыки монологической речи.

Игра-интервью. Этот вид игр в своём минимальном варианте требует наличия интервьюируемого, то есть человека, которому будут задаваться вопросы, и интервьюера, то есть того, кому будут задаваться вопросы. Таковым может выступать предполагаемый автор полотна, а также любой из героев жанровой картины или портрета. Игра-интервью в противовес игре-экскурсии - это в большей степени развитие у ученика диалогической речи.

В данном виде игр можно выделить и подвид - **игру-пресс-конференцию**. Этот вид игр соотносится с игрой-интервью, поскольку тоже предполагает вопросно-ответную форму,

диалог, но игра - пресс-конференция требует наличия «героев» пресс-конференции (ради кого собрана пресс-конференция) и журналистов (для кого была собрана пресс-конференция) *{например, пресс-конференция посвящена картинам, на которых изображены портреты детей. На такое мероприятие могут приглашаться журналисты из газеты по искусствоведению, из известной федеральной прессы, из журнала, поднимающего вопросы воспитания детей}*.

Игра-презентация. Этот вид игр получил своё название от глагола «презентовать», то есть что-либо представлять. А представлять можно и картину, и интерьер, изображённый на полотне, и работы художника разных лет. При этом нужно для аудитории рассказать о картине так, чтобы у зрителя возникли определённые положительные эмоции. Представление может предполагать не только обычный рассказ о полотне, но своеобразное театральное шоу, показывающее достоинства представляемого предмета. Как видно из описания, данный вид игр относится к играм делового плана.

Игра-киносценарий. Данный вид игр связан с разработкой киносценария и затрагивает соответствующие профессии: режиссёр, оператор, ведущий, сценарист *(представьте себе, что вы входите в операторскую группу; попробуйте расписать очерёдность планов съёмки по картине И. Глазунова «Новодевичий монастырь», а ведущий напишет закадровый текст и его озвучит)*. Игра-киносценарий в большей степени даёт возможности для развития монологической речи.

Все рассмотренные виды деловых игр решают две задачи: 1) развивают навыки монологической и диалогической речи (в основном устной речи); 2) в интересной и увлекательной форме знакомят школьников с профессиями, причём особого рода, связанными с деятельностью на широкой аудитории, предполагающими великолепное умение держать себя, моделировать голосом, «играть». Эти игры по своей сути являются тренингом коммуникативных возможностей учащихся. Между тем в нынешнюю эпоху, когда огромное внимание (даже при устройстве на работу) уделяется умению «преподнести себя», серьёзное значение приобретает всё, что связано с областью речевого общения.

Таким образом, применение дидактических игр на уроках русского языка ведет к расширению лингвистического кругозора учащихся, поддерживает интерес к обучению, находится в тесной взаимосвязи с прочным и сознательным усвоением изучаемого материала, с обогащением словаря школьников и развитием их речи.

Помня слова Ш.А. Амонашвили о том, что «... без педагогической игры на уроке невозможно увлечь учеников в мир знаний и нравственных переживаний, сделать их активными участниками и творцами урока», каждому учителю необходимо научиться умело использовать игру на уроке.

В целом, хорошо поставленная учебно-воспитательная работа дает импульс для раскрытия духовности воспитанника и способна изменить его развитие.

ПРИБЛИЖЕНИЕ УЧАЩИХСЯ К НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ ПРИ СОПОСТАВИТЕЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ С ТАТАРСКИМ

Г.Х. Ахбарова,
д.п.н., профессор ИРО РТ

Русский язык на территории Татарстана на протяжении столетий плодотворно служил взаимосвязям восточной (тюркской) и славянской (русской) культур и в настоящее время сохраняет свою важную роль как язык межнационального общения. Своеобразие современной языковой ситуации в Республике Татарстан определяется наличием двух государственных языков, русского и татарского. Основой языковой политики республики является стратегия паритетного статуса двух языков и функционирование сбалансированного двуязычия. Русский язык играет важную роль в государственной, общественной, культурной, экономической и хозяйственной жизни республики. Русский язык занимает фундаментальное место как

в системе школьного, так и среднего специального и высшего образования. На русском языке ведутся делопроизводство в государственных учреждениях, передачи на радио и телевидении, печатаются газеты и журналы.

Татарстан – уникальный регион России, где исторически сложилось компактное проживание народов, носителей разноструктурных языков. Русский язык способствует консолидации многоязычных народов республики, взаимообогащению национальных языков и культур, их сближению и созданию в республике атмосферы взаимного доверия и согласия. На русском языке происходит общение не только русских с носителями разных национальных (нерусских) языков, но и последних между собой. Владение русским языком означает приобщение к культуре русского народа, а через неё – к культурам народов мира.

Интеграционное изучение двух или нескольких языков стимулирует динамизм мышления, расширяет кругозор личности, позволяет ей осмыслить привычные представления, связанные с родным языком, в зеркале других языков. Включение в образовательный процесс как родного, так и русского языка значительно обогащает ментальную деятельность, неизмеримо поднимает интеллектуальный потенциал личности в её познании универсума и в её понимании концептуальных и языковых картин мира. Статус мирового, государственного и межнационального языка обязывает предъявлять высокие требования к изучению русского языка в общеобразовательных учреждениях с родным (татарским) языком обучения, овладению его структурой, нормами, умению пользоваться всеми его функциональными стилями во всех сферах жизни общества.

С целью повышения общественной значимости русского языка как одного из государственных языков Республики Татарстан языковой грамотности населения и культуры владения русским языком Министерством образования и науки Республики Татарстан разрабатывается и реализуется Республиканская целевая программа «Русский язык в Татарстане», рассчитанная на определенные периоды: 2001 – 2005 гг.; 2006 – 2010 гг., 2011-2015 гг. В документе обосновывается важность формирования билингвальной (полилингвальной) личности XXI века, способной к сотрудничеству и социальному речевому взаимодействию, владеющей культурой слова, устной и письменной речью в различных областях применения языка. Большое значение придаётся стратегии обучения русскому языку в общеобразовательных учреждениях как с русским, так и родными (нерусским) языками обучения.

В настоящее время учёными обоснована необходимость моделирования школьного курса русского языка с учётом задач нового века. Учебники по русскому языку для разных типов школ, в том числе и для общеобразовательных учреждений с родными (нерусским) языками обучения, должны быть нацелены на решение практических задач по формированию целесообразного, экономного и уместного речевого поведения, на расширение коммуникативной компетенции учащихся путём выработки умений и навыков успешной коммуникации применительно к различным сферам и ситуациям общения с учётом адресата. Такой подход обусловлен непосредственно с жизненными потребностями современной личности, а также в связи с введением ФГОС ОО в общеобразовательные учреждения, ориентирующего образовательный процесс на формирование компетенций и развитие универсальных учебных действий учащихся. Это требует разработки теоретических основ усиления текстоориентированной направленности в методике обучения русскому языку учащихся 1-11 классов общеобразовательных учреждений с учётом преемственности и перспективности.

Сопоставительное изучение языков (в нашем случае русского с татарским) с текстоориентированной направленностью предполагает использование в процессе обучения текстов, способствующих к приобщению учащихся к культуре, истории, традициям родного народа, представителями которых они являются, и на этой основе – к культуре русского народа.

Работа с такими текстами будет способствовать в первую очередь воспитанию заслуженной гордости своими истоками, достижениями родного народа, родным языком. Нет сомнений и в том, что это приведёт к эффективному воспитанию языкового чутья, позволяющего не только понимать тончайшие нюансы русского языка как феномена русского народа (А.Д. Дейкина), но и проникнуться уважением к носителю этого языка – русскому народу, а

через межнациональный русский язык – и к другим языкам. Владение русским языком станет основой формирования различных компетенций учащихся: политических и социальных, межкультурных, «...касающихся жизни в многокультурном обществе», коммуникативных, «...которые важны в работе и в общественной жизни», к которым «относится владение несколькими языками, принимающее все возрастающее значение», информационно-технологических, предполагающих «... владение новыми технологиями, понимание их применения, их силы и слабости, способность критически относиться к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе», профессиональных, т.е. «...способности учиться всю жизнь», что составляет основу «непрерывной подготовки в профессиональном плане» (Т.М. Балыхина).

Действующие учебники русского языка для 5-7 классов татарской средней общеобразовательной школы содержат тексты указанного направления. В течение десятков лет в воспитании у учащихся гражданственности, патриотизма, уважительного отношения не только к своему, но и другим народам, в частности русскому, а также в овладении русским языком на уровне учащихся школ с русским языком обучения, а где-то и намного лучше, эти учебники сыграли огромную роль. Однако, как показывает опыт работы, для формирования личностных качеств, предметных и метапредметных компетенций учащихся текстового материала, включенного в названные учебники, в современных условиях уже недостаточно.

Известно, что в процессе работы над текстами, рассказывающими о знакомых событиях, явлениях учащиеся быстрее усваивают и языковой материал. Дополнительно к этим учебникам учителя русской словесности подбирают тексты и разрабатывают к ним задания. Огромным подспорьем в этой работе сегодня являются ИКТ.

Приведём пример.

1.Прчитайте текст. Определите основную мысль. Подходит ли заголовок тексту?

Легенда об основании Казани

Уронила девушка

В речку золотой казан,

И поднялся город высоко – Казань.

(*Рустем Кутуй*).

Эта поэтическая версия Рустема Кутуя об основании Казани подкрепляется множеством старинных легенд. Вот одна из них.

Давным-давно, ещё во времена Великих Булгар, задумал болгарский правитель основать новый город. Созвал по такому случаю старейшин и обратился к ним:

-Что посоветуете, уважаемые, где заложим город?

Те потолковали между собой, и мудрейший из них промолвил:

- А прикажи, повелитель, сделать так. Пусть слуги установят самый большой котёл на телегу, наберут туда воды, разожгут под котлом огонь, запрягут в телегу коня и погонят его по дороге. Где закипит котёл, там быть городу.

Так и сделали. И на этом месте выросла Казань. А огромный шестипудовый котёл вместе с цепями был зарыт под ней в знак будущего изобилия и богатства.

2.Объясните значения следующих слов: *версия, легенда, старейшина, повелитель, изобилие*.

3. Разберите слова по составу: *старинная, задумать, болгарский, правитель, посоветовать, заложить, повелитель*.

4. Составьте вопросы к тексту.

5. Знаете ли вы другие легенды о возникновении Казани?

На современном этапе развития образования в Татарстане формирование коммуникативной личности, владеющей на фоне всех функциональных стилей деловым стилем речи двух государственных языков (татарского и русского) на одинаково хорошем уровне, рассматривается как успешная реализация языковой политики, а специалистами по русскому языку всех уровней воспринимается как социальный заказ. Единодушно поддерживаемая жителями Татарстана языковая политика определяет возрастающее значение правильно на-

писанных текстов делового стиля в жизни страны: в социальной сфере происходит становление законотворческой работы, в экономике осуществляется маркетинговая деятельность предприятий. Расширяются для граждан Татарстана возможности межкультурных коммуникаций. В жизни современного человека его профессиональному становлению и успешному трудоустройству нередко способствует именно владение деловым стилем речи.

Язык является средством выражения мысли, познания окружающей действительности, средством коммуникации в обществе. Поэтому уместно говорить о том, что двуязычие (многоязычие) – неизбежное социальное явление. Без необходимости человек не будет обращаться к другому языку. Для такого индивидуума орудием общения остаётся родной язык. Однако, живя в многонациональном государстве, ему приходится изучать и другие языки, которые в силу объективных причин необходимы для удовлетворения духовных и материальных потребностей. Именно такая ситуация сложилась в настоящее время в Республике Татарстан.

Русский язык – государственный язык Российской Федерации, язык межнационального общения многочисленных народов, населяющих Россию и Республику Татарстан. Русский и татарский языки являются государственными языками Республики Татарстан. Совместное проживание народов на одной территории ведет к контакту языков, что накладывает отпечаток на взаимодействующие языки. Достаточно сказать, что из вопроса сугубо теоретического, интересовавшего лингвистов в связи со сравнительно-историческими условиями, языковые контакты переросли в вопрос общественной и государственной практики. Поэтому уместно говорить о том, что язык – социальное явление. В связи с этим первостепенное значение приобретают проблемы билингвизма. Актуально существующее открытое информационно-коммуникативное пространство создает предпосылки и условия для развития социального билингвизма. Понятие мультикультурного (поликультурного) образования и воспитания становится приоритетным в мировых масштабах, в том числе и для современной поликультурной, полиязыковой и поликонфессиональной России и Татарстана как её региона.

Важнейшая черта сегодняшнего дня – направленность обучения на подготовку учащихся не столько к приспособлению, сколько к активному освоению ситуации социальных перемен. Особенно следует подчеркнуть роль государственного языка РФ и одного из государственных языков РТ – русского языка – как средства социализации и билингвистической адаптации учащихся (Е.А. Хамраева).

При обучении русскому языку в условиях двуязычия рассматриваются и процессы положительного и отрицательного влияния родного (нерусского) языка. Основные вопросы билингвального (мультилингвального) образования: создание словарного запаса, формирование **коммуникативной, языковой, лингвистической и культуроведческой компетенций** учащегося – билингва, новое в методике использования транспозиции, современные технологии преодоления интерференции родного (нерусского) языка при обучении русскому, реализуются **коммуникативно-деятельностным подходом**, предполагающим предъявление материала не только в знаниевой, но и в деятельностной форме.

Изучение тем, составляющих содержание образовательной программы, предусматривает выделение состава и функций универсальных учебных действий, факторов и условий их развития в процессе преподавания русского языка в сопоставлении с родным в ОУ с родными (нерусским) языками обучения.

Метапредметные образовательные функции русского языка наряду с родным для ученика – билингва определяют универсальный, обобщающий характер воздействия предмета «Русский (неродной) язык» на формирование личности ребенка в процессе его обучения в школе. Русский (неродной) язык вместе с родным становится основой развития мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей учащихся; составляющей основой самореализации личности, развития способности к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию учебной деятельности. Русский язык является средством приобщения к духовному богатству русской культуры и литературы, культуры других народов, одним из основных каналов социализации личности, приобщения её к культурно-

историческому опыту человечества. Будучи формой хранения и усвоения различных знаний, русский язык неразрывно связан со всеми школьными предметами, влияет на качество их усвоения, а в дальнейшем на качество овладения профессиональными навыками. Умение общаться, добиваться успеха в процессе коммуникации, высокая социальная и профессиональная активность являются теми характеристиками личности, которые во многом определяют достижения человека практически во всех областях жизни, способствуют его социальной адаптации к изменяющимся условиям современного мира. Русский язык, как и родной, является основой формирования этических норм поведения ребенка в разных жизненных ситуациях, развития способности давать аргументированную оценку поступкам с позиций моральных норм.

Сегодня традиционная модель обучения не располагает достаточным аппаратом для разработки новой стратегии образования, и потому в мировой практике в качестве центрального стало выступать понятие компетентности и идея компетентностно-ориентированного обучения. Это объясняется тем, что компетентностный подход к обучению предполагает несколько иную, отличную от традиционной, интерпретацию содержания образования. Его необходимо формировать от результата, и новый тип образовательного результата не должен сводиться к простой комбинации сведений и навыков. Образование должно быть сориентировано на формирование у обучаемых таких качеств, которые необходимы человеку в любой сфере деятельности.

Компетентностно-ориентированный подход к образованию не отрицает необходимости формировать знаниевую базу и комплекс навыков и умений. Его назначение – достижение в обучении интегрированного результата – компетенции, как следствия нового подхода к человеческим ресурсам, которые возникают из потребности адаптации человека к меняющимся условиям.

Направленность курса русского (неродного) языка в целом на формирование компетенций, указанных ФГОС ОО, нашла отражение в методике преподавания предмета и, соответственно, в содержании программы. В ней отражены такие значимые, актуальные вопросы, как деятельность учителя по реализации учёта особенностей родного языка: сопоставительное изучение русского с родным, использование транспозиции и преодоление интерференции родного языка при обучении русскому учащихся ОУ с родными (нерусским) языками обучения, лингвистического и культуроведческого подхода к изучению родного языка, методика совершенствования орфографических навыков учащихся, применение интерактивных методов в учебно-воспитательном процессе, эффективные приемы подготовки школьников к ГИА и ЕГЭ, мониторинг качества знаний и умений обучающихся.

Методологическую базу обучения на билингвальной основе составляют личностно ориентированные, продуктивные образовательные технологии, а также проблемно-поисковая деятельность, связанная с решением предметно-коммуникативных задач. Сюда можно отнести ролевые и деловые игры, проектно-исследовательскую работу, творческие виды деятельности.

Обучение на билингвальной основе строится преимущественно на базе аутентичных источников информации (что не исключает их методического препарирования в учебных целях), включая предметную, «околопредметную» литературу, периодические издания, учебно-справочную литературу, материалы Интернета.

Использование неродного и родного языков учащимися осуществляется параллельно на паритетной основе, носит вариативный характер и определяется особенностями конкретной учебной задачи в той или иной ситуации предметно-коммуникативной информационной деятельности, а также спецификой этапа обучения.

Ведущей в процессе обучения на билингвальной основе является информационная деятельность, реализуемая в различных формах продуктивной предметно-коммуникативной деятельности.

ГЕНЕЗИС ИДЕИ ВЗАИМОСВЯЗИ БИЛИНГВИЗМА И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ В ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Л.Л.Салехова, Р.Р.Зарипова, Н.Р. Хакимуллина,

кафедра математической лингвистики и информационных систем в филологии К(П)ФУ

На протяжении нескольких веков остается актуальным вопрос о том, какое влияние оказывает билингвизм (двуязычие) на интеллектуальное развитие личности: положительное или отрицательное. В генезисе данного вопроса условно можно выделить три периода: «негативный», «нейтральный» и «позитивный».

Первый период – период негативного отношения к билингвальному обучению – 20-40-е гг. XX века.

В это время доминировали идеи о том, что уровень интеллектуального развития двуязычных учащихся сравнительно ниже уровня развития одноязычных. Доказательством данного утверждения служили результаты теста IQ (коэффициент интеллекта), проводившегося уэльским исследователем Saer (1923) [1] среди детей-билингвов и детей-монолингвов, в котором неоспоримое преимущество получили монолингвальные учащиеся. В эксперименте принимало участие около 1400 детей в возрасте от 7 до 14 лет. По результатам данного эксперимента Saer сделал вывод об умственной ограниченности и неспособности к мыслительной деятельности двуязычных учащихся, так как сумма набранных ими баллов была существенно ниже. Но дальнейшие более глубокие исследования выявили огромное количество «слабых мест» в методах измерения IQ билингвов: во-первых, тест необходимо было составлять на двух языках, так как он должен был удовлетворять требованиям разумного и целостного подхода к оценке способностей двуязычных учащихся; во-вторых, выборка должна была охватывать большее количество билингвальных учащихся, чем та, на основе которой Saer формулировал свои выводы; в-третьих, состав выборки также необходимо было сделать более однородным, так как ученый разделял учащихся на билингвальных и монолингвальных только по признаку знания одного или двух языков, не придавая при этом значения таким факторам, как их социально-экономический статус, уровень владения языками и др. Таким образом, из-за значительных ограничений и методологических недостатков применения теста IQ, первоначальные выводы о негативном влиянии билингвального обучения были подвергнуты сомнению.

Современные исследования не подтверждают тезис, что у двуязычных учащихся есть какие-то отклонения в познавательных способностях по сравнению с монолингвальными учащимися. Ни одно из исследований не указывает на то, что билингвы умственно более перегружены, неэффективны в обработке информации или несостоятельны в обсуждении дискуссионных вопросов по сравнению с монолингвами. Что касается скорости реакции в воспроизведении слов, различие в миллисекундах не имеет практически никакого значения. Однако есть исследования, доказывающие некоторое превосходство монолингвов в обработке информации (например, скорость реакции, преимущество в словарном запасе на начальном этапе изучения языка). Так, Gollan (2002) [2] утверждает, что семантическая беглость монолингвов выше, чем у билингвальных учащихся, поскольку билингвам необходимо выбрать правильное подходящее слово из двух языков, а также билингвы сталкиваются с проблемой «tip-of-the-tongue problem», т.е. когда слово крутится на языке, но не воспроизводится из-за плохо натренированного лексико-поискового механизма. Возможно, это происходит из-за того, что двуязычные учащиеся используют некоторые слова на каждом из языков реже, чем одноязычные учащиеся.

Второй период – период нейтрального отношения к билингвальному обучению – приблизительно с 40-х до начала 70-х гг. XX века.

В немногочисленных исследованиях доказывалось нейтральное воздействие билингвизма на мышление ребенка. К примеру, американские ученые Printer и Arsenian (1937) [3] выявили нулевую корреляцию между вербальным и невербальным IQ билингвов и монолин-

ггов среди учащихся, которые владеют двумя языками (идиш и английским) и одним (английским).

Несмотря на то, что сравнительно мало научных работ, в которых обосновывается отсутствие взаимосвязи между интеллектуальным развитием ребенка и его двуязычием, они все равно имеют большое значение, так как, по крайней мере, вызывают сомнения по поводу негативного влияния билингвального обучения.

Доказательством данного утверждения может служить исследование Jones (1959) [4], проведенное в Уэльсе. В эксперименте участвовали 2500 детей в возрасте от 10 до 11 лет. Изначально результаты эксперимента показали, что билингвы отстают в умственном развитии (IQ) по сравнению с монолингвами. Но, спустя некоторое время, Jones обнаружил, что упустил один из таких ключевых факторов, как «социально-экономический статус» семей билингвов и монолингвов. Пришлось отвергнуть первоначальные результаты и сделать анализ повторно. После того как данный фактор был принят во внимание, Jones пришел к заключению, что результаты теста умственного развития билингвов и монолингвов незначительно отличаются друг от друга.

Таким образом, период нейтрального отношения к билингвальному обучению является исторически важным периодом в хронологии развития учебного билингвизма, поскольку он изменил позицию ученых и педагогов, а также родителей на внедрение билингвизма в школах.

Третий период – период позитивного отношения к билингвальному обучению и билингвизму – с середины 70-х гг. до наших дней.

Поворотным моментом в отношении к билингвизму и его влиянию на интеллектуальные способности человека стало исследование, проведенное канадскими учеными Peal & Lambert (1962) [5]. Оно показало, что билингвальное обучение не несет отрицательных или даже нейтральных последствий, более того, билингвизм, наоборот, способствует улучшению и сохранению познавательных способностей человека. И наконец, переключило внимание с использования тестов IQ для измерения интеллекта на более широкий подход к изучению познавательной деятельности учащихся, а именно стилей мышления, когнитивных стратегий и т.д.

В эксперименте Peal & Lambert участвовало 364 ученика 10-летнего возраста. Все они – учащиеся средней французской школы в Монреале (Канада). Уже на начальном этапе исходное количество детей пришлось сократить до 110: во-первых, чтобы выбрать только «сбалансированных» билингвов, то есть учащихся, приблизительно в равной степени хорошо владеющих обоими языками; во-вторых, чтобы билингвы и монолингвы имели одинаковый социально-экономический статус.

В итоге билингвы достигли значительно лучших результатов по пятнадцати из восемнадцати позиций, измеряющих уровень умственного развития IQ. По трем остальным параметрам существенной разницы в результатах не было.

Таким образом, Peal & Lambert (1962) пришли к выводу, что билингвизм развивает: гибкость мышления; способность думать более абстрактно, независимо от слов, что выражается в творческом подходе при работе с понятиями. К тому же обогащенная двуязычная и бикультурная окружающая среда приносит пользу в развитии умственных способностей ребенка, существует трансференция между двумя языками билингва, что способствует развитию вербального мышления.

Итоги эксперимента Peal & Lambert явились отправной точкой для проведения дальнейшего изучения взаимовлияния билингвального обучения и когнитивного развития ребенка.

Однако, по утверждению Colin Baker [6], исследование Peal & Lambert имеет ряд методологических недостатков в проведении экспериментов, на которых хотелось бы остановиться.

Во-первых, в эксперименте участвовало всего 110 детей в возрасте 10 лет. Выборка слишком мала, чтобы считать ее достоверной даже для Канады.

Во-вторых, билингвы, участвующие в эксперименте, были «сбалансированными», то есть более или менее владели обоими языками. Но есть билингвы, которые менее «сбалансированы». Что делать с ними? Значит, результаты эксперимента для них неверны?

В-третьих, так называемая проблема «курицы и яйца» – что было раньше, где причина, а где следствие? Возможно, что билингвизм способствует высокому интеллектуальному развитию, а возможно, что и высокие интеллектуальные способности содействуют развитию двуязычия индивида?

Четвертая проблема касается социально-экономического статуса. Попытки Peal & Lambert уравнивать детей по данному параметру не увенчались успехом, поскольку он настолько обширен, что сделать это практически невозможно. Возьмем, к примеру, двух американских учащихся: оба одного возраста, выходцы из Латинской Америки и живут на одной улице в Нью-Йорке. Их отцы имеют одинаковые профессии – таксисты. Но есть одно важное различие. Семья первого ученика регулярно посещает церковь, где службы ведутся только на испанском языке, и принимает активное участие в культурных мероприятиях, проводимых латиноамериканской общиной. Ребенок учится в двуязычной испано-английской школе. В семье второго ученика, напротив, разговаривают только на английском языке, не посещают службы, которые ведутся на испанском языке, то есть никоим образом не поддерживают в себе испанскую национальную идентичность. Таким образом, имея один и тот же социально-экономический статус, эти семьи значительно различаются в социокультурном отношении.

Завершая анализ исследования Peal & Lambert, отметим, что именно оно развернуло направление поисков ученых в области влияния билингвизма на когнитивные способности от тестирования IQ в разряд стилей, стратегий и навыков мышления.

Дальнейшие исследования, проводимые с 1960 года по настоящее время, доказывают и подтверждают положительные результаты эксперимента Peal & Lambert по влиянию билингвального обучения на развитие интеллекта учащихся.

Для ответа на вопрос о влиянии билингвизма на мышление человека, на то, как функционируют два языка, являются ли он независимыми или, наоборот, взаимозависимыми, учеными предлагались различные гипотезы и построенные на их основе модели.

В ранних исследованиях предпринимались попытки показать, что составной билингвизм демонстрирует большую взаимосвязанность двух языков, чем координативный.

Так, в 1960-е годы Kolers(1963) [7] предложил взглянуть на данный вопрос с точки зрения объема памяти и выработал две гипотезы. «Раздельная гипотеза» объема памяти билингва (*separated hypothesis*) утверждает, что элементы действительности кодируются и хранятся в памяти вместе с элементами другого языка и что каждый язык имеет, таким образом, свое особое «раздельное» хранилище следов восприятий. Другими словами, каждый элемент воспринимаемой действительности им приходится кодировать несколько раз, по количеству известных им языков. Это значит, что невозможно непосредственно назвать или извлечь из памяти некоторое переживание, пользуясь не тем языком, на котором оно было закодировано. Сделать это можно будет, только выполнив специальную дополнительную операцию — перевод. «Совместная гипотеза» объема памяти билингва (*shared hypothesis*) утверждает, что компоненты действительности кодируются только один раз в жизни при первом восприятии и имеется некое общее хранилище следов восприятий, из которого «черпает» каждый из языков, известных двуязычному носителю. Причем восприятия, первоначально зарегистрированные посредством одного языка, могут беспрепятственно извлекаться из памяти и описываться непосредственно на другом языке. Тот факт, что двуязычный испытуемый по-разному реагирует на набор «стандартных» слов-стимулов в зависимости от того, на каком из своих двух языков он в данный момент говорит, действительно, можно истолковать с помощью гипотезы о совместном хранении восприятий в памяти.

Таким образом, были предложены доказательства независимости и взаимозависимости языков, употребляющихся двуязычными учащимися. Поэтому последние теории и исследования акцентируют внимание на оба аспекта, интегрируя их друг с другом. Например, Kroll и De Groot [8] предполагают, что лексические представления для каждого языка хранятся раздельно, в то время как концептуальные представления содержатся в общем хранилище.

Тем не менее, все исследователи сходятся во мнении, что: 1)оба языка являются активными, даже тогда, когда используется хотя бы один из них; 2)если концептуальные пред-

ставления для каждого из языков содержатся в общем хранилище и оба языка одновременно активны, функционально языки являются независимыми.

Обобщим все вышесказанное: исторически сложилось, что билингвы на протяжении долгого периода времени расценивались как имеющие относительно низкий уровень умственных способностей, нежели монолингвы. Но многочисленные исследования и научные работы совершили переворот в данном направлении, и оказалось, что билингвальное обучение не несет отрицательных или даже нейтральных последствий, более того, учебный билингвизм, наоборот, ведет к улучшению и развитию когнитивных способностей человека. За рубежом и в России идет активный поиск психолингвистических механизмов, объясняющих данное явление.

Литература

1. Saer D. J. The effects of bilingualism on intelligence // *British Journal of Psychology*. – 1923. – №14. – P. 25 – 38.
2. Gollan T.H. Should I stay or should I switch? A cost-benefit analysis of voluntary language switching in young and aging bilinguals // *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, & Cognition*. – 2009. – № 35. – P. 640 – 665.
3. Arsenian S. Bilingualism and mental development. – NY: Columbia University Press, 1937.
4. Jones W.R. *Bilingualism and Intelligence*. – Cardiff: University of Wales Press, 1959.
5. Peal E. The relation of bilingualism to intelligence: psychological monographs. – Washington: American Psychological Association, 1962.
6. Baker C. Foundations of Bilingual Education & Bilingualism. – Clevedon: Multilingual Matters, 2006.
7. Kolers Paul A. Interlingual Word Associations // *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. – 1963. – № 4. – P. 291 – 300.
8. De Groot A. M. B. Tutorials in bilingualism: Psycholinguistic perspectives. – Mahwah, NJ: Erlbaum, 1997.

УЧЕБНЫЙ БИЛИНГВИЗМ И АКАДЕМИЧЕСКИЕ ДОСТИЖЕНИЯ ДВУЯЗЫЧНЫХ УЧАЩИХСЯ

Л.Л.Салехова, Н.Р. Хакимуллина, Р.Р.Зарипова,

кафедра математической лингвистики и информационных систем в филологии К(П)ФУ

Постановка проблемы. Почему дети – представители языковых меньшинств имеют более низкую академическую успеваемость по сравнению с детьми – носителями языка в школах, в которых основным языком обучения является доминантный язык? Эта проблема является предметом дискуссий учителей, педагогов-психологов, логопедов, родителей, учащихся и, не в последнюю очередь, политиков. В данной статье на основе анализа зарубежной педагогической литературы и практических реализаций двуязычного образования в США анализируются причины академической неуспеваемости двуязычных учащихся.

Исторический экскурс. Образование в Соединенных Штатах Америки сегодня определяется динамическим и постоянно развивающимся характером билингвальной образовательной политики. Однако данный процесс не всегда характеризовался положительной динамикой. В течение первых двух десятилетий 20-го века в Соединенных Штатах изменялось отношение к двуязычию и двуязычному образованию. Так, на рубеже 20-го века во многих государственных школах аудитории оказались заполнены иммигрантами, что послужило поводом для их интеграции, ассимиляции и американизации.

Согласно Национальному закону, принятому в 1906 году, для того, чтобы стать настоящими американцами, иммигрантам необходимо было владеть разговорным английским языком. Централизация управления в единой Америке привела к необходимости введения в систему школьного образования английского языка как основного языка обучения и социализации.

В 1919 году Бюро образования при Департаменте американизации Соединенных Штатов приняло резолюцию, предписывающую всем школам, как частным, так и государственным, организовать обучение на английском языке с начальных классов. К 1923 году в 34 штатах было решено, что английский язык должен быть единственным языком обучения во всех государственных и частных начальных школах.

Рост количества учащихся в Соединенных Штатах, осваивающих программы на английском языке, но не владеющих при этом языком в достаточной мере, стало причиной их низкой академической успеваемости.

Проблемы обучения детей национальных меньшинств, особенно иммигрантов, являются наиболее обсуждаемыми и в средствах массовой информации Соединенных Штатов, и среди политиков. Предметом дискуссий в политической среде выступают низкие по сравнению с носителями английского языка показатели успеваемости детей, для которых английский язык не является родным языком. Например, Томас и Кольер (2002) [3, 122] обнаружили, что студенты со слабой двуязычной подготовкой обычно оканчивают школу в среднем с низкими показателями по чтению на английском языке (11-32%).

Однако учащиеся, изучающие английский язык как неродной, и обучающиеся по "сильным" формам двуязычного образования (например, по дуальной модели) демонстрируют положительные результаты, имеют средние результаты и выше.

В США четко просматривается тенденция позиционировать двуязычных учащихся как имеющих низкий уровень образования. Проанализировав отчеты 41 штата США, Киндлер [1, 13] пришла к выводу, что, во-первых, лишь у 18,7% учащихся, изучающих английский язык как неродной, уровень умений соответствует государственным стандартам по чтению на английском языке. Во-вторых, достаточно высоким является показатель отчисления за академическую неуспеваемость учащихся, изучающих английский язык как неродной, и обучающихся на английском языке.

Факторы, влияющие на академическую неуспеваемость учащихся-билингвов. Исследователями выделено несколько основных факторов, влияющих на академическую успеваемость двуязычных учащихся, а именно:

- ✓ языковая компетентность во втором языке;
- ✓ социально-экономический фон;
- ✓ бедность и низкий экономический статус семьи;
- ✓ плохая посещаемость школы;
- ✓ отсутствие поддержки и помощи со стороны родителей учащихся (например, в выполнении домашних заданий);
- ✓ негативное влияние сверстников;
- ✓ низкая профессиональная квалификация учителей школы.

Ребенку в условиях школы с обучением на неродном для него языке приходится быть двуязычным. В тех случаях, когда уровень владения языками одинаково высок, двуязычие приводит скорее к когнитивным преимуществам, чем недостаткам, но в том случае, когда языковые умения для освоения учебной программы развиты у ребенка недостаточно, у него возникают трудности. В США и Великобритании это типичное объяснение неуспеваемости представителей языковых меньшинств. Не обладая достаточно хорошим знанием английского языка, обучающиеся с трудом справляются с заданиями на английском языке даже среднего уровня. Например, те учащиеся, которые используют испанский или язык бенгали на родине, за ее пределами воспринимаются в школе как отстающие из-за неразвитости ключевых компетенций в овладении английским языком.

В данных странах существуют две модели обучения детей языкового меньшинства. Первая модель, так называемая, «пан или пропал», то есть быстрого перехода обучения на доминантный язык, вторая – переходная модель.

Программы быстрого перехода могут причинить больше вреда, чем пользы, так как игнорируют когнитивные и предметные компетенции на родном языке и, чаще всего, самобытность и чувство собственного достоинства ребенка.

Обучаясь по переходным программам, учащиеся–представители языкового меньшинства могут использовать свой родной язык в процессе обучения. При эффективной реализации билингвального образования причина низкой успеваемости снимается. В обзоре, проведенном американским ученым Крашен (1999) [2, 6], говорится, что "хорошо продуманные двуязычные программы обеспечивают высокую степень владения английским языком в реализации учебных целей (Academic English) ... потому, что они предоставляют возможность изучения предметов, в том числе и на родном языке, что позволяет студентам языкового меньшинства более осознанно воспринимать на слух и понимать письменную информацию по предмету на английском языке". Такое щадящее погружение в английскую языковую среду является популярным и раскрывает преимущества образования на языке меньшинства в процессе достижений высоких показателей академической успеваемости.

Иногда причиной низких показателей академической успеваемости у двуязычных учащихся может быть несовпадение использования языков в семье и школе. Одна из позиций, которые отражают точку зрения большинства, состоит в том, что родители и их дети должны использовать доминирующий язык при обучении. Эта точка зрения направлена на ассимиляцию к основному языку и культуре с помощью подготовки ребенка к школе. Альтернативная же точка зрения состоит в том, что школьная система должна быть достаточно гибкой по отношению к родному языку и культуре. Несовпадение использования языков дома и в школе может быть разрешено положительно с помощью так называемых "сильных" форм двуязычного образования для языковых меньшинств, а именно двуязычных программ и образовательных программ на родном языке, путем вовлечения родителей в качестве партнеров и участников в процесс образования своих детей (например, парные схемы чтения). Таким образом, несоответствия могут перейти в преимущества. При таком подходе вероятен скорее положительный, чем отрицательный результат, а именно: двуязычие, двуязычная грамотность и бикультурализм.

Низкая успеваемость связана и с социально-экономическими факторами. Так, многие иммигранты и их дети живут в нищете и изолированы от многих социальных благ, у них нет условий для цивилизованной жизни.

Уменьшение показателя неуспеваемости является процессом комплексным. Еще одной из причин академической неуспеваемости учащихся принято считать тип школы, в которой обучается ребенок. Однако "тип" школы подразумевает всего лишь градацию образовательных учреждений по степени включения двуязычия в образовательный процесс и наличию высоких показателей качества обучения. Очевидно, что «тип» не может быть единственным объяснением низкой академической успеваемости учащихся.

Существует ряд критериев, по которым также можно проверить уровень качества предоставляемого образования для детей языковых меньшинств. Например, этническое происхождение и двуязычие преподавателей, приверженность учителей двуязычному образованию, баланс студентов языкового меньшинства и большинства в классе, последовательность в использовании двух языков при освоении учебной программы, система обогащения образовательного процесса элементами родной культуры, другие ресурсы программы и участие родителей.

Низкая академическая успеваемость может быть связана с реальными трудностями в обучении и необходимостью специальных программ. Важно выявить различия между реальными и мнимыми трудностями в обучении.

Ребенок воспринимается окружающими как имеющий затруднения в обучении, тогда как проблема может заключаться в субтрактивной, ассимиляционной системе обучения, ко-

торая сама создает негативное воздействие и приводит к низкой мотивации. Главный вопрос заключается в том, чтобы разграничить реальные, подлинные индивидуальные трудности и проблемы процесса обучения, которые обусловлены внешними факторами, а не самим человеком.

Кто же виноват в низкой академической успеваемости? Сами учащиеся, учителя и школы или вся система образования? Обвиняя двуязычного студента, мы акцентируем внимание на его низких речевых умениях, бескультурном поведении, недостаточной мотивации в обучении, а также на слабой родительской поддержке, нищенских условиях в доме и отсутствии социальной поддержки. Тогда как, обвиняя школы, мы говорим о некорректно выстроенном мониторинге, неадекватной учебной программе, не оправдавшихся ожиданиях учителей от двуязычных учащихся, слабо подготовленных или некомпетентных учителях, о некорректном комплектовании классов, где количество студентов выше нормы, скудных ресурсах, низком общем моральном духе и неэффективном управлении школой.

Почти в каждой стране существует разрыв в показателях, например, в экономике - между богатыми и бедными, различными этническими группами, а также между языковыми меньшинством и большинством. Объяснить причину давно назревшей международной проблемы низкой академической успеваемости билингвальных учащихся, обучающихся в школе на неродном языке, указывая лишь на недостатки системы школьного образования и построения учебных программ, трудно. Слишком просто и некорректно приписывать ее некачественному билингвальному образованию или недостаточному опыту в обучении доминантному языку. Решение данного вопроса является как общественно-политической, так и педагогической целью, а значит, подразумевает комплексный, глубокий подход к его изучению и разработке мер разрешения, в частности, по улучшению показателей академических достижений билингвальных учащихся, обучающихся на неродном для них языке.

Литература

1. Kindler A. L. (2002). Survey of the states' limited English proficient students and available educational programs and services: 2000–2001 summary report. Washington, DC: National Clearing House for English Language Acquisition.
2. Krashen S.D., Bilingual Education: Arguments for and (Bogus) Arguments Against. 1999.
3. Thomas W.P., & Collier, V.P. (2002). A national study of school effectiveness for language minority students' long-term academic achievement. Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity and Excellence, University of California-Santa Cruz.
4. Trueba H., Delgado-Gaitan, Concha (1991). Crossing Cultural Borders: Education for Immigrant Families in America. Reports – Falmer Press, Taylor & Francis Inc.

ВОСПИТАНИЕ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У УЧАЩИХСЯ КАК МОЩНЫЙ СТИМУЛ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Н.А. Зубкова,

учитель начальных классов лицея № 110 г. Казани

Интерес к знаниям и чтению является мощным стимулом и стойким мотивом интеллектуального развития. Что касается младших школьников, то это тот возраст, когда имеются особенно большие возможности для развития у детей лучших личностных качеств, в том числе и интереса к знаниям и чтению. Дети по своей натуре любознательны, эмоциональны, доверчивы, что является хорошим условием развития их умственных сил. Умственное развитие ребенка очень важно потому, что оно является условием хорошей учебы школьника.

Известно, что к школьному возрасту обычно дети в физическом и психологическом плане бывают готовы к обучению. Но в аспекте умственного развития не всегда. Поэтому

очень важной задачей взрослых является умственная подготовка детей к мыслительной деятельности.

Дети, которые получили в домашней обстановке хорошую умственную подготовку, быстро втягиваются в школьную жизнь. Они хорошо успевают, и школьная обстановка им по душе. А это в свою очередь тоже является одним из мотивов учебы. Наоборот, ребенок без соответствующей интеллектуальной подготовки- только по этой причине-не может хорошо учиться, часто отстает от товарищей и быстро разочаровывается в учебе.

В семье, где царит спокойная, деловая, доброжелательная обстановка, дети растут жизнерадостными, физически крепкими. У детей с соответствующей умственной подготовкой и словарный состав сравнительно богат, что помогает им правильно сформулировать свой ответ. Естественно, умственное развитие человека продолжается всю жизнь. Поэтому с поступлением ребенка в школу эта работа приобретает особо важное значение.

Обычными общепринятыми средствами умственного развития можно считать все то, что служит целям мыслительной деятельности: беседы по прочитанным книгам, просмотренным кинофильмам, постановки «проблемных» вопросов, общение с интересными людьми, посещение музеев, чтение книги вслух.

Книга - не только источник знаний, но и средство развития умственных сил детей. Поэтому на чтение художественной литературы надо смотреть как на очень важный участок учебной деятельности школьников. Любовь к чтению у детей формируется еще до школы путем приобщения их к книге. Например, они слушают сказки, детские рассказы, а это со временем у них вырабатывается потребность к чтению. Естественно, книги выбираются с учетом возрастных особенностей детей. Они небольшие по объему, и содержание доступно для детского понимания. Это, прежде всего, произведения К.Д. Ушинского, А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, Н.А. Бунина, Н.А. Некрасова, И.А. Крылова, а также произведения татарских писателей Г. Тукая, Х. Такташа. Детям вполне доступны сказки Г.Х. Андерсена, Ш. Перро, Дж.Родари. Надо всячески стремиться расширять круг читаемых детьми книг.

Другим методом, часто используемым для воспитания интереса к книгам, является «прерывание» чтения на интересном месте (взрослые заранее продумывают причину), советуют детям самим дочитать.

Чтение детьми художественной литературы не самоцель, а средство, способ развития их мыслительной деятельности. Кроме того, книга заметно развивает разговорную речь, обогащает словарный запас.

Эффективным методом для воспитания интереса к чтению является чтение «с остановками». Этот метод позволяет активизировать умственную деятельность учащихся, развивает их воображение, заставляет анализировать прочитанное, сопереживать вместе с героями произведения, логически мыслить, находить варианты решения поставленной проблемы. Художественные произведения русских классиков позволяют успешно применять этот метод и добиваться положительных результатов в воспитании интереса к чтению.

Например, произведения Л.Н. Толстого «Лев и собачка», А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане...», Г.Х.Андерсена «Гадкий утенок».

Сравнительный анализ литературного произведения и фольклорного также способствует активизации мыслительной деятельности детей и повышает интерес к чтению. Например, А.С. Пушкин «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях» и русская народная сказка о мертвой царевне.

Все эти методы позволяют привить интерес к чтению и сформировать у детей потребность в чтении художественной литературы.

ДЕТИ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ И ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С НИМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

О.Ю. Краснова,

На современном этапе в нашей стране всё более и более обостряется проблема ненормативного поведения подростков. В постсоветском пространстве исчезли надежные социальные ориентиры, исчезла социальная предопределённость жизненного пути, в то же время повысилась личная ответственность молодых людей за свою судьбу [7]. Кроме экономических проблем, всё ярче и ярче проступают проблемы духовного плана: семья перестаёт быть святыней, чувства ребёнка не интересуют родителей, вследствие чего становится трагичным жизнь многих детей, ощущающих себя чаще некими объектами, мешающими родителям заниматься своими делами. Нехватка материнской любви, страх «меня не любят» часто выливаются в недовольство, агрессию, направляемые на окружающих, и до учёбы ли здесь[2]??? Абрахам Харольд Маслоу - (1908-1970) - американский психолог, один из основателей гуманистической психологии, разработавший иерархическую модель мотивации, основанной на постулате ее врожденности и универсальности, выделил семь основных "уровней" потребностей. Ступени (снизу вверх):

1. Физиологические
2. Безопасность
3. Любовь/Принадлежность к чему-либо
4. Уважение
5. Познание
6. Эстетические
7. Самоактуализация.

Маслоу особо подчёркивал тот факт, что без удовлетворения первых четырех невозможна и реализация самых высших: для человека просто не будут существовать такие категории, как познание, эстетика, самоактуализация[5].

Одни подростки находят выход отрицательным эмоциям в противоправных действиях, другие – в занятиях спортом, третьи совмещают оба варианта. Как заинтересовать таких школьников свои предметом хотя бы на какой-то период времени, как показать им, что и в их душе есть частица искры Божьей?

В сентябре 2003 года я начала преподавать в 5 б классе, треть которого составляли дети, занимающиеся в секции регби, участвующие уже с такого возраста во всероссийских соревнованиях. Их лидер, Сергей, как и добрая половина данных спортсменов, был из неполной неблагополучной семьи и не был особо обласкан родительским вниманием. К 9 классу количество нарушений дисциплины как внутри школы, так и за её пределами, росло так же быстро, как и количество медалей на престижных российских и международных соревнованиях. Многие учителя жаловались, что невозможно работать с этими ребятами, меня же, по всей видимости, спасало членство в районной сборной педагогов по волейболу, а также участие в судействе Чемпионатов города Казани, Республики Татарстан: регбисты, успешно подавлявшие волю соучеников, слушали меня достаточно внимательно – ведь свой человек, спортсмен, судья Федерации волейбола РТ! – и даже выполняли домашнее задание.

И всё же среда, в которой вращается ребёнок, - неполная или неблагополучная семья, спортивная секция, спортивный лагерь – формирует ребёнка по своему подобию. Психологами замечено: если распорядок дня плотно заполнен мероприятиями и их число тем больше, чем прекраснее цели, которые придумывают родители, тренеры, то в этом случае хуже развивается дух [1]. Но в то же время вместе с броском мяча, ударами по нему человек выплёскивает упрямство, капризность, протест [3]. Естественно, я всегда выказывала уважение к спортивным достижениям учеников-регбистов, но, как и другие педагоги, не могла не порицать за проступки. В поурочное планирование обязательно, хотя бы раз в неделю, включала тренировочные упражнения на тему «Спорт». Но как люди, привыкшие ко всеобщему вниманию и обожанию на спортивной арене - Чемпионы России всё же! – в школе они ощущали себя неуверенно и неуютно из-за проблем с учёбой и педагогами, им явно не хватало внимания, общения с людьми, обладающими знаниями, духовно развитыми.

А уж заслужить похвалу учителей, администрации, быть в центре внимания не из-за нарушения дисциплины, а по поводу более приятному, юным спортсменам и не мечталось.

Необходимо заметить, что эти восемь человек были наделены интеллектом выше среднего, способностями и в гуманитарной, и в естественнонаучной сфере, но улица, спортивная секция были на первом плане. Но когда в сентябре 2007 года нужно было дать открытый урок для курсантов ИРО РТ, я выбрала, при богатой альтернативе, именно 9Б. Многие разработчики технологий воспитательной работы с проблемными подростками считают: основные цели этой работы – формирование и развитие личностных качеств подростка, необходимых для позитивной жизнедеятельности; создание условий, в которых подростки могут максимально проявить свои потенциальные возможности; компенсация дефицита общения в школе, семье, среди ровесников[6]. Данные цели я решила реализовать на уроке «Роль риторики в современном обществе».

Ученики были ознакомлены с видами, строением, языковыми особенностями красноречия; их речь обогатилась новыми словами, терминами; на их мышление и речь воздействовали примеры из выступлений знаменитых ораторов и публицистов, начиная с Аристотеля и заканчивая А.Д. Сахаровым. В течение урока более активно и заинтересованно вели себя представители научной группы «Люди спорта» (первая половина класса - регбисты и их болельщики), «Любители словесности» (вторая часть ученического коллектива) вели себя намного сдержаннее и скромнее, несмотря на то, что обладали более богатым багажом знаний.

А в финальной части открытого урока «Люди спорта» просто блеснули, коллективно составив и произнеся речь на тему «О спорт, ты –мир!» Пусть в неё вкрались некоторые грамматические ошибки и она была не слишком объёмна, но по степени выразительности и соответствия требованиям к использованию особых языковых средств спортсмены безоговорочно победили «Людей словесности», выступивших на тему «Владеешь словом – владеешь миром!» Курсанты ИРО РТ, покидая кабинет, искренне благодарили детей за интересный урок, а на последующем обсуждении мероприятия за круглым столом были удивлены тем, что перед ними блистали подростки с девиантным поведением. Надо заметить, что весь 2007-2008 учебный год ученики 9 Б достаточно старательно готовились к ГИА.

В школе ребенок проводит значительную часть своего времени, от 6-7 до 17-18 лет. Здесь его воспитывают учителя и сверстники. Каждый новый человек, с которым ребенок встречается в школе, несет в себе что-то новое, и в этом смысле школа предоставляет широкие возможности для оказания разнообразных воспитательных воздействий на детей и подростков. Но у школы есть и слабая сторона – это обезличенность. Для работников школы, в отличие от членов семьи, все дети одинаковы и всем им уделяется примерно равное внимание. В то время мы знаем, что каждый ребенок – это индивидуальность и требует особого подхода, не предполагающего равного к нему подхода как к другим. Для воздействия на ребёнка с ненормативным поведением нужно использовать не только лекции, совместные рейды по микрорайону, посещение семей, беседы со школьниками, родителями и учителями, социально-психологические тренинги, как предлагают многие социальные работники [4], но и создание мотивации при обучении школьным дисциплинам. Давайте пойдём навстречу детям, проникнемся их интересами и постараемся таким образом, насколько это возможно, повысить их самооценку, заинтересовать предметом, развить их духовность.

Литература

1. Виилма Л. В поисках истины. – М.: АСТ Москва; Екатеринбург: У-Фактория, 2008.
2. Виилма Л. Светлый источник любви. - Екатеринбург: У-Фактория, 2009. Виилма Л. Тепло надежды. – Рига: Издательство АПЛИС, 2007.
3. Марченко Н.В. Взаимодействие социальных институтов как условие профилактики и коррекции девиантного поведения школьников. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nikols3.at.ua/index/vzaimodeistvie_socialnykh_institutov

4. Маслоу А. Г. Мотивация и личность. — СПб.: Евразия, 1999.
5. Терентьева А.О. Дипломная работа «Социальное проектирование как технология социальной работы с детьми с девиантным поведением. — [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.bestreferat.ru/referat-199500.html>
6. Тарханова И.Ю., Ковальчук М.А. Девиантное поведение: профилактика, коррекция, реабилитация. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rumvi.com/products/preview.html>

КОЛЛЕКТИВНАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ОДНА ИЗ ФОРМ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Н.А. Маслова,

учитель изобразительного искусства лицея № 110 г. Казани

*Самый лучший человек тот, который живёт преимущественно
своими мыслями и чужими чувствами,
самый худший – который живет
чужими мыслями и своими чувствами.*

Л.Н.Толстой

Коллективная художественная деятельность сегодня – комплексная педагогическая технология. Интегрирующая в себе формы образования, воспитания. Ее кульминация – общий успех, оказывающий позитивное влияние, как на коллектив в целом, так и на каждого его участника в отдельности, развивающий творческую инициативу и индивидуальность учащихся.

Цель такой деятельности – учиться видеть себя и других в процессе совместного творчества, помогая друг другу. Совместная творческая деятельность является возможностью сплочению детского коллектива, эмоционального сопереживания каждым учеником.

Коллективные формы работы постоянно меняют отношения между учащимися. Первые коллективные работы показывают, как личные симпатии и антипатии влияют и легко деформируют связи, образующиеся в процессе художественной деятельности.

Успех коллективной художественно-творческой деятельности во многом определяется ее комплексным характером, что позволяет возвести такую форму деятельности в ранг педагогических технологий, доступных для всех возрастных групп учащихся.

В настоящее время действует несколько программ по изобразительному искусству. Я работаю по программе Б.М. Неменского. Чем она меня привлекает? Иной постановкой задач, в основе которой четко выработанная системность. Это именно система задач (а не их перечень), которая реально обеспечена и этапами обучения, и последовательностью задач уроков, и всей методикой. Программа по изобразительному искусству Б.М. Неменского ставит в центре всей школьной образовательной системы личностно – ориентированные технологии – то есть личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных условий.

В системе художественной педагогики Б.М. Неменского основным на уроке является целостное формирование и развитие личности школьника на основе развивающего и воспитывающего обучения. Кратко перечислю ее основные направления:

- Во-первых, - это принцип атмосферы увлеченности искусством.
- Во-вторых, связь искусства с жизнью человека, целостности и неспешности эмоционального освоения, единства восприятия и созидания.
- В-третьих, особенности обучения языку искусства. Система изобразительно – выразительных средств. Единство художественного образа и языка искусства.
- В-четвертых, воспитание личности ребенка. Формирование средствами искусства эстетической позиции в любой сфере жизни (быту, труде, спорте). Принцип от родного порога в мир общечеловеческой культуры.

- Современный урок искусства – это творчество не только педагога, но и ученика. Развитие урока изобразительного искусства в школе построено на основе технологий развивающего обучения, активизирующих творческую инициативу, художественное восприятие и свободу самовыражения личности.

- Важно ответить на многие возникающие в процессе работы вопросы общедидактического и методического порядка:

1. Как построить работу с детьми, чтобы сама деятельность, требующая от ребенка усилий, к которым он еще не готов, не потеряла своей привлекательности?
2. Как воспитывать в процессе деятельности?

Коллективную и групповую работу я начинаю с младшего звена, что помогает активной деятельности учащихся, проявлению интереса к предмету. Технология направлена на последовательное воплощение на практике – как наилучшим образом достичь цели обучения. Требуется изучение индивидуальных особенностей личности и отбор видов деятельности, адекватных возрастному этапу развития обучающихся и уровню их подготовленности. Примером такой работы с учащимися может служить один из уроков начальной школы.

Вот вдоль всей стены класса развернуто полотнище обоев, склеенное в два ряда. На нем приколоты вырезанные из бумаги кораблики, под ними паруса и флаги – два идущих на встречу друг другу сказочных флота. Бумажные заготовки одинаковые. Оба флота белые, ничем не отличимые. Но, оказывается, один из них – флот царя Салтана, едущего на праздник, радостную встречу к царевичу Гвидону, а другой – флот пиратов, выскочивший ему наперерез, флот, идущий на недоброе хищное темное дело. «Добрый» и «Злой» флоты.

А заготовки одинаковые! Как же быть? Разве могут у пиратов быть такие же паруса, так же раскрашены корабли? Это злой волшебник стер все краски? И наша задача – помочь Мастеру украшения сделать эти флоты разными, сразу узнаваемыми, чтоб их уже никто не перепутал.

Паруса, кораблики, флажки откалываются и раздаются детям. Половина класса украшает флот Салтана, другая половина – флот пиратов. Кто лучше поможет Мастеру украшения сделать его работу – помочь отличить намерения этих флотов?

К концу урока лучшие, наиболее выражающие характеризующие образ флота корабли, паруса, флажки, уже украшенные гуашью узорами, цветом изображения, приклеены на свои места. Весь класс активно и радостно работал, «экипировал» свои флоты, помогал Мастеру. А Мастер украшения помогал ребятам понять, зачем человек украшает, о чем украшения говорят. Дети прыгают от удовольствия, удивляясь творению рук своих. Один флот солнечный, радостный, яркий, весь сверкающий звонкими красками. А вот флот пиратов мрачный: глухие, темные, резкие краски – черные, фиолетовые, синие, коричневые, страшные птицы, драконы, змеи изображены на парусах.

Одна из коллективных работ в третьем классе – работа Мастеров постройки, изображения, украшения на улице города. На развернутом в классе на стене панно постепенно выростал город – во всей красе детского воображения. Все три Мастера активно поработали над ним, а все дети радостно, увлеченно им помогали. Дети режут, клеят, гнут, придают форму, решают проблему пространства, пропорции – здесь обилие трудовых процессов. Ребенок чувствует себя творцом. Он создает продукт своего творчества, который доставляет радость и ему, и взрослым. Он видит, как серьезно оценивается его работа, поэтому и сам относится к ней всерьез.

Цель уроков имеет традиционный характер и состоит из трех взаимосвязанных аспектов: познавательного, связанного с расширением объема знаний, развивающего – с усложнением усваиваемого содержания, воспитательного – с формированием отношений.

Метод коллективных и групповых работ – резерв активации деятельности и мышления.

Литература:

1. Гусарова Е.Н. Современные педагогические технологии. - М.: АПК и ППРО, 2005.

2. Колякина В.И. Методика организации коллективного творчества. - М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2004.
3. Кукушкина В.С. Педагогические технологии.— М.: ИКЦ Март; Ростов Н/ Издательство центр Март, 2004.
4. Неменский Б. Мудрость красоты. - М.: Просвещение, 1987.
5. Неменский Б.Познание искусством. - М.: Издательство УРАО, 2000.
6. Неменский Б.М., Полякова И.Б., Сапожникова Т.Б. Особенности обучения школьников по программе Б.М.Неменского. - М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2007.
7. Турро И.Н. Коллективные работы по изобразительному искусству в системе обучения и воспитания младших школьников: автореф. дисс. канд. пед. наук. - М.,1979.

ИСТОКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СТАНОВЛЕНИЕ КАЗАНСКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ

Р.Ш.Маликов, Г.Г.Валиуллина,
Казанский (Приволжский) федеральный университет

Качество образования по конкретному предмету во многом зависит от тех традиций, которые сложились в данной области науки. Чем дальше в глубину веков уходит становление и развитие научного направления, тем больше и глубже оно оказывается исследованным.

В данной статье мы хотим раскрыть истоки психологического образования в Татарстане. Его начало связано со становлением и развитием Казанской психологической школы. С исторической точки, зрения она возникла на базе первой в России психофизиологической лаборатории при кафедре нервных и душевных болезней Казанского университета в 1885 г. Основателем кафедры являлся В.М. Бехтерев.

Владимир Михайлович Бехтерев – выдающийся русский медик-психиатр, невропатолог, физиолог, психолог, основоположник рефлексологии и патопсихологического направления в России, академик. Родился он в семье мелкого государственного служащего в селе Сорали, Елабужского уезда, Вятской губернии в 1857 г. Являлся представителем древнего вятского рода Бехтеревых. Образование получил в вятской гимназии и Санкт-Петербургской медико-хирургической академии. По окончании курса в 1878 г. Бехтерев посвятил себя изучению душевных и нервных болезней, для чего работал при клинике проф. И.П. Мерзеевского.

В 1879 г. Бехтерев был принят в действительные члены Петербургского общества психиатров, а в 1884 г. командирован за границу, где занимался у Дюбуа-Раймона (Берлин), Вундта (Лейпциг), Мейнерта (Вена), Шарко (Париж) и др. После защиты докторской диссертации 4 апреля 1881 г. утверждён приват-доцентом Петербургской медико-хирургической академии, а с 1885 г. состоял профессором Казанского университета и заведующим психиатрической клиникой окружной казанской лечебницы. Во время работы в Казанском университете создал психофизиологическую лабораторию и основал Казанское общество невропатологов и психиатров. В 1893 г. возглавил кафедру нервных и душевных болезней Медико-хирургической академии. В том же году основал журнал «Неврологический вестник». В 1894 г. Владимир Михайлович был назначен членом медицинского совета Министерства внутренних дел, а в 1895 г. – членом военно-медицинского ученого совета при военном министре и тогда же членом совета дома призрения душевнобольных. С 1897 г. преподавал также в Женском медицинском институте.

Организовал в Петербурге Общество психоневрологов и Общество нормальной и экспериментальной психологии и научной организации труда. Редактировал журналы «Обозрение психиатрии, неврологии и экспериментальной психологии», «Изучение и воспитание личности», «Вопросы изучения труда» и др.

В ноябре 1900 г. двухтомник Бехтерева «Проводящие пути спинного и головного мозга»

был выдвинут Российской академией наук на премию им. академика К.М. Бэра. В 1900 г. Бехтерев был избран председателем Русского общества нормальной и патологической психологии.

После завершения работы над семью томами «Основы учения о функциях мозга» особое внимание Бехтерева как ученого стали привлекать проблемы психологии. Исходя из того, что психическая деятельность возникает в результате работы мозга, он считал возможным опираться главным образом на достижения физиологии и, прежде всего, на учение о сочетательных (условных) рефлексах. В 1907–1910 гг. Бехтерев опубликовал три тома книги «Объективная психология». Он утверждал, что все психические процессы сопровождаются рефлекторными двигательными и вегетативными реакциями, которые доступны наблюдению и регистрации.

Он являлся членом редакционного комитета многотомного «Traite international de psychologie pathologique» («Интернациональный трактат по патологической психологии») (Париж, 1908–1910), для которого им написаны несколько глав.

В 1907 основал в Санкт-Петербурге психоневрологический институт, ныне носящий имя Бехтерева.

В мае 1918 г. Бехтерев обратился в Совнарком с ходатайством об организации Института по изучению мозга и психической деятельности. Вскоре Институт открылся, и его директором до самой смерти являлся В.М. Бехтерев. В 1927 г. ему было присвоено звание заслуженного деятеля науки РСФСР. Скончался он внезапно 24 декабря 1927 г. в Москве.

После своей смерти В. М. Бехтерев оставил собственную школу и сотни учеников, в том числе 70 профессоров.

Описал некоторые болезни и разработал методы их лечения («Постэнцефалитические симптомы Бехтерева», «Психотерапевтическая триада Бехтерева», «Фобические симптомы Бехтерева» и др.). В 1892 г. Бехтеревым была описана «одеревенелость позвоночника с искривлением его как особая форма заболевания» («Болезнь Бехтерева», «Анкилозирующий спондилит»). Бехтеревым выделены такие заболевания, как «хореическая падучая», «сифилитический множественный склероз», «острая мозжечковая атаксия алкоголиков». Создал ряд лекарственных препаратов. «Микстура Бехтерева» широко использовалась в качестве успокаивающего средства.

Многие годы В.М. Бехтерев исследовал проблемы гипноза и внушения, в том числе при алкоголизме. Более 20 лет изучал вопросы полового поведения и воспитания ребенка. Разработал объективные методы изучения нервно-психического развития детей.

В.М. Бехтерев многократно критиковал психоанализ (учения Зигмунда Фрейда, Альфреда Адлера и др.), но вместе с тем способствовал проведению теоретических, экспериментальных и психотерапевтических работ по психоанализу, которые осуществлялись в возглавляемом им Институте по изучению мозга и психической деятельности.

Кроме того, В.М. Бехтерев разрабатывал и изучал связь между нервными и психическими болезнями, психопатии и циркулярный психоз, клинику и патогенез галлюцинаций, описал ряд форм навязчивых состояний, различные проявления психического автоматизма. Для лечения нервно-психических заболеваний ввел сочетательно-рефлекторную терапию неврозов и алкоголизма, психотерапию методом отвлечения, коллективную психотерапию.

Кроме диссертации «Опыт клинического исследования температуры тела при некоторых формах душевных заболеваний» (СПб., 1881), Бехтеревым были написаны многочисленные работы по нормальной анатомии нервной системы; патологической анатомии центральной нервной системы; физиологии центральной нервной системы; по клинике душевных и нервных болезней и, наконец, по психологии (Образование наших представлений о пространстве, «Вестник психиатрии», 1884).

В этих работах Бехтерев занимался изучением и исследованием хода отдельных пучков в центральной нервной системе, состава белого вещества спинного мозга и хода волокон в

сером веществе и вместе с тем, на основании произведённых опытов, выяснением физиологического значения отдельных частей центральной нервной системы (зрительных бугров, преддверной ветви слухового нерва, нижних и верхних олив, четверохолмия и пр.).

Бехтереву удалось также добыть некоторые новые данные по вопросу о локализации различных центров в мозговой коре (например, по локализации кожных – осязательных и болевых – ощущений и мышечного сознания на поверхности мозговых полушарий («Врач», 1883) и также по физиологии двигательных центров мозговой коры («Врач», 1886). Много работ Бехтерева посвящено описанию малоисследованных патологических процессов нервной системы и отдельным случаям нервных заболеваний.

Что касается лаборатории в Казанском университете, то ее цель он видел в изучении нервной системы, особенно центральной с самых разных точек зрения – эмбриологии, анатомии, гистологии, физиологии, микрохимии и др., а также в изучении экспериментальной психологии и психофизиологии. В.М. Бехтерев в университете стал разработчиком ряда приборов по исследованию психики и ВНД.

Идеи В.М. Бехтерева были продолжены учеными и специалистами Казанского университета, которые с 1943 г. по настоящее время ведут большую экспериментальную работу по следующим проблемам: Е.А. Климов по психологии профессионального самоопределения; Н.М. Пейсахов, А.П. Кашин по психологической службе в вузах и проблемам самоуправления, психологии спорта; Л.М. Попов по психологии саморазвития, психологии творческой самодетельности; А.О. Прохоров по психическим состояниям; Б.С. Алишев по ценностно-смысловой сфере, кросс-культурным исследованиям ценностей и самосознания; Г.А. Аминев по психофизиологии мнемической деятельности и т.д.

Знание психологии востребовано во всех сферах нашей жизни. У всех на устах такие понятия, как «нейролингвистическое программирование», «психоанализ» и «соционика», а в кругу посвященных можно услышать и «психосинтез», «гештальт-психология» и «психодрама».

В настоящее время в Казани, помимо научной психологии, бурно развивается практическая психология. Психологи-практики чрезвычайно востребованы сегодня на рынке труда. Поэтому возникновение в Казани «Тренинг-центра Казанского государственного университета» очень своевременно и имеет большие перспективы.

Стратегическим партнером Тренинг-центра уже стала Профессиональная психотерапевтическая лига. Благодаря этому здесь можно получить сертификат не только государственного, но и европейского образца. Основная идея создания Тренинг-центра – это подготовка практических психологов и консультантов на самом высоком уровне.

Активная деятельность этого учебного центра разворачивается по подготовке сразу четырех новых направлений: психолог-консультант, тренер-психолог, бизнес-консультант, консультант по управлению персоналом. В Тренинг-Центре запланированы программы в зависимости от интересов и потребностей от нескольких дней до двух лет. Эти программы проходят соответствующую экспертизу на факультете психологии. Сюда приглашаются студенты, которые хотят на практике освоить специальность консультанта или ведущего психологические тренинги. Для желающих повысить собственную эффективность проводятся тренинги личностного роста, коммуникативные и бизнес-ориентированные тренинги, которые можно засвидетельствовать не только практически, но и сертификатом при трудоустройстве.

Литература

1. Алишев Б.С. Психология формирования демократической культуры студентов ссуз. – Казань: ИСПО РАО, 2001.
2. Аминев Г.А., Аминев Э. Г., Сафронов В.П. Инструментарий пенитенциарного психолога. – Уфа: УЮИ, 1997.
3. Бехтерев В.М. Гипноз, внушение, телепатия. – М.: Мысль, 1994.
4. Бехтерев В.М. Избранные работы по социальной психологии. – М.: Наука, 1994.

5. Бехтерев В.М. Объективная психология. – М.: Наука, 1991.
6. Климов Е.А. Основы психологии. Практикум: учеб. пособие для ст-ов вузов непсихол. спец. - М.: ЮНИТИ, 1999.
7. Пейсахов Н.М., Шевцов М.Н. Практическая психология. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1991.
8. Попов Л.М. Инициатива и общение в творчестве. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1983.
9. Попов Л.М., Кашин А. П., Старшинова Т. А. Добро и зло в психологии человека. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2000.
10. Прохоров А.О. Семантические пространства психических состояний. – Дубна: Феникс+, 2002.

РОЛЬ СЕМЬИ И РОДИТЕЛЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ И СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

А.М.Рябинина,

учитель русского языка и литературы

МБОУ СОШ «Средняя общеобразовательная школа №111» г. Казани

Начальной структурной единицей общества, закладывающей основы личности, принято считать семью. Она связана кровными и родственными отношениями и объединяет супругов, детей и родителей, включающих одновременно два, три, а иногда и четыре поколения. В воспроизводстве человеческого рода, в деторождении и воспитании заключены основные функции семьи.

Концепция семейной педагогики вне зависимости от развития общества внешне оставалась неизменной. Концепцию эту мы встречаем в различных изложениях. Смысл же её постоянно один и тот же: создание системы воспитания, обеспечивающей всестороннее и гармоничное развитие личности, сохранение и укрепление физического, нравственного и психического здоровья. Только такое семейное воспитание может сделать ребенка счастливым.

Независимо от сословия в семьях традиционно проявлялась забота о воспитании детей. В основу воспитания был положен жизненный опыт предков, авторитет родителей, их дела, поступки, семейные традиции. В качестве образца в первую очередь выступали отец и мать.

На рубеже XIX-XX веков модель традиционной патриархальной семьи значительно изменилась. Социальные и политические изменения привели к внутрисемейным конфликтам.

В то же время именно родители – первые воспитатели - имеют самое сильное влияние на детей. Ещё Ж.-Ж.Руссо утверждал, что каждый последующий воспитатель оказывает на ребенка меньше влияния, чем предыдущий. Именно родители оказываются предыдущими по отношению ко всем остальным. Поэтому обеспечение семейного воспитания, его содержательные и организационные аспекты являются вечной и очень ответственной задачей человечества.

Целью семейного воспитания является формирование таких качеств и свойств личности, которые помогут достойно преодолевать трудности и преграды, встречающиеся на жизненном пути. От семьи зависит и развитие интеллекта, творческих способностей, первичный опыт трудовой деятельности, нравственных и эстетических начал, эмоциональная культура и физическое здоровье детей. Семейное воспитание – это такой процесс взаимодействия родителей и детей, который непременно должен доставлять удовольствие как той, так и другой стороне. Именно семья создает для ребенка ту модель жизни, в которую он включается.

В современном обществе взаимодействие личности, семьи и социума осуществляется в условиях качественного преобразования общественных отношений, которые вызывают не только позитивные, но и негативные изменения в различных сферах социальной жизни. Различные трудности, возникающие в процессе адаптации представителей тех или иных соци-

альных групп к современной экономической ситуации, порождают деформацию межличностных связей, разобщение поколений, утрату традиций.

Изучение влияния семьи и школы на проявление подростковых девиаций позволяет нам лучше понять природу этого явления, выявить основной механизм и тенденции функционирования и развития девиантного поведения как социального феномена.

Родители подростков сформировались в условиях социализма и несут в своих воспитательных требованиях те ценности, которые были усвоены ими в прошлом. При этом повседневная жизнь, в которой уже господствуют иные моральные, правовые регуляторы, требует от подростков усвоения новых ценностных ориентаций, установок, которые позволят эффективнее адаптироваться к изменившимся социально-экономическим условиям. В итоге возникает раздвоение в ценностной системе воспитания подрастающего поколения, которое может послужить причиной формирования девиантного поведения.

Проблеме проявления девиантных форм поведения у подростков, вызванных неблагоприятным положением ребенка в системе внутрисемейных отношений, посвящены работы В.Г. Бочаровой, Ю.Р. Вишневого, И.А. Горьковой, Г.А. Гурко, И.А. Двойменного, А.Н. Елизарова, Е.Н. Заборовской, В.А. Лелекова, А.В. Меренкова, В.Д. Москаленко, Г.П. Орлова, Б.С. Павлова, В.Г. Попова, Я.Л. Рыбцовой, Л.Л. Рубиной, В.В. Солодовникова, В.Т. Шапка.

В качестве важнейшего фактора формирования личности А. Адлер выделяет структуру семьи. Различное положение ребенка в этой структуре и соответствующий тип воспитания оказывают значительное, а часто и решающее влияние на возникновение отклонений.

Семья - это первый социальный институт в жизни ребенка. Для подростков семья должна осуществлять следующие функции:

1. источник эмоциональной поддержки;
2. носитель властных полномочий и "распорядитель" жизненных благ;
3. пример для подражания (то есть носитель совокупности эмоционально-когнитивных особенностей, мировоззренческих и ценностных установок, а также соответствующих поведенческих паттернов, репертуаров и стратегий, обычно применяемых как в различных ситуациях внутри семьи, так и вне ее);
4. источник жизненного опыта (то есть всей феноменологии, связанной с реализацией вышеуказанных поведенческих паттернов и стратегий, в виде совокупности целей, связанных с ними действий и полученных результатов, а также сделанных на основе этой феноменологии "эмпирических обобщений").

Благополучное протекание подросткового возраста во многом зависит от того, насколько полно эти функции реализуются. При определенных нарушениях взаимодействия между подростком и семьей реализация может давать "сбой", что способно повлечь за собой различные по тяжести и последствиям дезадаптивные состояния. При этом чаще всего каждое из нарушений негативно сказывается сразу на нескольких функциях.

1. Девиантное поведение старших подростков возникает в дисфункциональной семье, которая по своей природе задаёт кризисное прохождение подростком критического возрастного периода.

2. Семейная дисфункция определяется не только сбалансированностью семьи по параметрам сплочённости и гибкости, но и характером взаимоотношений в семье, содержанием межличностных конфликтов, способами их разрешения, родительскими установками отца и матери.

3. Девиантное поведение старшего подростка может рассматриваться как форма протеста против нарушенных взаимоотношений и конфликтной ситуации в семье, против воспитательных воздействий родителей, и этот протест можно с полным основанием рассматривать как активную форму личностной защиты.

4. Семья, как хорошо функционирующая система, не только сама развивается в критический период развития подростка, но и создаёт условия для развития его личности.

5. Конструктивному прохождению подростком критического периода развития способствует установление в семье диалога как формы межличностного общения.

6. Для удовлетворения актуальных потребностей старшего подростка важно, чтобы родители соблюдали меру вовлечённости и доминирования в семейных взаимоотношениях, чтобы их родительские установки были согласованы между собой и соответствовали возрастным особенностям подростка.

Отмечается, что одной из основных причин девиантного поведения подростков является неправильное воспитание детей и подростков в семье. "Трудный" подросток, как правило, живет в "трудной" семье.

Л.С. Алексеева различает следующие виды неблагополучных семей: конфликтная, аморальная, педагогически некомпетентная, асоциальная. Г.П. Бочкарева в основу классификации неблагополучных семей кладет содержание переживаний ребенка, его благополучие:

- семьи с неблагополучной эмоциональной атмосферой, где родители не только равнодушны, но и грубы, неуважительны к своим детям, подавляют их волю;
- семьи, в которых нет эмоционального контакта между ее членами, безразличие к потребностям ребенка при внешней благополучности отношений. Ребенок в таких случаях стремится найти эмоционально значимые отношения вне семьи;
- семьи с нездоровой нравственной атмосферой. Там ребенку прививаются социально нежелательные потребности и интересы, он вовлекается в аморальную деятельность.

А.Е. Личко выделяет четыре неблагополучные ситуации в семейном воспитании:

- гиперопека различной степени: от желания быть соучастником всех проявлений жизни детей (их мыслей, чувств, поведения) до семейной тирании;
- гипоопека, нередко переходящая в безнадзорность;
- ситуация создания "кумира" семьи. Для нее характерно постоянное внимание к любому побуждению ребенка и неумеренная похвала его за весьма скромные успехи;
- ситуация создания "золушек" в семье, где родители уделяют много внимания себе и мало детям.

Б.Н. Алмазов также выделяет четыре типа неблагополучных семей, способствующих появлению "трудных" детей:

- семьи с недостатком воспитательных ресурсов. К ним относятся разрушенные или неполные семьи; семьи с недостаточно высоким общим уровнем развития родителей, не имеющим возможность оказывать помощь детям в учебе; семьи, где тратят много времени и сил на поддержание материального благополучия. Эти семьи сами по себе не формируют "трудных" детей, но все же создают нежелательный фон для воспитания детей;
- конфликтные семьи: где родители не стремятся исправить недостатки своего характера; где один родитель не терпит к манере поведения другого. В таких семьях дети часто держатся оппозиционно, подчас демонстративно конфликтны. Более старшие конфликтуют против существующего конфликта, встают на сторону одного - нравственно неблагополучные семьи. Среди членов такой семьи отмечаются различия в мировоззрении и принципах организации семьи, стремление достичь своих целей в ущерб интересам других, использование чужого труда, стремление подчинить своей воле другого и т.п.;

ого из родителей;

- педагогически некомпетентные семьи: в них надуманные или устаревшие представления о ребенке заменяют реальную картину его развития. Например, уверенность в возможности полной самостоятельности ребенка, ведущая к безнадзорности, вызывает у него дискомфорт, эмоциональную напряженность, стремление отгородиться от всего нового и незнакомого, недоверие к другому человеку. Другим отрицательным примером может служить распространённое у многих родителей стремление сохранить у ребенка и подростка в более старшем возрасте нравящиеся им образцы поведения предшествующих этапов развития, например меньшую активность, послушность и т.д.

М. Реттер среди обстоятельств, способствующих появлению "трудных" детей, отмечает семейные травмы: конфликты в семье, недостаток любви родителей, смерть одного из них, родительскую жестокость или просто непоследовательность в воспитании, нахождение в детском доме и т.д. Дети нередко усваивают не только положительные, но и отрицательные

образцы поведения родителей, порой доводя их до крайности. Они часто стремятся сопоставить слова родителей с их делами. Так, если старшие в семье призывают к честности, а сами лгут, говорят о сдержанности, а сами вспыльчивы и агрессивны, то ребенку предстоит сделать выбор. Но он всегда в этих условиях будет протестовать против требований вести себя образцово, если родители сами этого не делают.

М. Раттер отмечает и другие факторы, неблагоприятно действующие на ребенка. Таковы, например, жесткие ограничения и гиперопека со стороны родителей. Первые ведут к подавленности учащегося и даже к невротическим состояниям. Гиперопека ведет к затруднениям в общении с детьми. Вызывает трудности и доминирование в семье одного из супругов, находящее сопротивление со стороны другого. Неблагоприятно влияет на ребенка и жизнь вдали от семьи, особенно потеря одного из родителей.

На практике педагогически несостоятельные семьи оказываются наиболее труднодоступными для выявления причин и неблагоприятных условий, оказавших негативное воздействие на детей, чаще всего характеризующиеся наиболее типичными, неправильно сложившимися педагогическими стилями в функционально несостоятельных семьях, не справляющихся с воспитанием детей.

Попустительски-снисходительный стиль, когда родители не придают значения проступкам детей, не видят в них ничего страшного, считают, что "все дети такие", либо рассуждают так: "Мы сами такими же были. Позиция круговой обороны, которую также может занимать определенная часть родителей, строя свои отношения с окружающими по принципу "наш ребенок всегда прав".

Демонстративный стиль, когда родители, чаще мать, не стесняясь, всем и каждому жалуются на своего ребенка, рассказывает на каждом углу о его проступках, явно преувеличивая степень их опасности, вслух заявляют, что сын растет "бандитом" и прочее. Это приводит к утрате у ребенка стыдливости, чувства раскаяния за свои поступки, снимает внутренний контроль за своим поведением, происходит озлобление по отношению к взрослым, родителям.

Педантично-подозрительный стиль, при котором родители не верят, не доверяют своим детям, подвергают их оскорбительному тотальному контролю, пытаются полностью изолировать от сверстников, друзей, стремятся абсолютно контролировать свободное время ребенка, круг его интересов, занятий, общения.

Жестко-авторитарный стиль характерен родителям, злоупотребляющим физическими наказаниями. К такому стилю отношения больше склонен отец, стремящийся по всякому поводу жестоко избить ребенка, считающий, что существует лишь один эффективный воспитательный прием - физическая расправа. Дети обычно в подобных случаях растут агрессивными, жестокими, стремятся обижать слабых, маленьких, беззащитных.

Увещательный стиль, противоположный жестко-авторитарному стилю: в этом случае родители проявляют по отношению к своим детям полную беспомощность, предпочитают увещавать, бесконечно уговаривать, объяснять, не применять никаких волевых воздействий и наказаний.

Отстраненно-равнодушный стиль возникает, как правило, в семьях, где родители, в частности мать, поглощена устройством своей личной жизни. Выйдя вторично замуж, мать не находит ни времени, ни душевных сил для своих детей от первого брака, равнодушна как к самим детям, так и к их поступкам. Дети предоставлены самим себе, чувствуют себя лишними, стремятся меньше бывать дома, с болью воспринимают равнодушно-отстраненное отношение матери.

Воспитание по типу "кумир семьи" часто возникает по отношению к "поздним детям", когда долгожданный ребенок наконец-то рождается у немолодых родителей или одинокой женщины. В таких случаях на ребенка готовы молиться, все его просьбы и прихоти выполняются, формируется крайний эгоцентризм, эгоизм, первыми жертвами которого становятся сами же родители.

Непоследовательный стиль - когда у родителей, особенно у матери, не хватает выдержки, самообладания для осуществления последовательной воспитательной тактики в семье. Возникают резкие эмоциональные перепады в отношениях с детьми - от наказания, слез, ругани до умилительно-ласкательных проявлений, что приводит к потере родительского влияния на детей. Подросток становится неуправляемым, непредсказуемым, пренебрегающим мнением старших, родителей. Нужна терпеливая, твердая, последовательная линия поведения воспитателя, психолога.

Деформация личности под влиянием семьи, ее психологической неустойчивости начинается с раннего детства. Именно на этой стадии под влиянием неблагоприятных, иногда случайных, подчас кажущихся малозначительными факторов возникают вредные для дальнейшего развития ценностные установки. В отличие от общественного семейное воспитание основано на чувствах любви, взаимного уважения. Именно они определяют нравственную атмосферу семьи, взаимоотношения ее членов, сопровождая человека с рождения и до взрослости.

В настоящее время психологов, социологов, педагогов интересует вопрос о причинах возникновения девиаций в поведении человека вообще и подростка в частности. Особое значение в этой ситуации приобретает семья как социальный институт, способный оказать подростку помощь и поддержку на ответственном этапе развития. Однако кризисные явления в обществе затронули также семью. Падение уровня жизни большинства населения, идеологический вакуум, нравственный релятивизм общества привели к определенным психологическим последствиям: большое число семей нуждается в помощи специалистов- психологов, педагогов, медиков, наркологов, юристов, направленной на организацию помощи и поддержки подросткам с девиантным и делинквентным поведением. Для того чтобы такая помощь могла быть эффективной, она должна быть обеспечена научными данными о процессах, происходящих в семье между подростком и родителями.

Воспитательный процесс в семье не имеет границ, начала и конца. Родители для детей – это жизненный идеал. Каждый ребенок неосознанно повторяет своих родителей. Именно дети несут в себе заряд той социальной среды, в которой живет семья. Семейное воспитание начинается прежде всего с любви к ребенку.

ВОСПИТАНИЕ СПРАВЕДЛИВОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ТЮРКСКО-БУЛГАРСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Г.Р. Маликов,

Казанское юридическое агентство «КазЮрИнформ», г. Казань

В изучении тюрко-булгарской средневековой литературы внимание учащихся необходимо обратить на такое понятие, как «справедливость», которым оперируют многие научные дисциплины, в частности, юриспруденция, социология, история, в том числе и педагогика.

Принципу справедливости тюркская общественная мысль обращает самое пристальное внимание. Основным представителем средневекового тюркского просветительства является Юсуф Баласагуни (XI в.). В своей знаменитой поэме «Кут адгу билиг» («Благодатное счастье») он раскрыл основы справедливости как в государственном строительстве, так и отдельных его граждан.

Каждый герой поэмы обладает определенными качествами. Правитель Кюнтогды наделен качествами справедливости и правды. Его имя в переводе означает «дневное светило». Поэт своего героя сравнивает с Солнцем. Солнце дарит людям тепло, а Кюнтогды – справедливость; от тепла Солнца повсюду распускаются цветы, от справедливых деяний правителя цветут даже камни; лучи Солнца падают и достойным и дурным одинаково, а справедливостью правителя как благом пользуются все граждане государства.

Справедливость Кюнтогды связана с его умом и мудростью. Эти качества дали ему возможность править государством в течение долгого времени. Все это принесло ему славу и

знаменитость во всем мире. Его правдивость сочетается прямоотой и строгостью в решении задач государственного значения. Он властитель высоко духовный и скор в принятии решений. Недостойные люди общества принимали его за огонь, а противники сильно боялись его. Справедливость Кюнтогды дала возможность вершит дела без страха, решительно, что поднимало его авторитет день за днем.

Справедливость Кюнтогды сочетается с нравственными началами в личности. Он освещал людям жизнь, подобно Солнцу и Луне. Его величие как государственного правителя заключается еще и в том, что он не только сам владел справедливостью и правдивостью, но и притягивал подобных себе к принятию важных решений.

Кюнтогды опирался в правлении на умных и мудрых людей, на их знания. Он руководствовался народной мудростью «Две головы лучше одной». Его сподвижники должны соответствовать определенным требованиям: быть мудрыми, разумными, исполнительными, сообразительными и справедливыми. По этому поводу в своем лирическом отступлении Ю.Баласагуни отмечает, что во всех делах нужны сподвижники и знатоки дела, иначе задумка может погибнуть в зародыше посреди повседневных забот и тревог.

У правителя Кюнтогды не только дела вершатся справедливо, но и наказания справедливые. Негодных людей он отстранял от дел и отправлял на покой.

Справедливость требует от человека внимания и зоркости, которые необходимы для правления государством. Эту мысль Ю.Баласагуни подкрепляет народной пословицей: «Опасливой зоркости – честь и хвала, беспечность к гибели многих вела!»

В государственных делах, советует поэт, нужен зоркий расчет. Самоуверенность мешает во многих делах, такие правители быстро погибают, будучи врасплох застигнутыми врагами.

Справедливость в государстве Кюнтогды привела к процветанию страны, люди зажили богато и были довольны, они не знали зла.

Справедливость принесла правителю Кюнтогды всенародную любовь и хвалу. Перед его заслугами вынуждены были кланяться и враги его. Люди искали в его лице социальную защиту, возлагали большие надежды на будущее.

Здесь будет уместно отметить, что справедливость связана еще со счастьем. Счастье обеспечивается добротой правителя, в результате управления государством, опираясь на справедливость и законность. В руках доброго и правдивого правителя одаривать подвластных ему людей считалось счастьем. Идея всеобщего счастья, выдвинутая Ю.Баласагуни, дала возможность причислять его к отряду средневековых гуманистов-утопистов. Мысль «в дружбе с ягненком жил волк-живоглот» в разных значениях и в прямом калькировании отразилась в произведениях таких последующих просветителей, как Кул Гали, Мухаммедьяр и др. Правовой ценностью у них является то, что справедливость и счастье направлено не для избранных, а для всех граждан общества.

Правитель Кюнтогды о себе во всеуслышание и открыто заявляет, что он знак справедливости, правды и закона. Это три ноги, опоры, три кита, на которых держится его власть. Трехногий предмет прочен, так как все ножки неподвижны и не качаются, а где четыре опоры, там всегда перекося. Перекося со временем переходит в кривизну, а кривизна, в свою очередь, сеет зло. Три опоры, по его мнению, все держат прямо, а прямое ведет к правде. Поэтому именно на три качества опирается правитель Кюнтогды в управлении страной. Эти качества неотделимы друг от друга.

Своего главного героя Ю.Баласагуни характеризует лишь положительными качествами. Основное качество, как было отмечено, это правда, перед которой все неумолимо равны и одинаковы:

По правде вершу все дела я привычно,
А бек или раб предо мной – безразлично.

Вот так отмечает Ю.Баласагуни справедливость своего героя перед обществом. На этом все не ограничивается, справедливость распространяется и на родственников и друзей правителя:

И – сын ли, чужой ли, родня ли, приятель,

Пришелец приспевший ли – кстати, некстати ль –
Они для меня по закону равны,
Я им ни смягчу, ни прибавлю вины.
Для власти во всем справедливость – основа,
И власть лишь во правде жива и здорова.

Эти строки также свидетельствуют об утопическом гуманизме средневекового просветителя Ю.Баласагуни. Ценно то, что его произведение адресовано властям с целью воспитания (или перевоспитания) в них вышеперечисленных качеств, чтобы они могли скорректировать свои действия в плане социального улучшения жизни народа. Средневековый поэт-просветитель Ю.Баласагуни тем самым проявил и себя справедливым, смелым, подлинным гражданином своего общества.

Второй герой поэмы визир Айтолды олицетворяет счастье. Он описывается в поэме перспективным, здравомыслящим молодым человеком. Он всегда был красноречив, но «правдив на язык». Автор представляет его умным человеком, умеющим применять свои знания на практике. Не таков ли идеал всесторонне и гармонично развитой личности?!

Айтолды – герой, знающий себе цену. Оценив свои возможности, он решил податься на службу к правителю, тем самым решил отойти от праздной жизни. К тому же он очень воспитан, скромен, хорошо знает нормы этикета, снисходителен. Эти качества позволили ему строить свою карьеру.

Айтолды в переводе означает «полнолуние». В тандеме с правителем Кюнтогды визир Айтолды составляют традиционную в тюркоязычной литературе неразрывную образную пару, олицетворяющую справедливость и счастье. Отсюда прослеживается иносказание Ю.Баласагуни о том, что без солнца нет луны, точно так же без справедливости нет счастья, о чем свидетельствуют строки:

Поставь над народом закон справедливый,
Увидишь: вся жизнь его станет счастливой.

Счастье, как известно, явление, или даже чувство, временное, поэтому и герой, олицетворяющий счастье, подвержен смерти. Айтолды в конце поэмы покидает этот мир. Что касается правителя Айтолды, олицетворяющего справедливость, то это понятие вечное, поэтому герой остается в живых.

Такое идеальное утопическое государство строит средневековый тюркский поэт Ю.Баласагуни в своей бессмертной поэме «Кутадгу билиг», где претворяет в жизнь мечты об утверждении социальной гармонии, благоденствия и счастья всех граждан государства на основе справедливости.

Справедливое общество является центральной идеей поэмы болгарского поэта Кул Гали «Кыссаи Йусуф». Справедливость как один из признаков гуманистического общества отражается в освещении проблем государственного управления и благосостояния народа. Справедливым общество может быть лишь при соответствующем правителе, поэтому главным героем поэмы является правитель Йусуф, который способен думать о нуждах народа. Вся его деятельность в качестве правителя связана со справедливыми деяниями во благо граждан общества.

Справедливость и честность как положительные качества человека воспитывались у Йусуфа с самого детства. Читателю он впервые представляется одиннадцатилетним юношей. Однажды несправедливые и нечестные братья ставят его в неловкое положение – заставляют пересказывать его вещий сон. Мальчик в недоумении, тем не менее, он выбирает справедливый и честный вариант ответа – рассказывает свой сон братьям, так как не умеет обманывать и хитрить, как это делают братья:

Он братьев не хотел обидеть: справедлив,
Не мог он хитрым быть, потайное сокрыв,
И не умел он лгать – был честен и правдив,
И против воли он все им открыл теперь.

В этом эпизоде Кул Гали проявляет себя как истинный педагог: положительные качест-

ва в людях следует воспитать еще в младшем возрасте, так как они не могут проявляться сами по себе во взрослой жизни. Воспитанию положительных качеств способствуют крохотные жизненные ситуации, и здесь важен правильный нравственный выбор в незначительных, казалось бы, бытовых проблемах. Маленький Йусуф выбирает путь справедливый, несмотря на то, что этот путь приносит ему много вреда и является судьбоносным.

Когда Йусуф не может поступить справедливо, он сразу же признается в этом, не поддается никаким уговорам, сохраняет тайну. В другой ситуации он себе дает клятву поступить справедливо

Справедливость как качество правителя, гарантирующего справедливое общество, дополняется рядом других качеств, таких как внутренняя и внешняя красота, умение логично и лаконично говорить, терпение, знание ряда языков, мудрость и моральная чистота, физическая сила, верность, трезвость, старательность и т.д. Все эти качества, присущие будущему правителю Йусуфу, поэт-гуманист Кул Гали раскрывает постепенно и на самых интересных и ярких жизненных примерах и ситуациях.

Внешняя красота Йусуфа тесно связана с его справедливостью и мудростью. Так, чтобы спасти граждан Египта от голодной смерти в тяжелые годы засухи, он использует свою красоту во благо народа. Народ Египта он созывает на площадь, чтобы они любовались красотой Йусуфа, тем самым забыли о голоде и зле. В этом отражается утопический гуманизм средневекового поэта-просветителя. Социальную проблему голода, бедности и нищеты он старается решать средствами прекрасного в человеке.

Справедливость отражается и в социальном равенстве людей, невзирая на их положение в обществе. Об этом говорит Кул Гали в эпизоде подбора визира. Йусуф не хочет брать на службу своим визиром нищего, залатанного тряпьем. В таком же рабском положении сам Йусуф находился в недавнем прошлом, о чем напрочь забыл, тем самым ввел себя в заблуждение. Но Всевышний всегда приходит к своему творению на помощь и посредством Джебраила напоминает ему о прошлом.

Таким образом, помыслы бедняка в свое время были доброжелательными и спасательными для Йусуфа. Справедливость и равенство, по мнению Кул Гали, отражаются не во внешности и социальном положении человека, а в его решениях и действиях. Справедливый во всем, Йусуф-правитель быстро исправляет свою ошибку.

И понял тут Йусуф: вина его тяжка.

Он нищего одел в атласы и шелка,

И сам в визира он возвысил бедняка,

И правоверным стал скиталец тот теперь, —

пишет об этом поэт-гуманист Кул Гали, подчеркивая торжество справедливости.

По мнению поэта, справедливость всегда должна восторжествовать. Благодаря своим наилучшим человеческим качествам, Юсуф добивается всего, несмотря на то, что проходит всевозможные тяжкие испытания, среди которых невзгоды, страдания, заключения и унижения. Будущий правитель должен все испытать на себе, чтобы быть справедливым по отношению к своим подчиненным, о чем напоминает Йусуфу провозвестник Джебраил, перечисляя весь его пройденный путь.

Поэт-гуманист возлагает на своего героя большие надежды. Он должен быть справедлив во всех своих деяниях. Справедливость должна восторжествовать и после того, как обидят слабого, унижат достоинство. Так случилось после избияния тогда еще раба Йусуфа грозным рабом Кылычем. Тогда беспомощный Йусуф просил помощи у Всевышнего. Желание безвинного Йусуфа по воле Всевышнего сбывается: «Завесой черных туч все небо облекло, поднялся ураган, дождь хлынул тяжело, и страшный снег и град низверглись вниз теперь. И до кровавых ран всех бил тяжелый град, и были их тела изранены стократ, защиты от беды молили и стар и млад, но помощи, увы, им не было теперь. Не видно ничего, сплошная тьма кругом, и цепенели все в кромешном мраке том. Вдруг молнии взвились, небесный грянул гром...»

Люди опомнились, решили, что среди них есть виновный и надо молить у Всевышнего

прощения. Кылыч признал свою вину и сказал: «Я юношу того – гебрийца тяжело бил, и все произошло из-за меня!» Ему велели: «Иди, с лобзанием к стопам Йусуфа припади, и да смягчится боль в его больной груди, – пусть юноша за нас помолится теперь». Кылыч так и сделал: умолял простить его. Естественно, Йусуф простил все его грехи и природа затихла. Так, восторжествовала справедливость, о которой мечтали средневековые просветители всех стран и континентов.

КЛАССНЫЙ ЧАС ДЛЯ 5-6 КЛАССОВ НА ТЕМУ «ДОБРО И ЗЛО»



И.Н. Угляница,
заместитель директора по воспитательной работе
МБОУ «Лицей № 110» г. Казани

Цель: Формирование основ морали – осознанной необходимости определенного поведения, обусловленного в обществе представлениями о добре и зле.

Задачи:

1. Формирование этических форм поведения в обществе.
2. Формирование этических форм поведения и общения друг с другом.
3. Развитие умения анализировать собственные поступки и соотносить их с общечеловеческими ценностями.
4. Повышение уровня сплоченности, взаимопонимания и согласованности действий в коллективе.
5. Учить детей видеть и чувствовать мир.
6. Воспитывать нравственность, черты характера, доброту, нежность.
7. Развивать мышление о доброте, память, речь.

Форма проведения: беседа, дискуссия, устный рассказ на тему: "Как плохо быть равнодушным"; выдвижение гипотезы, работа с иллюстрацией, обсуждение и анализ ситуаций, работа в парах.

Помощники:

Учащиеся 10 «А» класса

Основные термины и понятия: добро и зло как основные этические понятия, твори добро другим во благо...

Оборудование и наглядность: учебное пособие для учащихся, презентация по теме, проектор, рисунки, выставка книг о добре и зле, чашечные весы, леденцы двух цветов, листы бумаги, ножницы (по количеству групп).

Ход урока.

1. Оргмомент. Слайд 1.

Учитель: В жизни по-разному можно жить –

Можно в беде, а можно в радости.

Вовремя есть, вовремя пить,

Вовремя делать гадости.

А можно так:

На рассвете встать –

И, помышляя о чуде,

Рукой обожженной солнце достать

И подарить его людям.

- Давайте подарим себе и друг другу наш сегодняшний урок и много - много добрых и позитивных эмоций.

2. Обсуждение результатов выполнения домашнего задания:

Учитель:

- Ребята на прошлом уроке я задала вам необычное задание: с помощью прочтения книг, различных газет, проведения опроса среди учащихся лицея выяснить, почему плохо быть равнодушным?

- Каково ваше мнение, мнение опрошенных? Совпали ли эти мнения? (Слушаем ответы детей)

- Привести примеры равнодушного поведения людей в сложных или опасных ситуациях (Слушаем ответы детей)

Работа над рассказом В. Сухомлинского "Обыкновенный человек".

Учитель:

- Ребята мои помощники подготовили для вас один рассказ, давайте послушаем. (Учащиеся 10 «А» класса читают рассказ в виде небольшой театрализованной сценки)

- В жаркой, сухой степи колодец. Возле колодца изба, в ней живут дед с внуком.

У колодца на длинной веревке ведро. Идут, едут люди – заворачивают к колодцу, пьют воду, благодарят деда.

Однажды ведро оторвалось и упало в глубокий колодец. Не было у деда другого ведра. Нечем воды достать и напиться.

На другой день утром подъезжает к дедовой избе мужик на телеге. Под соломой у него ведро. Проезжий посмотрел на колодец, глянул на деда с внуком, ударил кнутом лошадей и поехал дальше.

- Что это за человек? – спросил внук деда.

- Это не человек, - ответил дед.

В полдень проезжал мимо дедовой избы другой хозяин. Он достал из-под соломы ведро, привязал к веревке, достал воды и напился сам, дал напиться деду и внуку; вылил воду в сухой песок, спрятал ведро опять в солому и поехал.

- Что это за человек? – спросил внук.

- И это еще не человек, - ответил дед.

Вечером остановился у дедовой избы третий проезжий. Он достал из телеги ведро, привязал к веревке, набрал воды, напился. Поблагодарил и поехал дальше, а ведро оставил привязанным у колодца.

- А это что за человек? – спросил внук.

- Обыкновенный человек, - ответил дед.

3. Проверка восприятия. Анализ поступков героев рассказа:

- Про кого из проезжающих дед сказал, что "это не человек"? Почему?

- Почему третьего проезжающего он назвал "обыкновенным человеком"?

- Как еще можно назвать этого человека? (равнодушным, добрым)

4. Сообщение темы урока.

Учитель: Тему добра сегодня мы затронули неслучайно. Как вы думаете, почему? (слушаем ответы детей)

- В апреле проходит добровольческая Всероссийская акция "Весенняя неделя добра". Мы с вами каждый год активно участвуем в этой акции.

- И наш урок тоже посвящен теме "Добро и зло".

5. Выдвижение гипотезы:

Учитель: Тема эта не нова. Как вы думаете, какие вопросы мы будем сегодня обсуждать на уроке? (Высказывания детей)

Помощники:

1. Что такое добро и что входит в это понятие?

2. Что такое зло, и какие есть наиболее распространенные его проявления?

3. Почему нужно стремиться к добру и избегать зла?

4. Что я могу сделать, чтобы наш мир стал добрее?

Ответы на эти вопросы мы будем искать не только сегодня на уроке, но и всю жизнь.

6. Работа над понятиями «добро» и «зло».

7. Беседа:

Учитель:

- Что вы можете сказать о словах «добро» и «зло»? (Антонимы)

- Эти два понятия сегодня на уроке будут олицетворять весы. В ходе нашего поиска ответа они нам помогут увидеть, как идет постоянная борьба между злом и добром.

- Сначала мы ответим на вопрос: "Что такое зло?"

(В ходе ответов детей на чашечку весов помощниками в белой и темной одежде кладутся красные или зеленые леденцы, дети сами выбирают, какой цвет будет олицетворять добро и зло)

- Что такое добро?

- Назовите поступки, которые вы считаете добрыми.

Ученица 10 «А» класса читает стихотворение Ольги Слепенькой "Что такое добро?"

Слайд 4

Добро – это ты!

Добро – это я!

Добро – это целая наша Земля!

Добро – это праздник в семье,

Добро – это песня ручья по весне,

Добро – это радости море и смеха,

Добро – это также прекрасно, как лето!

Когда мама и папа рядом – Добро!

И люди идут, улыбаясь в метро,

Ну в общем, добро – это что-то такое,

Что объяснить не в силах порою!

Ученик 10 «А» класса читает стихотворение Генриха Акулова о добре.

Добрых людей, как всегда, не хватает,

Добрых людей, как всегда, дефицит.

Добрых людей не всегда понимают,

Сердце у добрых сильнее болит.

Добрые – щедро больным помогают,

Добрые – дарят тепло и уют,

Добрые – в ногу со слабым шагают

И никакого спа-си-бо не ждут.

(Обсуждение стихотворений).

7. Релаксация: прослушивание песни «Дорогою добра» Слайд 5.

8. **Обсуждение ситуаций:** Слайд 6.

Учитель:

- На мой взгляд, и добро, и доброта – синонимы, как мораль и нравственность. Доброта или добро – это стремление человека дарить радость людям. Я вам предлагаю обсудить две ситуации и ответить, по каким мотивам (с какой целью) совершалось доброе дело? Что побудило мальчиков совершить эти дела?

9. Работа в парах: чтение ситуаций и поиск ответов на поставленный вопрос

Ситуация 1. Ученик, возвращаясь из школы, увидел, как старушка, поставив на скамейку тяжелую корзинку с фруктами, не могла отдышаться. Он подошел к ней и предложил свои услуги. Мальчик помог донести груз, хотя ему было не по пути и он опаздывал на тренировку.

В следующий раз, торопясь в школу, он увидел на перекрестке старика, который никак не решался перейти дорогу. Мальчик подошел к нему, взял за руку и перевел на другую сторону. Только старик собрался поблагодарить его, как мальчика возле него не оказалось.

Ситуация 2. Когда старушка-соседка попросила мальчика сходить в магазин и купить для нее хлеба, он согласился, но сказал, что она за это должна чем-то отблагодарить его.

10. Обсуждение поступков:

Учитель:

- По каким же мотивам совершались добрые дела этими мальчиками?

(В первом случае – бескорыстно, во втором с выгодой для себя)

- Как вы думаете, сможет ли второй мальчик бескорыстно делать добро людям?

- Как бы вы поступили на месте этих мальчиков?

Обобщение:

Слайд 7.

"...Добро – это все положительное, хорошее, полезное, бескорыстное"

(Л.Н.Толстой)

Учитель:

- Давайте все злое, о котором мы знаем, сейчас скомкаем, порвем, передавая друг другу, выбросим и постараемся никогда не совершать злые поступки. Для этого на плакате, который прикреплен к доске, напишем все то, от чего надо избавить наш мир, а затем порвем на мелкие кусочки, выбросим и забудем.

Повторение золотого правила морали.

"...Добро – это все положительное, хорошее, полезное, бескорыстное"

(Л.Н.Толстой)

Подготовка к выполнению домашнего задания:

- О чем вы расскажете членам своей семьи и друзьям?

- Какой ответ вы дадите на главный вопрос нашего урока, что я могу сделать, чтобы наш мир стал добрее?

Домашнее задание:

- Подобрать и записать пословицы о добре и зле.

-Принять участие в добровольческой акции "Весенняя неделя добра"

- Подумать, какое доброе дело мы можем с вами совершить, учитывая, что по соседству с нами коррекционная школа среднего общего образования №142.

Итог урока:

- Какой самый главный вывод вы сегодня сделали для себя?

- Какую же дорогу в жизни мы выберем?

Спасибо за урок. (Звучит песня "Твори добро")

ИДЕЙНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ПОЭМЫ А.БЛОКА «ДВЕНАДЦАТЬ»

Л.А.Камалова,

кандидат педагогических наук, доцент К (П)ФУ

Поэма «Двенадцать» ознаменовала новый этап в творчестве А.А.Блока. Написанная в первую зиму после октябрьского переворота, она удивила современников своим необычным содержанием и формой. «Бессмертная как фольклор», - так оценил поэму современник Блока О.Мандельштам.

В поэме «Двенадцать» Блок заострил вопрос о духовной сущности вершителей новой истории XX века. В центре поэмы «Двенадцать» – состояние человеческих душ. Главной внутренней темой поэмы является вопрос о вере, совести, шаткости убеждений, русской бесшабашной склонности к греху и покаянию.

Проблематика поэмы требовала обновления эстетического арсенала, качественно иной художественной выразительности. Автор задается целью передать «музыку революции». Он стремится найти новую форму, наиболее соответствующую содержанию поэмы. В нее врывается многоголосый шум революционного города со своими ритмами, звуками, своими песнями.

В поэме А.Блока «Двенадцать» прослеживаются традиции устного народнопоэтического творчества.

Подобно тому, как в русской народной сказке действует сказочное «двоемирие», в котором существует «свой» мир (царство героя) и «чужой» мир (царство противника), так и в поэме Блока реальный мир разделен на две контрастные половины. Конкретным проявлением действительности является “буржуи на перекрестке”, “голодный пес”, публичный дом, офицерский разврат, “разборка” с ударом ножа, убийство офицера, поп и т. д. Полярный мир

нашел свое выражение в “святом” начале революции – образе Христа, связанном с идеей обновления.

Небольшая поэма Блока благодаря наличию в ней многозначных, символических деталей поражает глубиной прозрения.

Действие поэмы разворачивается «На всем божьем свете» на фоне разбушевавшихся природных стихий. Шумы, ритмы, голоса объятых революционным вихрем России гениально воплотились Блоком в поэме.

В поэме возникают образы ветра, снега и вьюги. Это образы – символы не только разбушевавшейся стихии, но и грядущих перемен. Кажется, все смешалось, закрутилось в вихре. Кругом хаос и беспорядок, где идет схватка добра и зла, черного (старый мир) и белого (новый мир). Разбушевавшаяся природная стихия снега уводит героев от уюта дома, от любви и страсти в мир иной – жестокий, холодный, требующий мужества.

В «Двенадцати» звучит сама стихия. Здесь — ее музыкальные темы, ее ритмическая игра, диссонансы и контрасты. В основе ритмической структуры поэмы — разговорно-песенный строй русской народной речи. Это и частушки, и лубок, и плач, и причитания. К ним примыкают городской романс и марш. «Двенадцать» — самое нетрадиционное произведение Блока [6].

Поэме присущи реальный и метафорический планы. Шествие двенадцати матросов — это действительно движение по заснеженным улицам, но и символическое — как путь революции и истории.

Черный вечер.

Белый снег.

Ветер, ветер!

На ногах не стоит человек.

Ветер, ветер —

На всем божьем свете!

«Старый мир» присутствует в поэме в образе буржуа и образе пса, безродного, одинокого и одичавшего. Двенадцать сплавлены в некий цельный, монолитный образ, ибо через них воплощается стихия. Их слитность выражается в поступии.

Блок не закрывает глаза на разгул стихии. Ее жестокость вызывает в нем внутренний протест. Но иной дороги, как через трагизм, через «грех», просто нет. Буйная вольница с грабежом и пьянством воспринимается поэтом не личной виной варваров, а их трагической бедой.

Космическое и земное, мировое и житейское неразъединимы в поэме. Природные стихии вторят человеческим, бури человеческие вызывают в окружающем мире ответные ветра. После гибели Катьки: “Разыгралась чтой-то вьюга, ой, вьюга, ой, вьюга! Не видать совсем друг друга за четыре за шага!” Разбушевавшаяся метель заставляет Петруху вспомнить, воскликнуть: “Ох, пурга какая, Спасе!” Но товарищи снова поправляют его: “- Петька! Эй, не завирайся! От чего тебя упас золотой иконостас? Бессознательный ты, право, рассуди, подумай здраво – али руки не в крови из-за Катькиной любви?” И снова рефрен – он обращен не к одному Петрухе – ко всем бойцам-красногвардейцам, ко всему восставшему народу: “- Шаг держи революционный! Близок враг неугомонный!” И в подтверждение – настойчивый, властный, обязывающий, от лица Истории – троекратный призыв напрячь силы: “Вперед, вперед, рабочий народ!”

Важное место в поэме занимает мысль о том, что свобода есть, но святого начала еще нет:

Свобода, свобода,

Эх, эх, без креста!

Герои Блока идут «без креста». Но во главе их поэту видится не кто иной, как Иисус Христос. Автор хотел в образе Христа воплотить символ нового мира, несущего человечеству нравственное очищение, вековые идеалы гуманизма. Блок проводит аналогию между эпохой распада царской России и эпохой гибели Рима, когда и возникла легенда о Христе как о провозвестнике новой всемирной религии. Именно таким провозвестником должен был вы-

ступить в поэме Христос — символ обновления жизни. Но для большинства реальных красногвардейцев Христос в действительности отождествлялся с религией и царизмом, против которых они боролись.

Блок сам ощущал недостаточную убедительность образа Христа в тексте «Двенадцати». Однако все же именно этим образом заключил он свое произведение. Именно в образе Христа Блок воплотил и свое ожидание революции, и свою веру в ее очистительную силу, и свое разочарование в ней, и обретение новой веры — веры в нравственное перерождение людей.

Блок писал: «Когда я кончил, сам удивился: почему Христос? Но чем больше я вглядывался, тем яснее видел Христа. И тогда же я записал у себя: «К сожалению, Христос» [1].

В сюжете поэмы можно увидеть сходство с библейской легендой. Новая эра, в понимании Блока, — это обновление общественного сознания: вместо языческих верований и жертвоприношений богам утвердился новая вера, связанная с необходимостью всеобщего равенства. С одной стороны — мир отживший заслуживает уничтожения. Поэт радуется, что на смену этому безобразному миру идет нечто новое, возможно, более совершенное. С другой стороны — это утверждающееся новое в каких-то деталях неразрывно связано с прошлым. Поэтому:

Злоба, грустная злоба
Кипит в груди...
Черная злоба, святая злоба...

Отряд красногвардейцев из двенадцати человек, ассоциирующихся с апостолами, творит страшные деяния на своем пути: убийство Катки, грабежи и поножовщина. В этом проявляется их связь со старым миром — миром дикого, необузданного, злого:

И идут без имени святого
Все двенадцать — вдаль,
Ко всему готовы,
Ничего не жаль,

Блок не приемлет нравственное убожество двенадцати красногвардейцев, но именно поэтому он ставит во главе их Иисуса Христа. Христос в поэме выступает как символ нового, символ духовного обновления нации.

Красногвардейцы еще не осознают того обновления, которое они, по мнению поэта, несут народу, но они несомненно несут его. Именно поэтому

Впереди — с кровавым флагом
И за вьюгой невидим,
И от пули невредим,
Нежной поступью надвьюжной,
Снежной россыпью жемчужной,
В белом венчике из роз —
Впереди — Иисус Христос.

Главки поэмы разнородны, но в целом эта стилистическая разобщенность призвана дать реальное отображение действительности. В поэме можно найти элементы фольклора, тюремной лирики, частушки, вульгаризмы. Здесь рядом с революционным пафосом свободно “уживается” стихия деклассированных низов, и все проявления жизни взяты в каких-то незначительных деталях, как в настоящей действительности.

В.М.Жирмунский писал о поэтическом богатстве поэмы Блока: «Погрузившись в родную ему стихию народного восстания, Блок подслушал ее песни, подсмотрел ее образы...» [2].

В период написания поэмы Блок особенно интересовался городским фольклором, записывал услышанные голоса городских улиц. Здесь и обороты современного просторечья (даже брань), и традиционно-песенная лексика. Фамильярные слова и вульгаризмы («елекстрический», «юнкерье», «ужо») определяют социальный колорит языка героев [2].

Блок стремился передать «музыку уличных слов и выражений». Звуки этой музыки он слышал во всем: «в страсти и в творчестве, в народном мятеже и в научном труде, в революции». Музыка революции передается в поэме не только стихией просторечья, которой насы-

щены сцены на петроградских мостовых. На смену «приземленности» приходит ораторский пафос.

Строки из «Двенадцати» возвращались в народный речевой обиход: так глубоко проник поэт в его специфику. Многие формулы поэмы зазвучали как пословицы и поговорки: «Ветер, ветер — на всем божьем свете!», «От чего тебя упас золотой иконостас?» Лозунги поэмы можно было видеть на красноармейских знаменах, на плакатах и бронепоездах. «Двенадцать» — вершинное достижение Блока в освоении фольклора.

В народном устнопоэтическом творчестве традиционна символика чисел. Часто встречаются слова, кратные трем и отражающие древнее мифологическое мышление людей: 3, 6, 9, 12. Двенадцать — ключевое число поэмы, и множество ассоциаций можно связать именно с ним. Прежде всего, это двенадцать часов — полночь, двенадцать месяцев — конец года. Получается какое-то «пограничное» число, так как конец старого дня (или года), а также начало нового — это всегда преодоление некоего рубежа, шаг в неизвестное будущее. У А. Блока таким рубежом стало падение старого мира. Неясно, что впереди. Наверное, «мировой пожар» вскоре перекинется на все сущее.

Другая числовая ассоциация — это двенадцать апостолов. На это косвенно указывают и имена двух из них — Андрюхи и Петрухи. Вспомним и историю апостола Петра, трижды отрекшегося от Христа за одну ночь. Но у А. Блока наоборот: Петруха за одну ночь трижды возвращается к вере и трижды вновь отступает. К тому же он — убийца своей бывшей возлюбленной.

Замотал платок на шее —

Не оправиться никак.

Музыкальность поэмы выразительно передается ее ритмом. Стремительность и вместе с тем сложность движения вперед подчеркиваются ритмом импульсивным и трудным, словно сама поэма находится в движении, в постоянных перебоях. Ритм стиха все время меняется, подчеркивая бурную переменчивость самой жизни, соответствуя изображаемому эпизоду. Когда в поэму вступает отряд двенадцати красногвардейцев, ритм становится четким, маршевым. Смена ритма обуславливает необычайную динамику стиха. Благодаря энергии ритма «работает» буквально каждое слово. Блок писал: «Сила ритма поднимает слово на хребте музыкальной волны...»

Язык поэмы сочетает в себе привычную для прежнего А.А. Блока книжную лексику с простонародным, «площадным» говором, жаргонными выражениями. Поэт использует слова из народных песен, частушечные формы стиха. Вставляет в текст реальные лозунги тех дней:

От здания к зданию

Протянут канат.

На канате — плакат:

«Вся власть Учредительному Собранию!»

Диапазон лексики необычайно широк — от торжественных интонаций:

Революционный держите шаг!

Неугомонный не дремлет враг!

до грубых вульгаризмов:

Гетры серые носила,

Шоколад “Миньон” жрала,

С юнкерьем гулять ходила —

С солдатьем теперь пошла!

«Поэма «Двенадцать», однако, успела пробить брешь в широкую толпу, ту толпу, которая никогда раньше Блока не читала. Поэму «Двенадцать» эта толпа опознала по слуху, как родственную ей по своей словесной конструкции, словесной фонетике, которую вряд ли можно было тогда назвать „книжной“ и которая скорее приближалась к частушечной форме. Несмотря на наступившее творческое молчание поэта, его популярность, благодаря „уличной“ фонетике «Двенадцати», росла со дня на день», — так оценивал художественное своеобразие поэмы Блока В.Б.Шкловский [5].

Поэма Блока «Двенадцать» явилась итогом блоковского познания России, ее мятежной стихии, творческого потенциала.

Литература

1. Александр Блок. Собрание сочинений в шести томах — Л.: Художественная литература. 1982. — Т. 5. — С. 248.
2. Жирмунский В.М. Поэзия Александра Блока. Преодолевшие символизм. - М., 1998.
3. Клинг О.А. А.Блок: структура “романа в стихах”. Поэма “Двенадцать”. - М., 1998.
4. Орлов В.Н. Жизнь Блока — М.: «Центрполиграф», 2001. — С. 533-534.
5. Шкловский В. Б. Письменный стол // Шкловский В. Б. Гамбургский счёт: Статьи — воспоминания — эссе (1914—1933). М.: Советский писатель, 1990. -С. 175.
6. Эткинд Е.Г. Композиция поэмы А.Блока «Двенадцать» // Русская литература. - 1972. - № 1.

ШУШЫ ЯКТАН, ШУШЫ ТУФРАКТАН БЕЗ ТАТАР ТЕЛЕ ҺӘМ ӘДӘБИЯТЫ БУЕНЧА КЛАССТАН ТЫШ ЧАРАЛАРДА МИЛЛИ-ТӨБӘК КОМПОНЕНТЫ КУЛЛАНУ ПРОГРАММАСЫ (V-XI СЫЙНЫФ УКУЧЫЛАРЫ ӨЧЕН)

М.К.Минһәжева,

милли белем бирү буенча директор урынбасары

М.Х.Әдиятуллина,

югары категорияле татар теле һәм әдәбияты укытучы

Г.Ю.Нуриәхметова,

китапханә мөдире Яшел Үзән муниципаль гомуми белем бирү учреждениесе 3 нче гимназия

Бу программа- сыйныфтан тыш чаралар программасы. Ул сыйныфтан тыш уку өчен бирелгән сәгатьләр хисабыннан үткәрелә.

Милли-төбәк компоненты яшь буында милли мәдәниятне, тарихны, сәнгатьне ихтирам итүдә, аның белән горурлану хисе тәрбияләүдә, гомумән, укыту-тәрбия эшендә зур урын алып тора.

Һәр районның, һәр төбәкнең тарихи үсешендә тирән эз калдырган данлы уллары, кешелек бәхете өчен зур өлеш керткән галим һәм әдипләре, язучылары, композиторлары, шагыйрләре була. Яшел Үзән һәм Зөя якларыннан күпләгән әдипләрнең, галимнәрнең, сәнгать эһелләрененң булуы мәгълүм. Яшел Үзән туфрагы үтә сәләтле кешеләргә бай. Яшел Үзән якларында туган, яшәгән, ижат иткән әдип-галимнәрнең исемнәре тиешенчә өйрәнелмәгән, барланмаган әле.

Шундый олы, талантлы шәхесләребез белән укучыларны таныштыру ,мәгълүмат бирү,туган як һәм кешеләренә мәхәббәт, алар белән горурлану хисләре тәрбияләү, кызыксыну уяту максатыннан чыгып “Шушы яктан, шушы туфрактан без...” дигән татар теле һәм әдәбияты буенча класстан тыш чараларда милли-төбәк компоненты куллану программасы төзелде.

Программа белән эшләү укытучылардан эзләнүләр, ижадилык сорый, чөнки бу чараларны алар укучылар белән берлектә төрле формаларда эзерлиләр: телдән журнал, әдәби-музыкаль кичә, кызыклы очрашулар, экскурсия, дәрес-реклама һ. б. Балалар матур сөйләргә, чыгышлар ясарга, әңгәмә корырга өйрәнәләр. Аларда үзбездә якта туып-үскән күренекле мәгърифәтчеләр, язучылар, журналистлар, рәссамнар, артистлар, композиторлар, җырчыларны барлауга, алар турында кызыксындырган сорауларга җавап эзләүне таләп итә, мәгълүмат туплауга этәрә. Туган як, аның күренекле шәхесләрен өйрәнү дәвамлы эш. Дәресләрдә һәм сыйныфтан тыш чараларда укучыларны кызыксындырсаң, ижади эшкә, эзләнүләргә җәлеп итсәң генә нәтижәсен күрергә мөмкинлек бирә.

Бу программа V-XI сыйныф укучылары өчен төзелде.

Программаның эчтәлегә

№	Чараларның темасы	формасы	сыйныф	сәг. саны	Үткәру урыны
1	“Татарның таң йолдызы”- Каюм Насыйри.	телдән журнал	9-11	1	Китапханә
2	“Идрис Туктар-беләсезме, кем ул?	дәрәс-әңгәмә.	5-6	1	Татар теле кабинеты
3	“Онытылмас моңнар бүләк иттең...”(Сара Садыкова-калфаклы сандугач)	әдәби-музыкаль кичә	5-11	1	Актлар залы
4	“Ф. Шафигуллин-намус кешелекле һәм егетлек жырчысы”.	әдәби- лирик кичә	9-11	1	Китапханә
5	Безнең яраткан газетабыз – “Яшел Үзән”. Туган ягыбыз шәхесләре турында кызыклы истәлекләр, язмалар... .	очрашу	9-11	1	Китапханә
6	“Г. Камал театрына сәяхәт”-якташыбыз Юныс Сафиуллин.	очрашу	9-11	1	театр
7	А. Вергазов. “Йөрәк жыры сорый”.	китап укучылар конференциясе	9-11	1	Китапханә
8	Мәхмүт Хәсәнов безнең күнелләрдә.	Дәрәс-экскурсия	9-11	1	Китапханә
9	Сүз остасы, ТР атказанган артисты-Рәшит Сабиров.	очрашу	9-11	1	Актлар залы
10	Зңче гимназиянең горурылыгы, Композиторлар берлеге рәисе Рәшит Калимуллин.	музыкаль кичә	5-9	1	Актлар залы
11	“Ижади шатлыкка өйрәтәм”.Дилә Барышева-ТР рәссамнар берлеге әгъзасы.	экскурсия	5-11	2	Сәнгать мәктәбе
12	Афзал Шамов-олы язучы, талантлы тәржемәче һәм тел-әдәбият, тарих буенча галим.	дәрәс-презентация	8-11	1	Китапханә
13	Якташларыбыз Рәмзил Валеев – КФУ да тарих фәннәре докторы, профессор, КГУның тарих факультеты деканы, Фәрит Йосупов –филология фәннәре докторы, ТР атказанган фән эшлеклесе профессор, академик , Резеда Ганиева - күренекле әдәбиятчы .	очрашу	9-11	1	Китапханә
14-15	Күренекле татар...	Дәрәс - экскурсия	5-11	2	Күренекле татарлар музее

Татарның таң йолдызы (телдән журнал)

Жиһазлау: К.Насыйри портреты, китап күргәзмәсе, рәсемнәр, портретлар.

Максат: укучыларны якташыбыз К.Насыйри һәм аның фәнни эшчәнлегә белән таныштыру, татар халкының бөек тарихлы, мәдәниятле халык булуын кабат-кабат искәртү, аның үрнәгендә яшә буынга белем һәм тәрбия бирү, туган як белән горурлану хисләре тәрбияләү.

1нче укучы:

Бар күнелләренң тукталышы

Бар- гомерләренң тукталышы

Безнең тукталыш- Яшел Үзән туфрагы

Үзәгә – туган як йолдызлары.

Укытучы: Һәр районның, һәр төбәкнең тарихи үсешендә тирән эз калдырган данлы уллары, кешелек бәхете өчен көрәшкә зур өлеш керткән галим һәм әдипләре, язучылары, композиторлары, шагыйрьләре була. Шундый шәхесләребез турында сөйләп, туган ягыбызга мәхәббәт тәрбияләү максатыннан, укучылар сезнең белән “Шушы яктан, шушы туфрактан без...” циклыннан берничә чара үткәrmәкче булабыз. Беренчесе – “Татарның таң йолдызы” дип атала.

Хәтерләүдән курыкма син!

Үткәнеңне онытма син!

Бел син ерак бабайларның

Ничек итеп көн иткәнен,

Нинди уйлар, нинди моңнар

Безгә калдырып киткәнен.

Р.Файзуллин

Халкыбыз тарихында мөһим роль уйнаган шәхесләренң берсе мәгърифәтче Каюм Насыйри-болар арасында хаклы рәвештә иң күркәм урынны алып тора. Ул, гомумән, яшел үзәннеләренң генә түгел, ә бөтен татар халкының горурлыгы.

Каюм Насыйри чын мәгънәсендә энциклопедик зат. Ул телче һәм әдәбиятчы да, математик һәм биолог та, фольклорчы һәм этнограф та, язучы һәм тарихчы да, тәржемәче һәм археолог та, публицист һәм мөгаллим дә....

2 нче укучы: Каюм Насыйри 1825 елның 14 февралендә Зәя өязе (Хәзерге Яшел Үзән районы) Югары Шырдан авылында туа. Каюмның бабасы һәм атасы ул заманның шактый танылган укымышлы кешеләре булганнар. Атасы мәдрәсәдә укыткан, русча дәрәҗә итеп сөйләшә белгән, гарәп телендә китаплар язып тараткан. Шулай ук бабасы Хөсәен дә зур тел белгече булган, синтаксис һәм этимология буенча китаплар язган.

Башлангыч белемне Каюм Насыйри үзенең туган авыдагы мәдрәсәдә алган. Барлык мәдрәсәләрдәгә шикелле үк бу мәдрәсәдә дә укыту нигездә ислам диненә корылган була. Ә дөньяви белемне аңа әтисе бирә. Гарәп, фарсы, рус телләрен дә аңа әтисе өйрәтә. Улының сәләтен һәм белемгә өмтылышын күреп, әтисе аны авыл мәдрәсәсен тәмамлагач, Казанга укырга жибәрә. 1841 елда Каюм Казанның “Касыймия” мәдрәсәсенә укырга керә. 14 ел шул мәдрәсәдә укый. Шул ук елларда ул яшерен рәвештә рус, көнчыгыш әдәбиятын өйрәнә. 30 яшь тулганда, Насыйри мәдрәсәне уңышлы гына тәмамлый. Ул мәдрәсәне тәмамлаган кешеләр, гадәттә, мулла булып китәләр. Әмма Каюм алардан үзгә буларак, мулла булырга теләми.

Аны 1855 елда рус Духовное училищесына татар теле укытучысы итеп чакыралар. Аннан соң хезмәтен шул юнәлештәгә семинариядә дәвам итә. 1871 елдан татар балаларына рус теле укыта башлый, Яңа Бистәдә рус-татар мәктәбендә эшли. Каюм Насыйри 1879 елдан барлык гомерен фәкать язучылык эшенә һәм фәнгә багышлый. Үзе исән чагында ук, аның матур әдәбият һәм тел, фольклор, мөгаллимлек һәм тәрбия, фән өлкәсенә кагылышлы кырыкка якын хезмәт басылып чыга.

Мөхәммәт Гали “Каюм Насыйри” – пьесадан өзек.

Алып баручы: Укучы галим, мәгърифәтче эшчәнлегендәгә 4 юнәлешне искә алды. Бүген без шуларның берничәсенә тукталып, К.Насыйри эшчәнлеген кинчәк яктыртырга тырышыбыз.

“Матур әдәбият һәм тел” – бу теманы без журналның 2 битендә яктыртабыз.

1нче укучы: Поэзия урта гасыр әдәбиятында әйдәп баручы жанр була. Күләм ягынан да, жанрлар төрлелеге ягынан да проза икенче дәрәжәдә тора. 19 гасырның икенче яртысында әдәби төрләр һәм жанрлар арасындагы мөнәсәбәт тә үзгәрә: зур көч һәм күәт белән мәгърифәтчелек прозасы үсеп китә. Аның беренче сәхифәләрен ачып жибәрүче Каюм Насыри була. Әдипнең бу өлкәдәгә эшчәнлегә бик үзенчәлекле: аның чәчмә әсәрләре һичбер башка татар мәгърифәтчесе, язучы ижатына охшамаган. К.Насыри прозаның кечерәк жанрларына аеруча зур урын бирә, татар халкының рухи байлыкларын аның үзенә күрсәтә.

2нче укучы: К.Насыриниң тәржемә әсәрләре дә бик күп. Мәсәлән; төрекчәдән “Әфсанәи Гөлрөх вә Камәржан”, “Әбугалисина кыйсасы”, “Тәрбия китабы” ндагы сюжетлар фарсы әдипе Сәгъдидән алынган. К.Насыри, әдәби әсәрләр ижәт итмәсә дә, татар әдипләренең күренекле вәкиле булып санала. Исхакый аны “яңа дәвер әдәбиятының атасы” – дип атый.

Чөнки ул- татар укучыларын әхлакый һәм эстетик яктан тәрбия кылырлык күп кенә танылган әсәрләргә татарча сөйләткән” кеше.

К.Насыри фикеренчә, ата-ана, мөгаллим шәхси яктан балага тәрбиялелекнең үрнәгә булып торырга тиеш. “Балалар, - ди ул, - һәрни күрсә, һәрни кылса, ата-анасыннан күрәп кыладыр. Атасында, анасында һичбер кимчелек күрмәй үссен, чөнки баланың табигате шундый ки, күбрәк олугларга иярәдер”.

1нче укучы: Мөгалим русларга – татар теле, татарларга рус теле укыткан дидек. “Народное образование в Казанской губернии” дигән рәсми басмада болай диелә: “Грамота тарату буенча татар халкы бик алга киткән”. Шушы ук фикергә кушылып, Казан руханилар академиясе ректоры П.Заменский да үзенә “Казанские татары” – дигән китабында укый – яза белүнең икенче бер ягына да игътибар итә: “Татарлар арасында укый һәм яза белү киң таралган күренеш үзләренең күп санлы мәктәбе һәм матбугат басмалары булганга күрә, татар кешесе рус грамотасын да жиңел өйрәнә, армиядә күзәтелгәнчә, татар солдатлары уку –язуны русларга караганда тизрәк үзләштерә”- ди ул.

Сүзне укытучы ала: К.Насыри үз эшенә бирелеп, балаларны яратып, хезмәт дәрте белән эшли торган, үз сүзендә нык тора торган кеше була. 1876 елда ул Европа тибында парталар белән жиһазланган мәктәп оештыра.

Татар балаларына рус телен укыту өчен укыту методикасын практикага кертү өчен Каюм Насыри уку дәреслекләре, күнегү жыентыклары, мәкәльләр, дәреслеккә кулланмалар әзерләүдә зур кыенлыкларны кичерергә туры килә. Каюм Насыри тарафыннан язылган 2 томлы “Татар теленең аңлатмалы сүзлегә” татар теленең нинди бай икәннән күрсәтә. Татар телен кимсетеп караучыларга җавап итеп: “Ялган, яла бу! Без – татарлар, телебез – татар теле, мөстәкыйль һәм төзек кагыйдәле камил тел ул”. Әгәр “башка телне өйрәнәсе булсаң, - дип яза Каюм баба, - ул вакытта үз телеңнең кагыйдәләрен белү бик кирәк...”

Мәктәпләрдә укытучылар белән очрашкан, алар белән үзенә тәҗрибәсен, идеясен уртаклашкан, татар теле, әдәбият, фольклор, этнография, тарих проблемалары буенча фәнни эшкәртмәләр булдыру өчен зур көч куйган. Шуңа күрә дә аны татар теленә нигез салучы дип атаганнар. Ул гади укытучыдан күренекле галим-педагог дәрәжәсенә күтәрелгән, 35 ел гомерен педагогик хезмәткә биргән.

2нче укучы: Каюм бабайның тел гыйлеме өлкәсендә аеруча күп хезмәт калдырып киткән. Шуңа хезмәтләре арасынан “Этика турында” китабында, минем күңелгә менә бу юллар бигрәк тә хуш килде, сездә тыңлап карагыз әле:” Сүзне аңлаешлы һәм кисәкләргә бүлеп әйт; сөйләшкәндә ашыкма, бер сүз икенчесенә менмәсен, тыңлаучыларга сине аңлау кыен булмасын. Озын фразалар белән сөйләшмә, башта әйтсә фикереңне уйла, соңыннан кыска формада теләгәннеңне тыңлаучыларга җиткер”.

Алып баручы: Г.Исхакый язганча К.Насыриниң милли әдәбиятыбызга күрсәткән иң зур хезмәте халык арасында таралып йөргән шигырьләргә, мәсәлләргә һәм башка

байлыкларны жыеп нәшер итүе булды – “Халык авыз ижаты” дигән сәхифәдә без болар белән танышырбыз.

Укучы: Халык авыз ижаты әсәрләре К.Насыйринның дәреслекләрендә, календарь һәм сүзлекләрендә дә, башка төрле хезмәтләрендә бар. 1884 нче елда дөнья күргән “Әдәбият турындагы мәҗлесләрнең җимешләре” исемле китапта 27 табышмак, 309 мәкаль һәм әйтем, 100 дән артык җыр, берничә бәет бар.

К.Насыйри фольклорны төрләргә һәм жанрларга аерып бирә: мәкаль-әйтемнәр, табышмаклар, сынамышлар, җырлар, бәетләр, риваятьләр, әкиятләр һ.б.

Җырларны аерылышу, сагыну, мәхәббәт җырларына бүлә.

(Бер бала җырлый яки курайда уйный)

2 нче укучы: Шушы ук китабында музыка турында К.Насыйри түбәндәге фикерләренә әйткән: “Кемне дә булса кайгы, борчу басса, ул яхшы җыр тыңласын”.

“Әгәр дә берсенең йөрәге янса, яхшы җырдан аның уты сүнәр: матур табыш рухи азык булып тора ул, уйны яктырта, акыл эшчәнлеген үстерә, мәрхәмәтлене олылай, йөрәксезне батырга әйләндерә, үтә саранны юмартка әверелдерә”.

К.Насыйри музыка белән җыр арасындагы бәйләнешне бик яхшы аңлаган.

Ул: “Әгәр кәрван музыка белән хәрәкәт итсә, дөяләр дә тизрәк һәм күңеллерәк атлый. Шунның шикелле яшьләргә дә укуда һәм хезмәттә музыка һәм җыр кирәк, - ди.

Дин буенча халык биоләре тыелса да, К.Насыйри халык биоләренә зур игътибар биргән, аны бик яраткан. Балаларның биоләрен кызыксынып күзәткән һәм аларга бүләкләр биргән.

(Татар бие башкарыла)

Алып баручы: Журналыбызның алдагы бите “Якташыбыз-горурлыгыбыз” – дип атала.

Ф.Әмирхан 1907 нче елда Насыйри хезмәтләренә зур бәя биреп: “Каюм Насыйрига хәтле мәктәпләрдә төп укуы теле булып гарәп теле исәпләнде. Ул татарларга, беренчедән булып, үзләренең теле барлыгын күрсәтте. Аннан соң ул барлык кешегә дә аңлаешлы булган татар телендә әдәби әсәрләр тудырды, - дип язып чыкты.

Каюм Насыйри китапка зур бәя биргән: “Китап – ул гажәеп бакча, аның юллары – нәркис гөлләре, - дигән.

Бүгенге көндә дә аның хезмәтләре үзләренең әһәмиятләрән югалтмаганнар. Башкортстанның карт укучысы Д.Габитов менә нәрсә дип язган: “Каюм Насыйри хезмәтләрен укыганда туган канәгатьләнү хисен минем күптән татыганым булмады. Шуннысы аяныч: бу бөек педагогның ярты гасыр элек басылып чыккан хезмәтләре безгә хәзер генә билгеле булды, миндә сүнмәс эз калдырган педагогларның берсе Ушинский булса, икенчесе К.Насыйри булды”.

1 нче укучы: Мәҗрифәтченең әдәби-тарихи, иҗтимагый һәм педагогик эшчәнлегенә татар, рус һ.б. халыклар тарафыннан югары бәя биреп киленә, аның образын яктырткан әдәби әсәрләр, телевизион фильмнар, рәсемнәр, скульптор сыннары иҗат ителә. Мөхәммәт Гали һәм Хөсәен Уразиковлар язган “Каюм Насыйри” пьесасы нигезендә куелган спектакль 1945 елдан алып озаң еллар дәвамында Г.Камал исемендәге Татар дәүләт академия театры сәхнәсендә барды. Татар тамашачысы Равил Боһараевның “Каюм Насыйри урамы” исемле пьесасы нигезендә куелган телевизион фильмны шулай ук жылы кабул итте.

2 нче укучы: Татар укучысы язучы һәм галим М.Галимнең “Каюмның балачагы” дигән проза әсәрен, Нур Әхмәдиевның “Каюм Насыйри”, Рәфис Әхмәтнең “Татарның таң йолдызы” кебек шигырьләрен һ.б. яратып укып килә. Әхмәт Фәйзинең “Тукай” романында да Каюм Насыйри образы тирәннән ачылган. Рус шагыйре Евгений Евтушенконың “Казан университеты” поэмасында да К.Насыйри турында жылы фикерләр әйтелә. Баки Урманче, Садри Ахун, Байназар Әлмиев, Эрот Зарипов кебек танылган татар рәссамнары һәм сынчылары бөек фикер иясенең бюстын, портретларын эшләделәр. Рәссам Мансур Рәхимов исә “Мәҗрифәтче-галим К.Насыйри үзенең туган авылы Шырдан кешеләре арасында” дигән күркәм картина иҗат итте. Яшел Үзән районының Кече Шырдан авылында

К.Насыйриның бронза бюсты куелды туган нигезендә бүгенге көнгә кадәр Каюм Насыйриның коесы сакланган...

(укучы шигырьне яттан сөйли)

Гасырларны кичеп исән калган,

Исән калган Каюм коесы.

Күпме чишмә юлын югалтканда,

Адашканда – иң мул сулысы,

Насыйрилар нәсел агачының

Бер тылсымы булып,

Ядкаре,

Нуры булып изге гамәлләрнең,

Бер әдәбе булып,

Әхлагы –

Исән калган кое.

Һәм бүген дә

Тибеп тора көчле чишмәсе.

Ничә килеп,

Күпме мәртәбәләр

Сындырганнар булып

Сиртмәсен...

Белем алу-

Кое казу, диләр,

Инә белән казу – коены...

Гыйлем сөйгән Каюм бабабызның

Таза булган нәсел – буыны!

Ничә гасыр яшәр гомер биреп,

Казыган ул үзенә коесын

Якташлары, авыл кешеләре

Шифалы су белән туенсын!

Коены да казый белеп казу,

Урынын табып казу кирәктер.

Гыйлем коесына

Корал – инә,

Су коесы өчен – көрәктер.

Урынын белеп, әйе, казу кирәк,

Каdere булсын дисәң, коеның.

Сүз сөйләсәң,

Белеп сөйләү кирәк,

Дөрөслеген тоеп уеңның.

Рухи кое!

Һәм гамәли кое!

Зиһене дә җиткән,

Көче дә,

Шуңа күрә Шырдан төбәгенәң

Якты булгандыр, дим, киче дә!

(Ә. Шәрифуллина)

Укытучы: Олы Ачасырда К.Насыйри исемендәге архитектура һәм этнография музей уңышлы эшләп килә.

Авылдышы Габделгани Минзаринов мәгърифәтченең иске өен, андагы әйберләргә һәм шулар белән бергә К.Насыйриның да күңел жылысын саклап калды. Болар барысы да Олы Ачасыр авылында К.Насыйри музей ачарга мөмкинлек бирде. Әлегә тыйнак почмакны сезгә дә күрсәтеп китәбез.

(Видеоролик)

Профессор Н. Дмитриевның К. Насыйрины Ломоносов, Леонардо да Винчиларга тигләне генә дә күп нәрсә турында сөйли. Бүгенге әдәбиятыбызда, мәдәниятебездә, педагогик фәнебез үсешендә, якташыбыз, К.Насыйриның бай мирасы гажәеп зур урын тотта. Без аның белән горурланабыз.

3 нче укучы:

Мин бәхетле Каюм Насыйрилар белән
Бер туфракта туып үскәнмен,
Чирәм сарган бер сукмакны таптап,
Бер чишмәдән сулар эчкәнмен.
Милләтпәrvәр хисләр Насыйрига
Шул туфрактан, судан иңгәндер,
Давылга тиг рухы, гаярьлеге
Халкы язмышыннан килгәндер.

Кулланылган әдәбият

- 1.Әдипләребез: биобиблиографик белешмәлек: 2 томда: 1 том. А-К / төз. Р.Н.Даутов, Р.Ф.Рахмани. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2009.
2. Әдипләребез: биобиблиографик белешмәлек: 2 томда: 2 том. Л-Я / төз. Р.Н.Даутов, Р.Ф.Рахмани. – Казан: Татар. кит. нәшр., 2009.
- 3.Әдәбият, 9 класс/ Х. Миңнегулов, Ш. Садретдинов. – Казан: «Мәгариф», 1994 .
- 4.Азат Вергазов. Йөрәк жыр сорый. Сайланма әсәрләр (беренче том). -Казан: Ажаган”нәшрияты, 1998.
- 5.Каюм Насыйри. Сайланма әсәрләр (икенче том). – Казан: Татарстан китап нәшрияты, 1975.
- 6.Мәгърифәт йолдызлыгы: Укытучылар, педагогика колледжлары һәм югары уку йортлары өчен кулланма. -Казан: Мәгариф, 2002.
- 7.Мизгел: Истәлек-уйланулар. - Казан: Татар. кит. нәшр., 1986.
- 8.Мин сине ничек яраттым. -Казан: “Ак Барс” нәшрият йорты ЖЧЖ, 2004.
- 9.Сагыналар сине якын дуслар...(Сара Садыкова турында истәлектәр). -Казан: Татар. кит. нәшр., 1991.
10. Фазлуллин И.К. Шәмкүл. Очерклар, хикәяләр, шигърьләр һәм жырлар. - Казан: Татарстан Республикасы, ”Хәтер” нәшрияты, 2010.
11. Миңнегулов Х. , Гыймадиева Н. Татар әдәбияты. – Казан: «Мәгариф» .
12. Шәрифуллина Э. Сөемнән мин бер чибәр идем...: Шигърьләр, поэмалар.— Казан: Рухият, 2005.

О ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНФОРМАТИКИ

Р.Г. Хакимов,

кандидат физико-математических наук, доцент К(П)ФУ

А.В. Габдулхаков,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель К(П)ФУ

Формирование основ профессионального мастерства будущего учителя информатики осуществляется по трем направлениям: психолого-педагогическому, методическому и специальному. Они взаимосвязаны, их единство и целостность – необходимые условия профессионально-педагогической направленности обучения и воспитания студентов (согласно А.Г.Мордковичу [1986]).

Первое направление до некоторой степени унифицировано в практике подготовки учителя любой специальности, а потому разрабатывается на общепедагогическом уровне.

Второе – отвечает за профильную подготовку учителя, которая обеспечивает будущего специалиста умениями преподавать учебный предмет в школе.

В рамках *третьего* направления происходит формирование основ профессионального мастерства будущего учителя информатики.

Специальная подготовка учителя информатики в предметной области (согласно исследованиям Э.И. Кузнецова [1990], М.В. Швецкого [1994], Н.И. Рыжовой [2000]) обеспечивается:

- (1) базовой (фундаментальной) подготовкой в предметной области “информатика”;
- (2) прикладной (технологической) подготовкой в области новых информационных технологий;

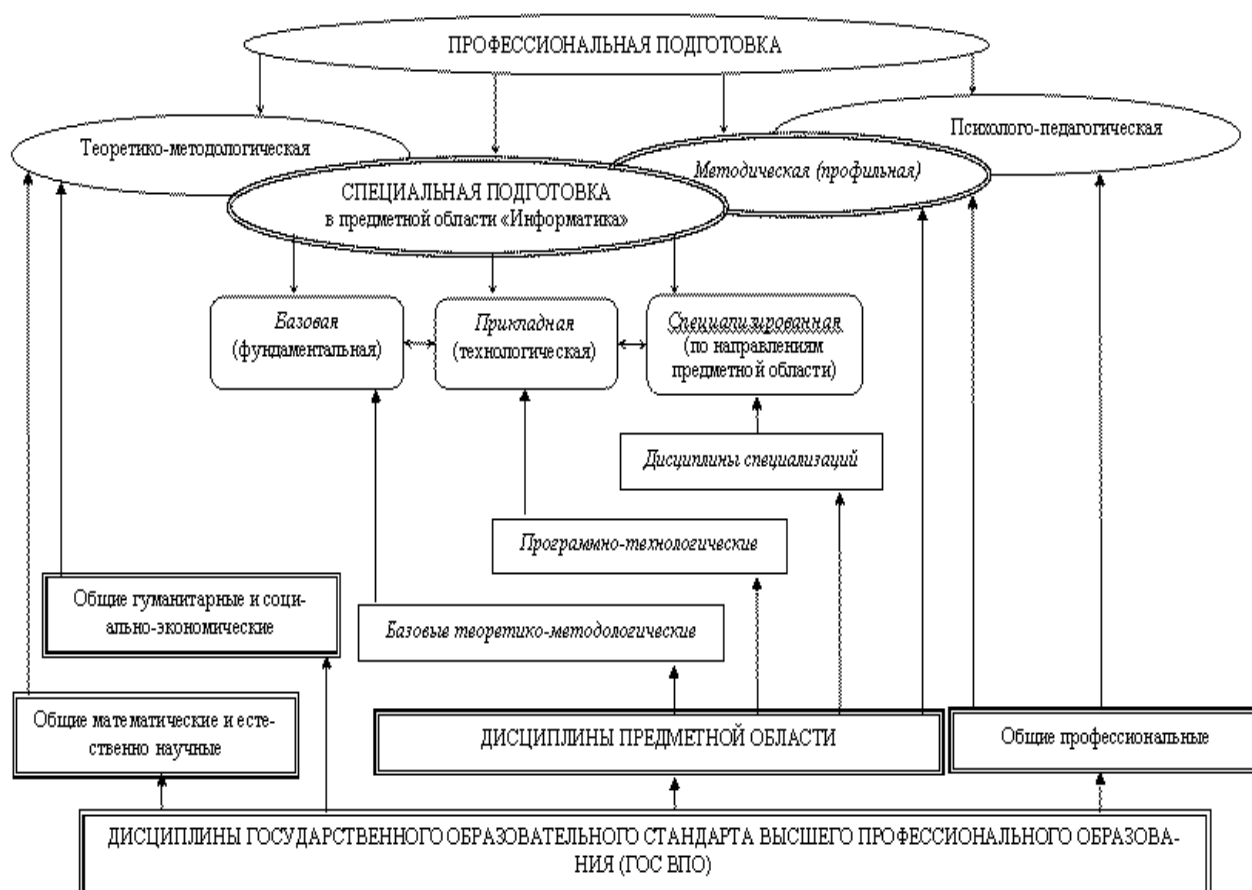


Рис. 1. Взаимосвязь между аспектами профессиональной подготовки и дисциплинами специализированной подготовки по различным направлениям предметной области “информатика” (продвинутой или углубленной подготовкой по некоторым разделам науки информатики).

Первые две обеспечиваются учебными дисциплинами и курсами, прописанными в государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования, а третья – дисциплинами специализации и федеральным компонентом.

Рассматривая организацию процесса обучения в качестве модуля, который включает в себя целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей (П.Я.Юцявичене), в качестве принципов организации процесса обучения с использованием модульной технологии автором выделены: принцип структурности дидактических целей модуля; принцип динамичности; принцип действенности и оперативности; принцип гибкости; принцип осознанной перспективы; принцип методического консультирования (М.Б.Лебедева, Т.А.Гудкова и др.). На основании теоретико-методологических предпосылок автор объединил концептуальные основы компетентностного подхода на принципах модульного обучения как метода формирования

профессиональных компетенций будущего учителя информатики в процессе предметной подготовки и определил общие положения компетентностно-модульного подхода, где цели и результат выражены в уровневой структуре формирования профессиональных компетенций.

Таблица 1

СТРУКТУРА ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Ценностно-мотивационный компонент	Мотив к расширению знаний в логических и математических основах информатики. Мотив развития учащихся посредством логико-математической компетентности
Когнитивный компонент.	Знание логико-математических основ информатики: информационно-математических моделей, логико-алгоритмических понятий, понятий множества, представление данных, метода семантических таблиц, аксиоматического метода.
Деятельностный компонент.	Готовность анализировать, синтезировать, оценивать логико-математические понятия в решении предметных и профессиональных задач
Результат как педагогическая рефлексия.	Готовность к творческой профессиональной деятельности на основе логико-математического научного мировоззрения.

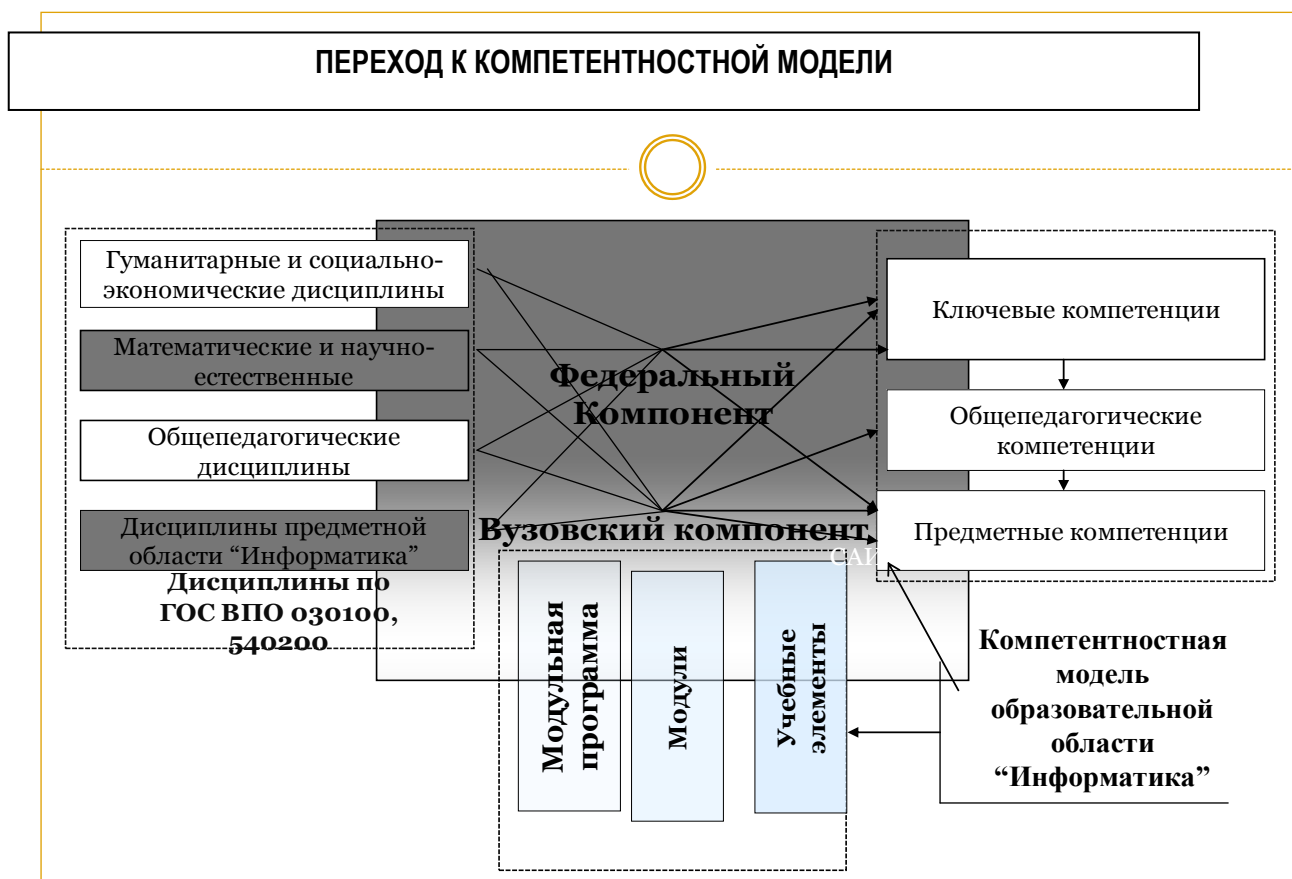


Рисунок 2. Переход к компетентностной модели

Для проведения лекций, семинарских занятий, самостоятельной работы по «Математической логике» и «Компьютерному моделированию» авторами применялись методики личностно-ориентированной концепции образования (М.М.Абдуразаков, Е.В.Бондаревская, Т.А.Гудкова, А.Г.Кириллов и др.): взаимообучение; лекция-опорный конспект, лекция с паузами для написания сочинения-эссе, например по теме: «Метеорологические модели основываются на уравнениях, зависящих от времени, на законах механики и термодинамики. По-

чему же метеорологи дают различные прогнозы, если они используют одинаковые модели?», самостоятельной работы: сочинения-эссе; методическое проектирование; контроль достижения результата с использованием.

О ПОСТРОЕНИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА НА ОСНОВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ К.Н.ВЕНТЦЕЛЯ

И.И.Зайцева,

руководитель Казанского культурно-просветительского общества «Грани»

В начале нового тысячелетия становится все более актуальным и значимым духовно-нравственное совершенствование личности, без которого не представляется возможным дальнейший прогресс человеческого общества. Человечество начинает понимать по-новому глобальные законы мироздания, ему становится присущ планетарный взгляд на проблемы человеческого бытия.

Каким будет мир, духовное и материальное благосостояние государства и общества, во многом зависит от нас, педагогов, и от тех основ, которые мы зложим в сознание детей – будущих созидателей новой жизни. Школа сегодня сориентирована на привитие знаний, умений и навыков, считая, что только они способны сформировать в ребенке духовно – нравственные качества. Но духовный мир – особое состояние внутренней жизни. Он нуждается в добрых и красивых образах, мыслях, идеалах, которые будут являться основой совершенствования личности.

Решая проблемы духовно-нравственного воспитания и совершенствования личности ребенка в современных условиях, мы обратились к творчеству философа и педагога К.Н. Вентцеля, к его идеям о свободном и космическом воспитании ребенка.

Вентцель Константин Николаевич (1857-1947)- выдающийся мыслитель, русский педагог, философ, писатель и общественный деятель, основоположник «Декларации прав ребенка»(1917г.). Он оставил нам труды по философии, политологии, культурологии, этике, педагогике, психологии. По своим философским воззрениям он был идеалистом. Его философское кредо выражено в работе «Этика и педагогика творческой личности» (т. 1-2, 1911-12). В духовном и нравственном усовершенствовании людей он видел основу для создания нового общества и в этой связи разрабатывал теорию «свободного воспитания». Как представитель этой теории, К.Н.Вентцель оказался продолжателем идей педагогической деятельности Л.Н.Толстого и А. Шопенгауэра. А рассматривая ребенка как космическое явление, он в своих рассуждениях встал в один ряд с такими мыслителями, как В.И. Вернадский, Н.Ф.Федоров, В.В.Докучаев, К.Э.Циолковский, А.А.Чижевский, которые считали, что человек взаимосвязан с природой и космосом, являясь его неотъемлемой частью. Двигаясь от личности ребенка, от требования создать максимально благоприятные условия для его свободного творческого индивидуального развития, Вентцель пришел к идее космического воспитания. Он понимал личность как неотъемлемую часть всеобъемлющего целостного Космоса, исходил из нерасторжимости их органического единства. Его творчество явило собой уникальный пример синтеза двух великих идей: свободного и космического воспитания, получивших распространение в мировой и отечественной культуре в конце XIX — начале XX веков и возродившихся в первое десятилетие 21 века.

К.Н.Вентцель перешагнул все стереотипы в традиционной педагогике. Образовательная деятельность, по его мнению, должна быть связана с природой, с жизнью людей и их взаимоотношениями. Он был убежден, что учителю важно открыть перед ребенком живой мир природы, а грамотность и книга важны, если ведут «к жизни, природе, действительности, к этому настоящему источнику всякого развития как физического, так и духовного» (Вентцель К.Н. Дом свободного ребенка - М.,1923. С.31).

За час беседы, по мнению Вентцеля, учитель должен рассмотреть самые разные вопросы, принадлежащие к разным областям знания. Изучая одну науку, не упускать связь с дру-

гими. Занимаясь частностями, не упускать из виду общее, целое. Учителя начальных классов больше должны быть энциклопедистами, чем специалистами. В старших классах, помимо специализации, учитель должен обладать философским образованием.

К.Н.Вентцель пришел к выводу, что воля, а не интеллект, является основой духовной жизни, и полагал, что ребёнок должен получать столько знаний, сколько желает, и приобретать их тогда, когда в этом почувствуется потребность. «...Воля есть тот элемент духовной жизни, благодаря которому все элементы его связываются в одно гармоническое своеобразное индивидуальное целое» (Антология гуманной педагогики. С. 43).

Он пишет, что когда уделяется большее внимание интеллекту, а не развитию воли и эмоциональной стороны нашей природы, то и сам интеллект получает однобокое развитие. Развитие воли тесно связано с гармоническим развитием всей духовной жизни ребенка. «От воли в широком смысле этого слова, как психической активности вообще, мы должны отличать волю в узком смысле, при которой данная личность сознательно ставит себе те или другие цели и сознательно стремится к их достижению при помощи выбранных ею средств. Воля, понимаемая таким образом, есть высшая форма активности, которой последняя выдвигает и может достигнуть в человеке, это есть венец развития психической активности в индивидуальной человеческой личности. К выработке этой высшей формы активности мы и должны вести индивидуальную личность» (Антология гуманной педагогики. С. 43).

Весь процесс обучения, по Вентцелю, должен состоять в том, чтобы ребенок сам себе ставил цели и их сам достигал, а учитель тонко и умело его направлял. Достигнуть этого можно ученику, приложив такие важные качества, как силу воли и терпение. Тогда процесс обучения будет иметь благотворное влияние на все духовное развитие ребенка. Такой методический подход в наше время может использоваться вдумчивыми учителями. Ведь целевую установку занятия формулируют дети, а план занятия составляется учителем совместно с детьми. Итог занятия тоже подводится совместно. Ребенок становится активным участником познавательного процесса, сотворцом.

Теория свободного воспитания настаивает на том, чтобы ребенок как можно раньше сознательно научился ставить себе цели и сознательно стремился к их достижению своими же средствами. Именно сознательно. Задача учителя - подвести ребенка к осознанию цели и создать условия для ее достижения. Учитель, следуя теории свободного воспитания, не предлагал ребенку шаблоны жизни, он пробуждал его к самостоятельной творческой работе, предлагал самому «доходить до раскрытия законов нравственности, открытия истины и воплощения красоты» (Там же. С.41).

Он должен был увидеть в ребенке творческое начало, пробудить в нем творческие силы, чтобы содействовать их освобождению, а не сужению, и дать возможность сформировать то прекрасное, что заложено в ребенке.

«Надо дать возможность детям научиться открывать, дать им возможность упражнять свою способность к открытиям. А самый лучший способ для этого – не знакомить их догматически с теми результатами, которых достигло человечество на трудном, тяжелом, пройденном им пути, а дать возможность повторить им самим в сокращенном виде этот путь, пережить его. Подобно тому, как человечество на протяжении этого пути искало, творило, создавало, открывало, так дайте возможность и детям искать, творить, создавать, открывать. Тогда только они подготовятся к продолжению духовной работы, совершаемой человечеством, с того именно пункта, на котором эта работа остановилась» (Вентцель К.Н. Идеальная школа будущего и способы его осуществления. - М: Издательский дом Ш.Амонашвили, 1999).

Вентцель отмечал, что в процессе прохождения практики жизни «теоретические интересы ребенка будут более жизненны, живуче, плодотворнее» (Новые пути воспитания и образования детей.- М. С.25).

Теория свободного воспитания не смотрит на детей как на какие-то пустые сосуды, которые нужно заполнить знаниями, готовыми истинами в области религии, нравственности, искусства, научного знания. Она смотрит на них, как на самобытно самостоятельных искателей духовных ценностей. Эти духовные ценности не могут быть внедрены извне, они долж-

ны быть творчески созданы внутри каждого человека. Благодаря свободному производительному труду и творческой деятельности постепенно будет формироваться и внутренний мир ребенка.

Во второй половине 20-х и в 30-е годы в обстановке все более усиливающегося тоталитаризма Вентцель пишет ряд работ — «Проблемы космического воспитания» (1925), «Философия творческой воли» (1937), «Лучи света на пути творчества» (1937) и др., — в которых развивает теорию нового направления в воспитании — космическую педагогику.

Вентцель был убежден, что человек является частью Космоса и Вселенной. Он пришел к выводу, что должно осуществляться специальное космическое воспитание и должна существовать специальная отрасль антропологии — космическая педагогика, в рамках которой проблема воспитания трактуется с совершенно особой точки зрения. Космическая педагогика имеет свои специфичные цели и требует особых приемов и методов для их достижения. При этом он подчеркивал примат социальной педагогики над индивидуальной, а космической — над социальной, поскольку космос, по мнению педагога-философа, это целое, а человеческое общество — его часть. Вентцель трактовал космос как целостное единство вселенской жизни. Составными частями космоса являются человеческие индивиды. По его замыслу, высшей задачей космического воспитания является развитие в ребенке космического самосознания, то есть сознания самого себя как нераздельной части космоса. Цель космического воспитания состоит в том, чтобы довести до осознания ребенка, что он представляет собою единое, нераздельное целое со всем космосом. В связи с этим важнейшей задачей ставилось довести до сознания воспитанника единство своей личной жизни с жизнью социума, с жизнью всего космоса. Реализация этой задачи означала бы сделать для ребенка возможным поставить себе в качестве важнейшей нравственной цели утверждение, расширение и углубление своей личности.

Исходя из основных положений космической педагогики, К.Н.Вентцель предложил «изменить характер деятельности учителя». По его мнению, знание должно быть представлено детям как целое и единое и таким образом, чтобы они самостоятельно приходили к выводам о связи между явлениями во всем Мире. Познание ребенком окружающего Мира, считал педагог, происходит по различным направлениям, дополняющим и обогащающим друг друга, — через науку, философию, искусство, религию. Поэтому для становления у ребенка космического сознания требуется интеграция знаний, объединение естественных и гуманитарных наук, т.е. при изучении человека, человечества, природы и Космоса должен соблюдаться принцип целостности и системности.

Философско-мировоззренческие идеи К.Н.Вентцеля явились основой для создания программы «Интегрированный этико-эстетический курс развития личности школьника «Новый век - Культуре». Экспериментальной площадкой для апробации данной программы являются средние - образовательные школы № 71, 43 г. Казани, в которых на протяжении 9 лет ведется работа по духовно-нравственному развитию детей от 9 до 16 лет. Программа состоит из четырех тематических частей. Первая часть - «Мироведение»; вторая часть — «Искусство дружить»; третья — «Человек и его мир»; четвертая — «Человек и Космос».

Более подробно рассмотрим первую часть программы «Мироведение» (3-5 класс), в которую входят следующие разделы: 1. Природа. Человек. Культура. 2. Пространство и время. 3. Происхождение времени. 4. Стихии мира. 6. Невидимый мир.

В основе «Мироведения» — образное восприятие детьми окружающего мира, которое ориентирует учеников на самопознание, способствует проникновению в глубины природы и человеческой культуры и разворачивает спираль духовно-нравственного воспитания школьника. Ученик через творческую, познавательную деятельность учится осваивать ценности культуры, постигает сущность культурного человека. Для занятий подбирается такой материал, который способствует развитию в детях любви, сердечности, сострадания, милосердия, желания творить добрые дела и чувствовать красоту. Занятия носят не только образовательный, но в большей степени воспитательный характер, так как воспитание есть питание «духовной оси» всем прекрасным и возвышенным.

Главная цель занятий - это формирование у детей определенных мыслеобразов. Источником прекрасных образов являются древняя мудрость, легенды, мифы и сказки народов мира, классическая музыка, просмотр репродукций картин известных художников.

В данном ракурсе рассмотрим занятие по теме «Взаимодействие природы, человека и культуры» (первый раздел), где детям было предложено создать проект города будущего (занятие рассчитано на 3 часа). Совместное обсуждение этой идеи проекта привело нас к тому, что мы должны были выбрать место закладки города будущего на красивой горной вершине. Для этого нужно было отправиться в «поход» и осмотреть наиболее подходящее место. Сидя в классе за партами, мы пришли к решению «пойти в горы» и с высоты осмотреть место. Для того чтобы максимально приблизить ощущение присутствия в горной местности, мы просмотрели видеоряд с видами горных хребтов Алтая, Гималаев, Кавказских гор. Попутно мы размышляли о том, какие люди населяют эти древние места и чем они отличаются от людей, живущих на равнинной местности, какие черты характера присущи этим людям. Также перед детьми была поставлена задача пройти условными тропами и преодолеть сложности восхождения. Нужно было выбрать друга, или семью, или класс, с кем будет происходить восхождение. Для этого были предложены пути, где наиболее полно могли бы раскрыться духовно - нравственные качества ребенка. Это были тропы бесстрашия, благородства, доброты, мужества, мудрости, терпения и т.д. Для более полного осмысления мыслеобраза и активного включения в работу детям раздали листы бумаги, где они рисовали увиденные горы с условным обозначением троп. Им также предлагалось подумать о тех встречах и трудностях, которые могут произойти на горных тропах. Фантазия этих встреч была не ограничена во времени и пространстве, что давало возможность детям максимально раскрыть свое воображение, объединяя разных героев легенд и сказок, а также вымышленных персонажей.

Каждый проект был рассмотрен и обсужден совместно с детьми. В этой творческой работе с учениками наиболее полно раскрылись личностные качества детей, проявился их интерес к преодолению трудностей. Пришло осознание, что без взаимовыручки в таких трудных условиях выполнить свою задачу невозможно. Наметились пути формирования духовно – нравственных качеств, которые способствовали истинным взаимоотношениям между участниками проекта. В итоге мы увидели, что дети определили цель занятия, выбрали те пути, на которых проявились их нравственные качества, в ходе работы раскрылись их творческие силы. Дети прожили путь героев, подобно тому, как человечество на протяжении этого пути искало, творило, создавало, открывало. Таким образом, мы подтвердили на практике, что в начале XXI века идеи К.Н.Вентцеля о свободном творческом воспитании ребенка являются актуальными, так как они отражают потребность школы в новых подходах ко всему образовательному процессу. Знакомство с педагогическим наследием К.Н.Вентцеля дает возможность учителям определить ценностные ориентиры, духовно-нравственные аспекты для совершенствования учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной и профессиональной школе. Использование гуманистических идей К.Н.Вентцеля при разработке современных моделей личностно-ориентированного образования позволит реализовать задачу подготовки самостоятельной, сознательной личности, гармонично сочетающей в себе нормы и правила поведения в обществе.

Литература

1. Актуальные проблемы профилизации современного образования: опыт, поиски, находки: сборник научно-методических материалов. - Казань: РИЦ «Школа», 2007. - С.195-125
2. Амонашвили Ш.А. Журнал «Три ключа». М., 2001. С.6.
3. Вентцель К.Н. Антология гуманной педагогики – М.: Издательский дом Ш.Амонашвили, 1999. - С. 143.
4. Вентцель К.Н. Дом свободного ребенка. - М., 1923. С.31 .
5. Вентцель К.Н. Новые пути воспитания и образования детей. - М.: «Земля и фабрика», 1923. С.25.

6. Вентцель К.Н. Теория свободного воспитания и идеальный детский сад. Изд. 4, вновь исправленное и дополненное.- Пб.: Книгоиздательство «Голос труда», 1923.

«ОСВОБОЖДЕНИЕ ОТ ЭТОГО СТРАШНОГО ЗЛА БУДЕТ ЭПОХОЙ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА...»

(по страницам отечественной прозы и публицистики)

Урок литературы в 11 классе

Е.В. Еремеева,

учитель высшей квалификационной категории лицея №110 Советского района
г. Казани, руководитель муниципального методического объединения учителей русского языка и литературы

Цели урока: совершенствование читательской культуры, углубление общефилологических знаний учащихся; обращение к нравственной тематике и проблематике некоторых программных произведений в качестве подготовки к итоговой аттестации по литературе; развитие ключевых и предметных компетенций; формирование у учащихся культуры здорового образа жизни на примере художественных и публицистических произведений

*Сколько превосходных начинаний и даже сколько отличных людей
пало под бременем дурных привычек.*

К.Д. Ушинский

Материалы и оборудование: карточка-информатор “Публицистический стиль” (по количеству учащихся в классе), раздаточный материал (фрагменты статей Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского, отрывки из книги Ф.Угрюмова “Из плена иллюзий”), аудиокассеты с записью музыки Т. Альбинони, песен В. Высоцкого, таблицы и диаграммы с использованием статистических данных (ВОЗ), художественные произведения, предложенные для анализа; демонстрационное оборудование (экран, проектор).

1. Вступительное слово учителя.

Ребята, мне хочется посвятить наш урок-размышление очень важной теме, возможно, не совсем обычной для урока литературы. Мы поговорим о вашем здоровье, сохранение которого немисливо без вашей собственной активной позиции, без выбора правильного образа жизни. Духовность, интеллект, культура здорового образа жизни современной молодежи – вот что определяет облик нации в XXI веке. Когда мы говорим о здоровье, речь идет не только об отсутствии болезней и физических дефектов, но и о состоянии полного физического, духовного и социального благополучия. Кажется, что молодость справится со всем, что угрожает этому благополучию! К сожалению, так бывает не всегда, особенно когда дело касается сомнительных соблазнов и удовольствий, которые, к несчастью, столь щедро предлагает наша современная жизнь. Казалось бы, в чем опасность такой безобидной, на первый взгляд, картины: красивые молодые люди расположились в парке на скамеечке, разговаривают, смеются, дружелюбный настрой всей компании подкрепляется пивом «из рекламы»? А если такие встречи ежедневны? А если уже не только пиво? А настрой уже далеко не дружелюбный? Думали ли вы когда-нибудь об этом?

Владея одним из самых мощных оружий – словом, писатели и публицисты, классики и современники, уже давно бьют тревогу по поводу злейших врагов всего рода человеческого – курения, алкоголизма, наркомании. Многие произведения открывают истину: корень зла – в человеке, который не способен к нравственному выбору, не способен сказать твердое «нет» этим врагам. Об одном из этих врагов пойдет речь на уроке. Итак, по словам Л.Н. Толстого, «освобождение от этого страшного зла будет эпохой в жизни человечества» (на экране проецируется цитата, учащиеся записывают тему урока в тетрадях).

2. Звучит «Адажио» Т. Альбинони. Ученик выразительно читает отрывок из книги Ф. Углова «Из плена иллюзий».

В течение миллиардов лет на планете земля создавалось чудо, может быть, единственное во Всей Вселенной – разум человека. Это потребовало преодоления множество препятствий. А ныне ясный и чистый человеческий разум, увы, по воле самих людей уничтожается наркотиками, среди которых самым опасным и широко распространенным является алкоголь, яд, который в состоянии не только остановить прогресс человеческого гения, но и привести его к деградации.

3. Презентация исследовательской работы «Моя записная книжка» (опережающее домашнее задание). Учащиеся собирали материал, изучая фольклор (пословицы и поговорки), античные афоризмы, высказывания писателей. Оформление – небольшая импровизированная записная книжка (книжная графика, свои иллюстрации, авторское предисловие)

Странички записных книжек

А) Само слово «алкоголь» является заимствованным. У древних арабов спиртное называли «аль кеголь», что означает «одурманивающий». Если обратиться к изучению истории потребления спиртных напитков в России, то выяснится, что россияне, вопреки сложившемуся мнению, издревле пили редко, мало и только слабые напитки домашнего производства. Ведь русский народ на протяжении нескольких веков вел круговую оборону, отстаивая свою независимость. Безусловно, в таких условиях требовались огромное напряжение сил, мужество, и именно поэтому в нашей стране намного позднее, чем в других странах, получило распространение потребление спиртных напитков. Осуждение, презрительное отношение к пьянству, понимание опасности как для физического, так и нравственного здоровья, которую таит алкоголь, нашли отражение в русском фольклоре, в частности, пословицах и поговорках.

Хочется верить, что сегодня люди не забыли эти простые и мудрые истины, которые живут уже столько лет, а мои сверстники задумаются: «Хватит пить – пора ум копить».

Вино вино творит.

Невинно вино, виновато пьянство

Святые угодники на пьяниц угодливы: что ни день, то праздник

Сегодня – до дна, завтра – до дна, и корова – со двора

Хмель – щеголек поводит без сапог

Ныне гуляшки и завтра гуляшки – находишься без рубашки

Что у трезвого на уме, то у пьяного на языке

Хмель шумит – ум молчит

Послушай дело, Кузя! А Кузя пьет, как зюзя

Работа денежки копит – хмель денежку топит

При пире, при бражке – все дружки; при горе-кручине все ушли

Кабак – яма, стой прямо

Не жаль вина, а жаль ума

Вино уму не товарищ

Лучше знаться с дураком, чем с кабаком

Муж пьет – полдома горит, жена пьет – весь дом горит

С вином поводишься – нагишом находишься

Стаканчик да рюмочки доведут до сумочки

Некоторые из пословиц комментируют и учитель, и сами ребята, и выступающий.

Б) Ест Федька с водкой редьку,

Ест водка с редькой Федьку.

И.А. Крылов

Водка белая, но красит нос и чернит репутацию (А.П. Чехов)

Человек, выпивший лишнее, не хранит тайн и не исполняет обещаний (Сервантес)

Опьянение есть добровольное сумасшествие человека (Аристотель)

Человек пьяный способен на поступки, о которых он трезвый и не решился бы подумать (Л. Н. Толстой)

Другие пороки притупляют разум, пьянство же разрушает его (Монтень)

Только люди пьют вино, а остальные животные – ключевую воду (античный афоризм)

Больше погубило пьянство, чем меч (античный афоризм)

Люди знают это свойство вина заглушать голос совести и сознательно употребляют его для этой цели (Л.Н. Толстой)

4. Учитель:

В XIX веке, когда получило широкое распространение фабричное производство спирта и пьянство приобрело масштаб национального бедствия (на экране выводятся статистические данные, диаграммы, убедительно свидетельствующие о прямой зависимости между уровнем смертности в стране и ростом алкоголизации населения), большую разъяснительную и просветительскую работу вели писатели-гуманисты. Ф.М. Достоевский считал, что в борьбе за трезвость простым людям должна помочь интеллигенция: «...Что, если б с своей стороны поддержали их и все наши передовые умы, наши литераторы, наши социалисты, наше духовенство и все, все изнемогающие ежемесячно и печатно под тяжестью своего долга народу». Действительно, писатели очень много могли сделать для того, чтобы люди отказались от своего пагубного пристрастия, и не только разъяснительной работой, но и личным примером, своими произведениями.

Л. Н. Толстой, который всю свою долгую жизнь посвятил русской литературе, был известен и как человек, ведущий и пропагандирующий здоровый образ жизни. В статьях «К молодым людям», «Обращение к людям-братьям», «Для чего люди одурманиваются?», «Богу или Маммоне» и др. Толстой глубоко анализирует проблему пьянства. Обратимся к анализу некоторых фрагментов (раздаточный материал).

«Какие же последствия от приготовления и употребления табака, вина, водки, пива?.. Редкий вор, убийца совершает свое дело трезвым. По записям в судах видно, что девять десятых преступлений совершаются в пьяном состоянии...».

«Самое ужасное последствие пьяных напитков – то, что вино затемняет разум и совесть людей: люди от употребления вина становятся грубее, глупее и злее».

«И потому тот, кто пьет вино, как бы он умеренно ни пил его, в каких бы особенных...случаях ни угощал им, делает великий грех. Он соблазняет тех, кого не велено соблазнять...».

И потому, кто бы ни был читатель...тебе уже нельзя оставаться посередине, между двумя лагерями, ты неизбежно должен избрать одно из двух: противодействовать пьянству или содействовать ему...» («Богу или Маммоне»).

«Если сцепились рука с рукой люди пьющие и наступают на других людей и хотят спить весь мир, то пора и людям разумным понять, что и им надо схватиться рука с рукой и бороться со злом, чтобы и их детей не споили заблудшие люди» («Пора опомниться», 1889).

Вопросы:

а) Согласны ли вы с мыслями, высказанными Л.Н. Толстым в своих статьях?

б) Для публицистики характерно использование богатейшего арсенала средств с целью воздействия на читателя. Пронаблюдайте за использованием языковых средств в данной статье (см. карточку-информатор «Публицистический стиль»). Отметьте их назначение.

в) В чем актуальность статей Л.Н. Толстого для нашего времени?

г) Какие необратимые последствия для здоровья человека может вызвать употребление спиртных напитков, пусть даже нерегулярное, «по праздникам»?

5. Учитель:

К сожалению, не так редко в своей жизни мы сталкиваемся с нетрезвыми людьми. Порой эти встречи, а иногда и вынужденное общение с ними (для членов семьи это настоящая трагедия) оставляют самое неприятное впечатление от уродливости и безнравственности происходящего. Уверена, ребята, что вы обладаете уже достаточным читательским багажом и без труда вспомните, какой необычайной силой воздействия обладают страницы классических произведений, на которых представлены подобные ситуации. Обратите внимание, что, осуждая своего героя, писатели избегают морализаторства и прямой авторской оценки. Ху-

дожественная деталь, портрет, психологическая и речевая характеристики – все, что составляет мастерство писателя, - помогают ему привлечь на свою сторону читателя.

Викторина «Узнай героя»

А) «Это был человек лет уже за пятьдесят, среднего роста и плотного сложения, с проседью и с большой лысиной, с отеками от постоянного пьянства желтым, даже зеленоватым лицом и с припухшими веками, из-за которых сияли крошечные, как щелочки, но одушевленные красноватые глазки. Но что-то было в нем очень странное; во взгляде его светилась как будто даже восторженность, - пожалуй, был и смысл и ум, - но в то же время мелькало как будто и безумие».

Учитель:

Конечно, вы узнали героя романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» Семена Захаровича Мармеладова. Впрочем, автор редко упоминает его имя и отчество.

- Какое впечатление произвел на вас Мармеладов в сцене знакомства с Раскольниковым (Ч.І, гл. 2)

- Вызывает ли у вас сочувствие история жизни, рассказанная Мармеладовым?

- Можно ли оправдать пьянство героя только социальными причинами (нищета, губительный характер законов, царящих в обществе, несправедливость и др.)?

- Кто еще страдает от пьянства Мармеладова? Считаете ли вы его косвенным виновником участи Сонечки?

- В каких сценах из романа внимание читателя вновь привлекается к проблеме пьянства, а также проблеме зла и насилия как следствия последней?

Б) «Дело дошло наконец до того, что (Евдоксия), вся красная от выпитого вина и стуча плоскими ногтями по клавишам расстроенного фортепьяно, принялась петь сиплым голосом сперва цыганские песни, потом романс Сеймур Шиффа «Дремлет сонная Гранада»...() Аркадий не вытерпел наконец. «Господа, уж это что-то на бедлам похоже стало», - заметил он вслух». (И.С. Тургенев «Отцы и дети»)

- Какими художественными деталями подчеркивается вся неприглядность облика пьяной Кукшиной?

- Как к ней относятся окружающие?

- К каким проявлениям «эмансипированности» автор относится с иронией, граничащей с презрением?

- Вспомните, в каком произведении писателя вид «пьяной» женщины оттолкнул героя, вызвал ненависть. Расскажите об этом эпизоде («Муму»: Герасим и Татьяна. Пьяница-башмачник Капитон).

6. Сценическая версия фрагмента из романа-эпопеи Л.Н. Толстого «Война и мир» (учащиеся получили опережающее задание инсценировать эпизод).

Эпизод «Пьер в компании Долохова и Курагина»

Учащиеся отмечают, насколько точно соответствует данному эпизоду выражение «Пьяному море по колено». Мягкий, добродушный Пьер становится просто неуправляемым, пытается забраться на окно. Конечно, впоследствии наступает раскаяние, но как часто выходки пьяного человека заканчиваются трагедией. Комментарии с использованием материала «Записных книжек» (см. 2-й этап урока).

7. Экспресс-читательская конференция (именно «экспресс» - быстро, динамично).

Работа учащихся в проблемных группах: «Здоровье нации и алкоголизм», «Алкоголизм и преступность», «Женщина и алкоголизм», «Под прицелом - интеллект», «Талант и алкоголь» и др.

Ребята делятся впечатлениями о прочитанных произведениях, поднимающих данную тематику, рецензируют их, дают аннотации, вместе выписывают важные выводы.

Так, например, обращаясь к проблеме «Алкоголизм и преступность», учащиеся вспоминают о «жестокоем реализме» В.П. Астафьева, обсуждают страшные эпизоды из нашумевшего в конце 80-х романа «Печальный детектив» (пьяный угонщик КАМАЗа) оборвал жизни

нескольких людей, среди которых молодая мать с ребенком; другой герой-нелюдь убил беременную женщину, совсем еще юную студентку), а также из рассказа «Людочка».

Ученица, рассказывающая о том, как много гибнет талантливых людей из-за пагубных пристрастий, зачитывает под звучащую песню В. Высоцкого «Баллада о любви» отрывки из книги Марины Влади «Владимир, или Прерванный полет». Учитель поясняет, что состояние поэта усугублялось еще и душевными муками: для советской системы он долго оставался «опальным».

«А ты, наверное, рассчитывал на мою помощь – ведь с твоим пьянством мы боролись вместе. Мы перепробовали все. Я пыталась пить вместе с тобой, но очень быстро это двойное падение привело нас на грань помешательства. Водка нас объединяла лишь в короткие мгновенья эйфории, чтобы затем оторвать нас друг от друга. Тогда мы решили больше не держать спиртного в доме» (М. Влади).

Многие учащиеся прочитали книгу Ф. Г. Углова «Из плена иллюзий», поэтому используют сюжетные линии, примеры из врачебной практики автора, статистические данные для подтверждения своих мыслей о страшной болезни нашего времени. И совсем безнадежно звучит начало рассказа Л. Петрушевской «Страна»:

«Кто скажет, как живет тихая, пьющая женщина со своим ребенком, никому не видимая в однокомнатной квартире. Как она каждый вечер, как бы ни была пьяной, складывает вещишки своей дочери для детского сада, чтобы утром все было под рукой». Приговор писательницы очевиден: если к пьянству пристрастилась женщина – продолжательница рода, мать, то какое будущее ждет наше общество? Что же будет с детьми? Будущего нет. Реального. Страны нет. Если только мистическая, волшебная – в снах пьяной женщины и ее дочери.

8. Заключительное слово учителя

Ни о каком физическом, нравственном, социальном здоровье не может быть и речи, если человек начинает употреблять спиртные напитки. За это пагубное пристрастие вы, мои юные друзья, можете расплатиться самым дорогим: здоровьем, испорченной жизнью, а нередко и самой жизнью. Это слишком жестокая цена за желание некоторых из вас быть похожими на легкомысленных взрослых или на героев фильмов, рекламных сюжетов, обладать ложной самостоятельностью, лишь только видимой независимостью. Надеюсь, наш урок-размышление убедил вас в этом.

О РАБОТЕ НАД МЕСТОИМЕНИЯМИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Е.Н. Донченко,

учитель начальных классов

МБОУ «Гимназия №3 Зеленодольского муниципального района РТ»

Теоретические основы изучения морфологии начинаются с периода обучения грамоте до окончания начального курса обучения. Морфология показывает грамматические формы самостоятельных частей речи. Чтобы определить, к какой части речи относится то или иное слово, ученик ориентируется, конечно же, на вопрос. Но для глубокого изучения слова этого мало. Для того чтобы ученик осознанно различал часть речи слова, необходимо знать определенные признаки. Например, какое **значение** у слова, то есть это предмет, признак предмета, действие предмета; или **грамматические признаки** – мог определить род, число, падеж (у существительного и прилагательного), определение времени, рода в прошедшем времени (у глагола), или определить **роль слова в предложении**, необходимо также определить, **самостоятельная или служебная часть речи**. Общие понятия о словах вводятся в первом классе, а затем постепенно расширяются, уточняются и систематизируются в последующих классах. Например, в первом классе даются понятия «слово» и «предмет». Дети должны понять, что это совершенно разные определения. Для этого выполняют определенные задания. Учитель показывает определенный предмет. Учащиеся отвечают на вопросы:

что вы можете рассказать об этом **предмете**? Какой он? Какие действия выполняет он? А что вы скажите о **слове**? Сколько в нем слогов? и т.д. Постепенно учащиеся начнут определять и другие части речи, их грамматические признаки. Подобная работа проходит для определения глагола, прилагательного, местоимения.

Для того чтобы ученик научился анализировать, сравнивать, рассуждать и на основе этого делать выводы, учитель должен создавать проблемные ситуации. Поэтому уроки стараюсь строить так, чтобы дети могли сами прийти к нужным мне выводам. В зависимости от целей и задач урока подбираю и соответствующий дополнительный материал. В качестве иллюстрации приведу план урока по теме: «Определение местоимений в речи».

Цели урока:

Дидактические: - наблюдение за ролью местоимений в предложении, тексте, за особенностями употребления личных местоимений;

- развитие и совершенствование всех видов речевой деятельности;
- формирование элементарных лингвистических компетенций.

Развивающие: - развитие полноты состава действий обучающихся по постановке, решению и оценке результатов решения учебной задачи;

- развитие логической последовательности действий обучающихся на уроке с точки зрения поэтапного формирования умственных действий.

Воспитательные: - воспитание навыка самостоятельности;

- формирование чувства языка;
- воспитание потребности пользоваться всем языковым богатством, совершенствовать устную и письменную речь, делать ее более точной и богатой.

Ход урока:

1. Организационный момент.

2. На доске слова: «Нам дан во владение самый богатый, меткий, могучий и поистине волшебный русский язык» (Константин Паустовский)

Как вы понимаете эти слова?

Сегодня мы на уроке будем продолжать обогащать наш русский язык, узнавать новое и работать над грамотностью письма.

3. Работа над темой урока.

А). Прочтение текста.

Лев спал. Мышь пробежала по телу льва. Лев проснулся и поймал мышь. Мышь стала просить, чтобы лев пустил ее. Мышь сказала:

- Еслипустишь, то добро получишь.

Лев засмеялся, чтомышь обещает добро сделать, и отпустил мышь.

Потом охотники поймали льва и привязали льва веревкой к дереву. Мышь услышала лвиный рев, прибежала, перегрызла веревку и сказала:

- Теперь видишь – бывает и от мыши добро.

Л.Н.Толстой.

Б). Работа с текстом.

Повторное прочтение текста учащимися.

Понравился вам текст. Почему?

Какой частью речи является слово «мышь»? Как исправить текст, чтобы он был красивым на слух?

Для чего существуют местоимения в речи?

- Чтение текста учебника стр. 128.

Местоимения заменяют существительные. Местоимения не называют предмет, а указывают на него.

Мы употребляем местоимения, чтобы не было повторений в предложении одного и того же имени существительного.

- Работа по предложениям: замена существительных – местоимениями, запись текста в тетрадях.

Определить основы предложений, их структуру (простое или сложное).

- Прочтение полученного текста.

Лев спал. Мышь пробежала по телу льва. Он проснулся и поймал мышь. Она стала просить, чтобы лев пустил ее. Мышь сказала:

- Еслипустишь, то добро получишь.

Лев засмеялся, чтомышь обещает добро сделать, и отпустил ее.

Потом охотники поймали льва и привязали его веревкой к дереву. Мышь услышала львиный рев, прибежала, перегрызла веревку и сказала:

- Теперь видишь – бывает и от меня добро.

Понравился вам новый текст?

В) Определение грамматических признаков местоимений.

На доске: я, мы, ты, вы, он, она, оно, они.

Закрепляем материал. Что узнали о местоимении? Продолжите,

--Местоимения – заменяют -----

--Местоимения – указывают -----

Поэтому, называются **ЛИЧНЫМИ** и стоят в именительном падеже.

Эти местоимения распределяются по лицам:

	Ед. ч.	Мн. ч.
1 л.	Я	МЫ
2 л.	ТЫ	ВЫ
3 л.	ОН, ОНА, ОНО	ОНИ

4. Закрепление темы: Я подобрала шуточные вопросы, в отгадках которых будут местоимения:

Запись слов.

1. Какие два личных местоимения мешают движению на дорогах? (**я-мы**)

2. Сколько личных местоимений в слове семья? (**семь-я**)

3. Первый слог слова - личное местоимение. Второй слог этого слова - название детской болезни. Вместе обозначают предмет, который удерживает судно (**я-корь**)

4. Первый слог - личное местоимение 2-го лица. Второй - звук, который издает лягушка. Вместе - название овоща. (**ты-ква**)

5. Первый слог слова - личное местоимение 1-го лица, второй и третий - синоним к слову «горе». Вместе обозначают человека, который любит жаловаться. (**я-беда**)

6. Первый слог слова - личное местоимение 1-го лица, второй слог ты найдешь в словах сварщик, пыльник, барабанщик. Вместе обозначают вместилище для чего-нибудь. (**я-щик**)

7. В каком местоимении два звука, одна буква? (**я**)

8. За какое личное местоимение 1-го лица нужно спрятать букву «ц», чтобы получилось животное из породы грызунов. (**за-я-ц**)

5. Итог урока. Мы сегодня продолжили знакомиться с самостоятельными частями речи, местоимениями. Надеюсь, что наша речь станет богатой, меткой, могучей и поистине волшебной.

О ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧАХ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

И.А.Тезева,

учитель физики МБОУ «Гимназия №3 Зеленодольского муниципального района РТ»

То, что не ясно, следует выяснить.

То, что трудно творить,

следует делать с величайшей настойчивостью.

Конфуций

Самостоятельное приобретение учащимися новых знаний – творческий процесс. Большую помощь при этом оказывает введение в обучение творческих заданий.

С точки зрения психологов, для творческого процесса характерны многофазность и цикличность. На первой фазе осуществляется попытка использовать для решения проблемы имеющиеся знания и средства. После того как эта попытка не приведет к успеху, ученик или отказывается от решения или переходит к следующей фазе. На этой фазе наблюдается существенное снижение степени осознанности действий. Образный строй мышления становится господствующим. В ходе деятельности, направляемой вначале логическим замыслом, формируется интуитивная модель ситуации. Действие на ее основе приводит к решению, которое приходит неожиданно, как озарение. Последующие фазы творческого процесса связаны с логическим обоснованием решения и его обобщением.

Ключевой фазой в творческом процессе является поиск интуитивного решения. Интуитивное решение возможно, если осуществляется множество попыток решить задачу. В процессе этих попыток происходит осмысление сути проблемы, построение модели и ее пере-строение, критическое осмысление своих действий и сути, использованных средств, расширение области поиска решения и осмысление причин неудач. В ходе такого творческого поиска может быть предложено оригинальное решение.

При обучении физике целесообразно формировать у учащихся опыт творческой деятельности в целом, способность к выявлению проблем и способность к сотрудничеству.

Творческая деятельность подразделяется на три составляющие:

- *способность творчески мыслить;*
- *способность к сотрудничеству и мотивация творчества;*
- *опыт использования знаний различных разделов изучаемых школьных предметов для*

решения проблем.

Творческие задачи бывают трёх видов:

1. исследовательские, которые строятся на:

- выдвижении гипотез;
- прогнозировании последствий;
- достраивании условий;

2. изобретательские, которые предполагают прогнозирование идей, проектов,

3. конструкторские (под идею).

Все творческие задачи отвечают на вопросы : Что? Где? Как? Почему?

Помните известную детскую загадку? «Висит на стене зеленое и пищит - что это такое?» Это явный пример задачи с недостаточным условием. Будь решающий хоть семи пядей во лбу, он не сможет решить ее.

Творческие задачи должны отвечать требованиям:

1. *Достаточность условия.*
2. *Корректность вопроса.*
3. *Наличие противоречия.*

Творческая задача имеет одно уникальное свойство – ее нельзя однозначно определить как творческую. Говоря об одной и той же задаче, всегда следует иметь в виду, что для одних учеников она может быть творческой, а для других - нет. Все зависит от их индивидуального опыта творческой деятельности.

От куда берутся творческие задачи?

Задачу можно сделать из любого интересного факта.

В психологии сложились два основных подхода к построению творческих задач. В соответствии с первым – проблема в явном виде не задается. Работа над задачей протекает в условиях, когда решающий не уверен в перспективности каждой своей идеи или полученного промежуточного результата, то есть в условиях неопределенности. В соответствии со вторым подходом суть проблемы обнаруживается практически сразу – в форме парадоксального для решающего противоречия содержания задачи с имеющимися у него знаниями и опытом.

При составлении творческих задач необходимо использовать:

- Интересный факт;
- Историю науки;

Повседневную жизнь;
Окружающую природу;
Изученный учебный материал;
Ошибочные выводы и поиски в науке;
Литературу, народное творчество.

1. В 8 классе после прохождения темы «Кипение» задается вопрос: *От чего зависит температура кипения жидкости?*

Данный вопрос репродуктивного характера, интереса не вызывающий. Если его перефразировать: «Я смогу заставить воду кипеть при комнатной температуре!» - это уже вызовет интерес у учащихся, а если дополнить экспериментом: «имеется шприц с 1\8 воды комнатной температуры, закрыв отверстие, резко выдвинуть поршень шприца до крайнего положения – вода закипит, будучи холодной» и поставить вопрос: Почему вода закипела? - для учащихся это будет творческая задача.

2. Задачу можно сделать из любого интересного факта:

Татьяна пред окном стояла,
На стекла хладные дыша
Задумавшись, моя душа,
Прелестным пальчиком писала
На отуманенном стекле
Заветный вензель О да Е.

Здесь достаточно только сформулировать вопрос. *Почему стекло отуманенное?*

5. *Когда ведро с водой тяжелее: когда оно наполнено горячей или холодной водой?*

Простой вопрос репродуктивного характера, попробуем заинтересовать интересным фактом. «На генеральной уборке ученика попросили принести горячую и холодную воду, решив быстрее справиться с задачей, он принес их одновременно в двух ведрах. При этом у него одна рука устала больше, чем другая, заинтересовавшись этим, он решил найти причину». Теперь в задаче нет противоречия, дополним. «Объем воды одинаков, а вес разный. Почему?» Получили задачу: «На генеральной уборке ученика попросили принести горячую и холодную воду. Решив быстрее справиться с задачей, он принес их одновременно в двух ведрах. При этом у него одна рука устала больше, чем другая. Заинтересовавшись этим, он решил найти причину. Объем воды одинаков, а вес разный. Почему? ».

Примеры готовых задач:

1. **«Помоги птицам.** Все знают, как опасно для человека прикосновение к электрическим проводам. Чем же объясняется тот факт, что птицы спокойно и совершенно безвредно усаживаются на провода?»

Тело сидящей птицы представляет собой как бы ответвление цепи, сопротивление которой по сравнению с другой ветвью (короткого участка между ногами птицы) огромно. Поэтому сила тока в этой ветви (теле птицы) безвредна. Но если птица, сидя на проводе, коснулась столба крылом, хвостом клювом или вообще каким-либо образом соединилась с землей, она была бы мгновенно убита током, возникает противоречие: птица должна сидеть, но не должна касаться. Во многих странах уже применяются специальные приспособления для ограждения птиц от гибели.

Какие бы вы предложили проекты для защиты птиц?

2. **«Затонувшие корабли.** Известен способ подъема затонувших кораблей путем закачивания воздуха внутрь трюма. Но он требует герметизации всех мелких щелей, это очень трудоемко выполнить под водой. Как использовать этот способ подъема и обойтись без герметизации?»

Таких задач можно составить множество, а использование их на уроках развивает творческие способности учащихся и повышает интерес к предмету.

СОЗДАНИЕ УЧИТЕЛЕМ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПРИОБРЕТЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПОЗИТИВНОГО СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА

И.Л. Меньяйло,

учитель начальных классов МБОУ «Гимназия №3 Зеленодольского муниципального района РТ», победитель Нацпроекта «Образование-2006, 2011»



Последние события в стране и мире ещё раз показывают, что политическая обстановка нестабильна. И это зависит от многих факторов. Один из них, на мой взгляд, патриотическое воспитание поколений, отношение к культурному и историческому наследию Родины, уважение к народам разных национальностей. Умение вести диалог сотрудничества. На мне, как учителе, лежит ответственность за воспитание младших школьников. Не только как классный руководитель, но и как предметник, я должна знакомить детей с культурными ценностями родного края Республики Татарстан и Российской Федерации. Главная задача - взаимоуважение, терпимость друг к другу. В этом мне помогает и «Ребячья республика», которая создана в гимназии №3. В ней по - настоящему работают старшеклассники, избрав свои министерства: Образования, Культуры и творчества, Милосердия, Экологии, Спорта, Конституции и права. Возглавляет её Президент, которого путём голосования избрали учащиеся и учителя. Мероприятия проводятся по совместному плану воспитательной работы гимназии №3. Работа «Ребячьей республики» кипит! В неё вовлечены все ученики с 1 по 11 класс. Цель «Ребячьей республики»: создание условий для самовыражений; развитие творчества, инициативы, активной преобразующей гражданской позиции школьников; приобщение личности к общечеловеческим ценностям; создание условий для развития отношений, заботы друг о друге, о школе, взаимоуважение детей и взрослых. Мои ученики всегда в центре событий. Они выполняют задания как индивидуально, так и в парах, группах.

Министерство Экологии организует:

- Дважды в год экологическую акцию «Зелёный лист» по сбору макулатуры. 3Б-4Б класс всегда занимал 1 место. На вырученные деньги в гимназии №3 открыли Памятную доску «Гимназия № 3 носит имя космонавта С.Комарова».

- Конкурс «Красивая школа» 2Г и 4Б классы.

- «Птичье кафе» - помоги птицам: изготвь кормушки, следи за кормом и сфотографируй птиц около неё. Эта работа увлекла не только детей, но и родителей.

- Операция «Чистотеево». Дети с удовольствием делают генеральные уборки своих кабинетов, устраивают субботники на территории гимназии.

- Ученицы 3Г класса – Жагат Агния, Воеводина Алёна и Сингатуллина Карина – участницы международного конкурса «Экологических дневников» компании Panasonic «Ideas for life», Москва 2010 год. Девочки получили грамоты за подписью генерального директора ООО «Панасоник Рус» Китагава Дзюнитиро.

Министерство Милосердия:

- Ежегодно объявляет Акции Добра «Сердце на ладони» – сбор тёплых вещей и канцтоваров для социального приюта «Гнёздышко» и детского реабилитационного центра «Доверие». Учащиеся 3Б класса выезжали с родителями к детям: играли с ними, вручали неболь-

шие подарки: книги, развивающие игры. Они прониклись чувством сострадания к этим детям. В следующие акции они более ответственно стали подходить к данной ситуации.

- Акция, проведённая по сбору книг для детей приюта «Гнёздышко», ещё раз доказала, что наши дети неравнодушные, отзывчивые: приносили свои любимые книги.

- Министерство распределило между классами учителей ветеранов, которых ребята поздравляют с праздниками. Учителям приятно получить открытку с искренними пожеланиями и автографами маленьких учеников. Наш класс шефствует над ветераном Сагировой С.Х. – учителем географии гимназии №3.

Министерство Культуры и творчества:

- Постоянно объявляет конкурсы: сочинение «Моя мамочка» (сочинение Васюкова Алёши заняло 1 место и опубликовано в школьной газете «Переменка»), «Мой любимый учитель», конкурс новогодних газет. За участие в конкурсе «Литературная Казань» дети 3Б класса были награждены автобусной экскурсией по литературным местам Казани. Городской конкурс «Мы и СМИ». Активно дети участвуют в конкурсе осенних букетов «Тебе, мой учитель». Затем лучшие работы украшали школьные коридоры и кабинеты. За все конкурсы вручаются детям грамоты и дипломы за подписью директора гимназии Ильиной М.А.

- Важная акция «Вам, победители» ко Дню защитника Отечества и 8 Марта необходима. Ветераны благодарили участников акции со слезами на глазах. Открытки отвозили на предприятия города, где поздравляли ветеранов с праздниками.

Министерство Спорта

- Проводит «Весёлые старты», «Папа, мама, я – спортивная семья». С ребятами и родителями мы провели спортивное мероприятие на Учебно-спортивной базе «Маяк», участвовали в соревновании «Лыжня России», в беге «Кросс наций», лыжные гонки, шахматы. Реализуем цель: формирование у учащихся здорового образа жизни, воспитание уважения к себе, своему здоровью и здоровью окружающих.

Где только мы не были с ребятами 1Б-4Б класса: казанский ипподром, «Раифский источник», санэпидемстанция, Зеленодольское проектно-конструкторское бюро, театры, мечеть Кул Шариф, где неожиданно встретились с Эльдаром Рязановым, выставки.

В 31-й традиционном марафонском пробеге Казань-Зеленодольск, посвящённом Дню Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. (организованном Управлением по делам молодёжи, спорту и туризму исполкома Зеленодольского муниципального района), Абдуллин Аяз – ученик 4Б класса, вместе с папой получил свидетельство участника пробега.

Дипломы участников от Федерального научно-методического Центра имени Леонида Владимировича Занкова, Объединения профессионалов, содействующих системе общего развития Л.В.Занкова, Издательского дома «Фёдоров» получили ученики 4Б класса - Маркова Александра и Шилинцев Даниил и ученица 1Б класса – Абдуллина Карина за участие во Всероссийском конкурсе «Лучший учитель – мой!»

В городском конкурсе сочинений «СМИ и мы» 18 учащихся приняли активное участие, а Ахтариев Адель, ученик 4Б класса, получил грамоту за 1 место.

За участие во Всероссийском открытом конкурсе «Первые шаги - 2010» за работу «Великие люди России. Константин Сергеевич Станиславский» Маркова Александра – ученица 4Б класса получила диплом I степени.

На городском конкурсе чтецов «Война: жесточе нету слова...», посвящённом 65-летию Победы в Великой Отечественной войне и 100-летию А.Т.Твардовского, в номинации «Слава тебе, солдат!» Васюков Алёша – ученик 4Б класса получил диплом I место в номинации «Собственное творчество».

Суетина Алиса – ученица 1Б класса – дипломант открытого республиканского телевизионного молодёжного фестиваля эстрадного искусства «Созвездие-Йолдызлык», 2010 год.

Традиционными стали экскурсии на предприятия города и республики Татарстан и с учащимися 1г-4г класса: в музей историко-культурного наследия «Так учились наши предки», библиотеку им.А.Гайдара, театр юного зрителя г.Казани, кинотеатр города Казани 3D

(«Алиса в стране чудес»), художественную галерею, аэропорт города Казани, ООО ПФМК, казанский цирк.

С 2010-2011 учебного года во внеурочное время веду курс «Растим патриотов», который разработала совместно с учителями начальных классов Ерандовой Е.А., Гараевой Л.Ш. и Назаровой М.Ю. Курс прошёл апробацию, его продолжили в 2011-2012 учебном году. Программа разработана на основе ФГОС, Примерной программы по учебным предметам «Начальная школа» «Литературное чтение» стандартов второго поколения, системы развивающего обучения Л.В.Занкова и в соответствии с обязательным минимумом содержания образования. Значимость курса - на основе литературных произведений, циклов лекций в центральной детской библиотеке им.А.Гайдара и экскурсий в музей историко-культурного наследия растить патриота своей Родины, способствовать становлению и развитию высоко нравственных, ответственных, инициативных и компетентных граждан Российской Федерации и РТ.

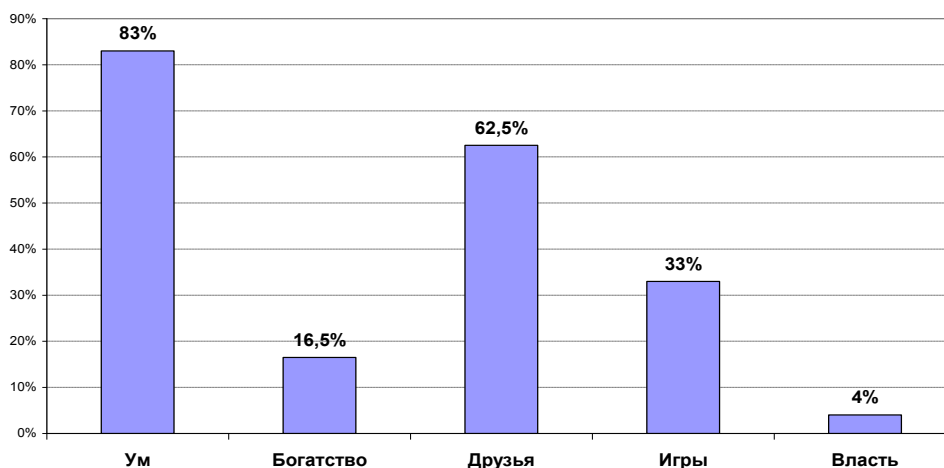
Предполагаемые результаты коммуникативных универсальных учебных действий: обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; формируют умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Цели и задачи курса совпадают с материалами ФГОС «Высшая цель образования — высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации».

Открытое занятие «С чего начинается Родина?» по внеурочной деятельности курса «Растим Патриотов» в 1б классе дала на республиканском семинаре классных руководителей по теме: «Программа гражданско-патриотического воспитания гимназии: опыт реализации и перспективы» в рамках курсов ИРО РТ по теме «Формирование лидерских качеств у детей и подростков», на базе гимназии №3, 7 февраля 2011 года.

Курс «Растим патриотов» по теме «Реализация нового образовательного стандарта: потенциал системы Л.В.Занкова» на Всероссийском конкурсе «Педагогические инновации – 2011» награждён дипломом I степени.

Психологом гимназии №3 Хмельницкой О.В. проведена диагностика ценностей учащихся 1Г класса. На первом месте у детей ум - 83%, на второе – друзья – 62,5%, игры – 33%, богатство – 16,5% и власть – 4%. В 3Г классе провели повторную диагностику показателей ценностей. Дети распределили их следующим образом: здоровье, друзья, ум и знание, доброта и воспитанность. Вроде бы всё соответствует действительности, но стоит задуматься над тем, что современные дети ставят воспитанность на последнее место. Это ещё одно направление, над чем мне, как учителю, нужно много работать.

Ценности учеников 1Г класса, 2008-09 уч.г.
кл.рук. Меньяло И.Л., педагог-психолог Хмельницкая О.В.



Провела читательскую конференцию по рассказу В.Осеевой «Бабка». События в рассказе разворачиваются так, что у детей возникали разные чувства: возмущение, сопереживание, недоумение ... отношение к пожилому человеку в повседневной жизни - это, наверное, показатель добропорядочности. Однако многие пожилые люди чувствуют себя ненужными, ущербными.

В плане воспитательной работы для учащихся ежегодно отражена основная педагогическая цель - воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. План разработан на основе ФГОС, Примерной основной образовательной программы образовательного учреждения «Начальная школа» раздел «Духовно-нравственное развитие и воспитание личности гражданина России». На Всероссийском конкурсе «Педагогические инновации-2011» работа отмечена дипломом III степени. Неоценимую помощь в приобретении социального опыта оказывают и школьные музеи: «Судостроения», «Космонавтики», «Известные татары РТ». В апреле 2010 года музею «Космонавтики» исполнилось 30 лет. Наши дети приняли активное участие в подготовке праздника, на который приехали космонавты В.М.Афанасьев и А.И.Лазуткин, племянница Ю.Гагарина – Т.Д.Филатова.



План воспитательной работы разработан с учётом культурно-исторических, этнических, социально-экономических, демографических особенностей региона и города Зеленодольска. Учтены запросы семей и подразумевает конкретизацию задач, ценностей, содержания, планируемых результатов, а также форм воспитания и социализации обучающихся, взаимодействия с семьёй, учреждениями дополнительного образования, традиционными религиозными и другими общественными организациями, развития ученического самоуправления, участия обучающихся в деятельности детско-юношеских движений и объединений, спортивных и творческих клубов. План содержит основные направления:

- воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека;
- воспитание нравственных чувств и этического сознания;
- воспитание трудолюбия, творческого отношения к учению, труду, жизни;
- формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни;
- воспитание ценностного отношения к природе, окружающей среде (экологическое воспитание);
- воспитание ценностного отношения к прекрасному, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях (эстетическое воспитание).

Только с начала учебного года учащиеся 1Б класса уже посетили: музей историко-культурного наследия, музей «Естественной истории» г.Казань, библиотеку им.А.Гайдара, Раифский дендропарк, театр им.Качалова («Приключение Буратино»), кинотеатры города Казани 3D («Алиса в стране чудес») и Пирамиду («Новый год: заяц, кролик и Дед Мороз»), художественную галерею («Как прекрасен этот мир»), хлебокомбинат, совхоз «Майский», спортивные соревнования «Весёлые старты», кросс «Нации Татарстана». Проводятся классные школьные и классные праздники: «Рождение Звезды», «День рождения класса», «Новогодняя ёлка», «В гостях у Деда Мороза», поздравление мальчиков с Днём защитника Отечества и девочек с Праздником Весны, походы в лес. Все эти мероприятия не только сплочают ребят, но и открывают окружающий мир.

Я думаю, что только ежедневная кропотливая работа учителя совместно с детьми и их родителями окажет положительные результаты в патриотическом воспитании.



ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (ИКТ) НА УРОКАХ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Р.М. Якупова,

учитель татарского языка и литературы первой квалификационной категории,
МБОУ «Гимназия №3 Зеленодольского муниципального района РТ»

Использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в учебном процессе является актуальной проблемой современного школьного образования. Сегодня учитель по любой школьной дисциплине должен уметь подготовить и провести урок с использованием ИКТ. Урок с использованием ИКТ – это наглядно, красочно, информативно, интерактивно - экономит время учителя и ученика, позволяет ученику работать в своем темпе, позволяет учителю работать с учеником дифференцированно и индивидуально, дает возможность оперативно проконтролировать и оценить результаты обучения.

Основной **целью** обучения татарскому языку, как и любым языкам, является формирование коммуникативной культуры школьников, развитие познавательного интереса учащихся, ответственности, самостоятельности, самооценки, умения работать в коллективе, интереса к предмету.

(Татар теле һәм әдәбияты белән кызыксынуын арттыру, танып белү эшчәнлеген көчәйтү, ижади эшләү мөмкинлеген үстерү, балаларда коллективта эшли белү күнекмәләре тәрбияләү).

Разнообразие, красочность, увлекательность компьютерных программ вызывает у учащихся огромный интерес и значительно повышает мотивацию к изучению языка. Существующие сегодня CD-диски позволяют выводить информацию в виде текста, звука, видео-изображения. Однако существующие проблемы – это отсутствие компьютерных программ или то, что компьютерные программы по татарскому языку не всегда отвечают основным требованиям школьных программ.

1. Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия для практического овладения языком, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, творчество.

2. Развитие познавательного интереса учащихся, самооценки, умения работать в коллективе.

Современные педагогические технологии (обучение в сотрудничестве; метод проектов, использование новых информационных технологий; Интернет-ресурсов) помогает осуществить личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию учебного процесса.

Исходя из вышеизложенного приходится пройти вместе с учащимися путь поиска информации в сети, этап обработки и переработки этой информации.

А потом работа из обременительного задания превращается в совместный творческий проект. Вы вместе с ними учитесь искать и спрашивать. Каждый участник создает свою неповторимую творческую работу, соответствующую его уровню развития, кругозору, знаниям. Кроме того, учитель становится обладателем огромного количества иллюстрированного материала, а некоторые из творческих работ уже могут быть

использованы на уроках, демонстрируя изображения на экране, а если есть возможность их распечатать- и при оформлении кабинета. Самостоятельный поиск информации имеет смысл поручать в первую очередь старшеклассникам. На уроках в классах среднего звена использование материалов, полученных из Интернета, носит в большей степени познавательно-развлекательный характер, позволяет дополнительно заинтересовать учащихся и расширить их кругозор.

Программа разработки презентаций Power Point позволяет подготовить материалы к уроку, комбинируя различные средства наглядности, максимально используя достоинства каждого и нивелируя недостатки.

С использованием презентаций в программе Power Point чаще всего проводятся такие типы уроков:

- 1) лекционные, которые имеют главной целью не иллюстрировать, а зрительно дать сложный материал для записи учащимся в удобной форме;
- 2) уроки - иллюстрации по темам, где существует необходимость ярких зрительных образов;
- 3) уроки - наглядные пособия, помогающие, как образцы, создавать учащимся подобные работы самостоятельно.

И последнее, что необходимо отметить: используя слайд - фильмы, интерактивные модели, можно осуществлять дифференцированный, индивидуальный подход в работе с учащимися, владеющими разной степенью освоения учебного материала.

Использование проектной методики в процессе обучения позволяет применять речевые навыки и умения на практике. Работа над проектом- мотивирована, и она может доставить больше удовольствия в работе с классом. Проект можно делать с учащимися любого уровня.

Практическая часть:

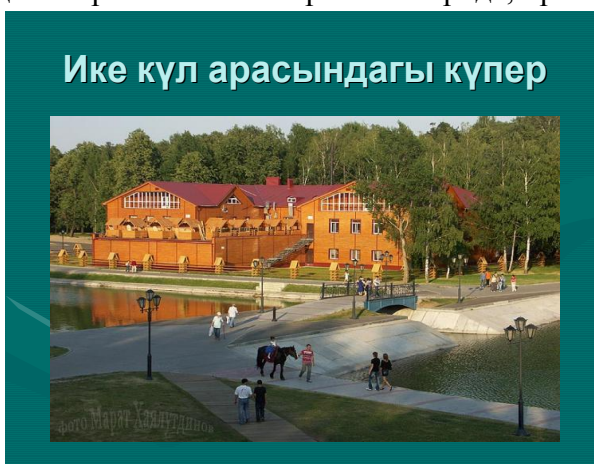
Например после завершения темы “Татарстан”, когда учащиеся пополнили свой словарный запас, прочитали достаточно большое количество текстов по теме, составили рассказы и диалоги решили создать свои проекты.

Были подготовлены такие подтемы:

1. Природа Татарстана.
2. Мой –Зеленодольск.
3. Национальные праздники.

Были сформированы группы учащихся с учетом возможностей каждой группы, где были сильные, слабые и средние учащиеся. Каждая группа выбрала одно задание. Например, группа, выбравшая тему “Мой Зеленодольск, решила создать свой проект в форме доклада-экскурсии по городу настоящему и прошлому. Для достижения своей цели учащиеся прочитали не одну книгу, журналы-это они брали из Интернета. Книжки были на русском языке, и им необходимо было сделать перевод нескольких статей-пользовались и электронными словарями. Ходили в музеи города. Встречались с ветеранами города, брали у них фотографии, что потом легло в видеофильм “Зеленодольск - 50 лет спустя” . Было сделано очень много фотографий по настоящему городу и показано с использованием презентаций Power Point.

Сочетание различных видов работы на уроке с использованием информационных технологий может решить проблему развития мотивации учащихся. Учителю при наличии новейших технических средств легче осуществить лично-ориентированный подход к обучению разноуровневых учащихся, дает возможность рациональнее организовать



весь учебный процесс и решить извечную проблему «слабый – сильный» ученик.

Применение современных технологий в образовании создает благоприятные условия для формирования личности учащихся и отвечает запросам современного общества.

О РЕЛИГИОЗНОЙ КУЛЬТУРЕ И СВЕТСКОЙ ЭТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

М.В.Мареева,

учитель первой квалификационной категории

МБОУ «Гимназия №3 Зеленодольского муниципального района РТ»

Татарстан – удивительный край, в котором в тесном содружестве живут народы многих национальностей, помня о своих корнях, бережно храня традиции предков.

В связи с модернизацией образования в феврале 2010 г. Президентом Российской Федерации Д.Медведевым была утверждена Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа", в которой говорится о необходимости изучения культур и традиций разных народов нашей страны: «...Результат образования - это не только знания по конкретным дисциплинам, но и умение применять их в повседневной жизни, использовать в дальнейшем обучении. Ученик должен обладать целостным социально-ориентированным взглядом на мир в его единстве и разнообразии природы, народов, культур, религий».

Еще в дошкольном возрасте дети знакомятся с традициями русского и татарского народов, разучивают национальные игры, принимают участие в национальных праздниках. Более подробное знакомство с национальными традициями народов Татарстана происходит в школе в рамках уроков и внеурочной деятельности.

Один из почитаемых и любимых праздников у христиан – Пасха. В каждой семье к нему готовятся, пекут куличи, красят яйца, но не все знают об истории этого праздника. На предлагаемом мною уроке дети открывают для себя много нового и интересного об этом удивительном празднике.

Тема: Православные праздники. Пасха (Воскресение Христово)

Цель: Формирование у учащихся представлений о главном православном празднике, истории возникновения праздника, традициях празднования в России и других государствах.

Ход:

1. Организационный момент. Актуализация знаний.

Учитель читает стихотворение:

Христос Воскрес! Сковорцы поют,
И, пробудясь, ликуют степи.
В снегах, журча, ручьи бегут
И с звонким смехом быстро рвут
Зимою скованные цепи.
Еще задумчив темный лес,
Не веря счастью пробужденья.
Проснись! Пой песню Воскресенья -
Христос Воскрес!
Христос Воскрес! В любви лучах
Исчезнет скорби мрачный холод,
Пусть радость царствует в сердцах
И тех, кто стар, и тех, кто молод!
Заветом благодатных Небес
Звучит нам песня Воскресенья,
Любви, и счастья, и прощенья,-
Христос Воскрес! (В. Ладыженский

У: Ребята, о каком празднике идет речь в стихотворении В.Ладыженского?

2. Изучение нового материала

У: Что вы знаете об истории возникновения этого праздника?

Пасха (Воскресение Христово) - главный праздник православного календаря, установленный в память о Воскресении Иисуса Христа.

У: Когда празднуется этот праздник?

Пасха не имеет постоянной даты, а высчитывается по лунному календарю. Празднование начинается в первый воскресный день после полнолуния, наступившего после дня весеннего равноденствия. Если полнолуние падает на субботу или воскресенье, то Пасха празднуется в следующее воскресенье. Обычно же праздник приходится на время с 22 марта - 4 апреля по 25 апреля - 8 мая.

Евангелия повествуют о том, что в пятницу на Страстной неделе Иисус Христос был распят на кресте и погребен в пещере, расположенной недалеко от места казни. В ночь с субботы на воскресенье Мария Магдалина, поверившая в Христа грешница, и две женщины, пришедшие ко гробу, чтобы омыть и умастить благовониями тело Христа, обнаружили, что гроб пуст. «Когда же недоумевали они о сем, вдруг предстали перед ними два мужа в одеждах блистающих. И когда они были в страхе и наклонили лица свои к земле, сказали им: что вы ищете живого между мертвыми?» Воскресение Иисуса Христа считается всеми христианами величайшим событием, дарующим спасение миру и человечеству. Свое название день Воскресения Иисуса Христа получил от еврейского праздника Пасхи, посвященного исходу израильтян из Египта и освобождению их от рабства. Заимствование названия иудейского праздника объясняется тем, что все трагические события земной жизни Иисуса Христа произошли перед еврейской Пасхой, а Его Воскресение – в ночь на Пасху.

У: Как люди празднуют Пасху? Какие существуют традиции?

В православной традиции Пасха считается «царем дней», «праздником всех праздников, торжеством всех торжеств». По всей России Пасху отмечали как день великой радости. Главным событием празднества было торжественное богослужение в храме. Пасхальная служба начиналась в ночь с субботы на воскресенье. Первая ее часть называлась полунощница. В полночь раздавался колокольный звон (благовест), одновременно зажигались все свечи и паникадила, священники в светлом облачении, с крестом, светильниками и фимиамом выходили из алтаря и вместе со всеми присутствовавшими в храме пели, а затем под колокольный звон начинался крестный ход вокруг церкви. По возвращении в храм священник пел тропарь праздника: «Христос воскрес из мертвых, смертию смерть поправ». Затем начиналась заутреня. После заутрени начиналась праздничная литургия, в конце которой освящался артос – специальный хлеб с изображением креста и тернового венца.

Нарядное убранство храма, множество зажженных восковых свечей, светлые облачения священников, запах ладана, радостные перезвоны колоколов, праздничные песнопения, торжественный крестный ход, возгласы «Христос воскрес!» – все это вызывало у верующих людей радость, ощущение причастности к чуду. После окончания службы прихожане поздравляли друг друга со светлым праздником, трижды целовались и произносили слова, которые говорили друг другу апостолы, узнав о Воскресении Иисуса Христа: «Христос воскрес!» – «Воистину воскрес!», обменивались яйцами, окрашенными в красный цвет.

Перед Пасхой считалось необходимым навести порядок в доме и на улице: вымыть полы, потолки, стены, лавки, побелить печи, обновить киот, отремонтировать ограды, привести в порядок колодцы, убрать мусор, оставшийся после зимы. Кроме того, полагалось изготовить новую одежду для всех членов семьи и вымыться в бане. В Пасху человек должен был отбросить все дурные, нечистые мысли, забыть зло и обиды. В праздник Пасхи начиналось разговление после длительного Великого поста. Как правило, это была семейная трапеза, на которой не появлялись гости. На стол, покрытый белой скатертью, ставили крашеные яйца, кулич – высокий хлеб из сдобного теста и пасху (паску) – сладкое блюдо из творога с изюмом, освященные в церкви в Страстную субботу.

В народном сознании христианское осмысление пасхальной еды соединилось с языческими представлениями о яйце как символе возрождения и обновления, знаке плодovitости и жизненной силы и о хлебе как о живом существе и даже воплощении Бога. Языческим аналогом кулича был хлеб, который выпекали весной перед началом сельскохозяйственных работ и использовали в продуцирующих земледельческих и скотоводческих обрядах, а также свадебный каравай, который, по поверью, мог обеспечить брачной паре многочисленное потомство. Первым блюдом во время пасхальной трапезы было яйцо, которое разрезалось на кусочки по количеству людей, сидевших за столом. После этого каждый получал по куску кулича и ложке творожной пасхи. Затем на стол ставили остальную праздничную еду, приготовленную хозяйкой, и начиналось радостное застолье.

У: С давних времен появился обычай на Пасху красить яйца. Кто из вас помогал маме или бабушке? Как в вашей семье это делается?

У: Почему изначально яйца окрашивались в красный цвет?

Красное яйцо в представлении православного человека символизировало мир, обогранный кровью Иисуса Христа и через это возрождающийся к новой жизни.

По одной из легенд, обычай красить яйца на Пасху появился в результате следующего случая. Когда Иисуса вели на распятие, ему повстречался простой человек, который нес на продажу яйца. Увидев мучения Христа, несущего тяжелый крест, человек проникся жалостью и попытался помочь Христу нести его ношу. Он поставил корзину на землю, а когда вернулся и поднял ее, то оказалось, что яйца получили необыкновенную окраску. Хотя этот человек был беден, он не продал яйца, а сохранил их. Вот и стали христиане красить яйца и называть их крашенками.

У: С праздником Пасхи связано множество различных поверий.

Крестьяне верили, что в этот день становится видимым то, чего не увидишь в другие дни, и разрешается попросить у Бога то, что очень хочется. Считалось, что во время пасхальной службы, если перевернуть свечу пламенем вниз, можно увидеть колдуна: он будет стоять спиной к алтарю, а на голове у него будут видны рожки. А если встать у дверей с творогом, то легко будет опознать проходящую мимо и помахивающую маленьким хвостиком ведьму.

Пасха ассоциировалась у русских с чудесным исполнением желаемого. Считалось, что в этот день можно обеспечить себе преуспевание в делах на целый год. Если, например, человек первым придет после пасхального богослужения домой, то для него весь год будет удачным.

В пасхальную, предвоскресную ночь девушки старались не только посетить церковь, но еще и вымыть язычок церковного колокола чистой родниковой водой, а остатки этой воды использовать затем для умывания в момент рассвета солнца, в день воскресения, чтобы быть красивыми весь предстоящий год и чтобы к ним все парни сбегались, также как сбегаются люди на звон пасхального колокола в церковь.

У: Празднуют Пасху во многих странах мира. В каждой стране есть особые традиции.

Дети могут заранее подготовить сообщения о праздновании Пасхи в разных странах и рассказать одноклассникам.

Православные христиане **Америки** во все дни Великого поста готовят себя к духовному празднику. В Чистый четверг предпасхальной недели делаются последние приготовления, красятся яйца, варится пасха и пекутся куличи. Страстная Пятница – ничего кроме воды и чего-нибудь совсем постного.

В праздник украшают пасхальные корзины живыми цветами, лентами и бантами. Принято горшки с лилиями приносить в храм и украшать ими свой дом. Лилии – символ Пасхи, куличи, творожная пасха, яйца выставляются в трапезной на рушниках, ставятся домашние свечи. Все это ожидает конца службы. Служат в разных церквях по-русски или по-английски.

В **Болгарии** принято Пасху называть «Великден» - один из самых больших и важных православных праздников. Праздник связан во времени с первым полнолунием после дня весеннего солнцестояния, и поэтому каждый год Великден (Пасха) приходится на разные даты.

Обычно рано утром в Страстной четверг во всех домах красят яйца (если это не сделано тогда, то можно красить яйца лишь рано утром в субботу). Самая старая женщина первым покрашенным яйцом чертит крест на лбу всех детишек в доме. Потом это яйцо кладется перед домашней иконой. В пасхальный хлеб "козунак" кладется или изюм, или рахат-лукум. К столу подают, как правило, блюда из баранины, ставят на стол много салатов из свежих овощей.

В **Румынии** Пасха является не только христианским праздником, но, в силу того, что попадает на период перехода от холодов к потеплению, соединяет в себе и переносит на себя многие дохристианские практики, обычаи и традиции.

С Великого четверга мужчины приостанавливали свои хозяйственные работы, женщины же приступали к приготовлению ритуальных блюд – выпечке пасхи (куличей), а также особо испеченного калача (cozonac). В этот день окрашивались красные пасхальные яйца, а также расписывались писанки. В Румынии также традиционным пасхальным блюдом является жареный пасхальный ягненок. Все эти блюда приготавливались в печи.

Одно любопытное блюдо, присущее Румынии и Молдавии, – «fabele» - пасхальная баба, специально приготовленное в печи сладкое блюдо из макарон, лапши, которые заливались в специальные формочки. Надо сказать, что раз существовал обычай готовить бабу, то, конечно же, существовало и блюдо «противоположного пола» - дед. Но, в отличие от бабы, блюда, которое было сладким, а после приготовления обязательно должно было оставаться белым, дед – был кисловатым или соленым на вкус, а цвет был обязательно коричневатым, темным.

Пасха у западных христиан - праздник воскресения Христа. Но корни этого праздника глубоки и связаны с дохристианским культом умирающих и воскресающих богов растительности, почитаемых еще в Древнем Востоке. По существу своему, это древний праздник весенней пробуждающейся природы. Утром в Пасхальное воскресенье после богослужения дети и молодежь обходят дома с песнями и поздравлениями, сходными с рождественскими колядами. Среди пасхальных развлечений наиболее популярны игры с крашеными яйцами: их кидают друг в друга, катают по наклонной плоскости, разбивают, разбрасывая скорлупу. Крашеными яйцами обмениваются родные и знакомые, крестные дарят их детям-крестникам, девушки — возлюбленным, в обмен на пальмовые ветки.

Католическая Пасха

Пасха для католиков Литвы – один из самых почитаемых праздников.

Жители Каунаса, возвращаясь с утреннего праздничного богослужения, надолго задерживаются на площади городской ратуши. Там каждый год сооружают огромную Пасхальную пирамиду, которую торжественно открывают городские власти. Для ее создания используют 30 тысяч крашенных яиц, которые приносят жители, покупает муниципалитет и частные фирмы.

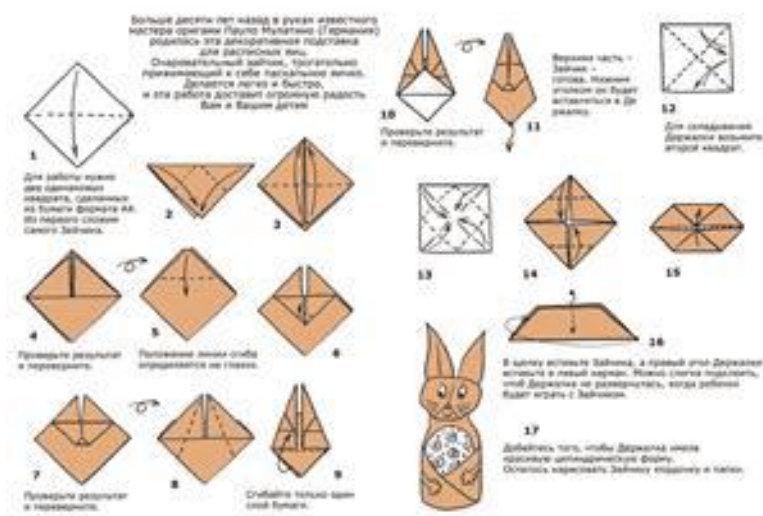
В Литве уже четвертый год в день пасхальных праздников строятся подобные пирамиды. Каунасцы главную пасхальную пирамиду Литвы из 25 тысяч яиц возвели у себя в надежде, что она будет занесена и в Книгу рекордов Гиннеса. После пасхальных праздников, которые продлятся два дня, «строительный материал» – крашенные яйца – будут распределены по детским приютам, домам престарелых и розданы бездомным.

3. Практическая работа

У: Кролик (или заяц) – это такой же неотъемлемый атрибут пасхальных праздников, как и крашеное яйцо. Подобно яйцу, этот зверек символизировал плодородие во многих древних культурах, что неудивительно, учитывая его феноменальную способность быстро и обильно размножаться. Не совсем ясно, по какой причине кролик стал ассоциироваться с Пасхой. Одна из версий гласит, что он обозначает процветание, которое ждет последователей учения Христа. Во многих странах дети верили (да и сейчас продолжают), что при условии пример-

ного поведения с их стороны Пасхальный Кролик приходит накануне праздника и откладывает в гнездо цветные яйца. Гнездо (или корзинку) нужно было приготовить заранее в укромном месте. Малыши обычно использовали для этой цели свои головные уборы, раскладывая их по сараям, амбарам и прочим уединенным помещениям. Прихода чудо-кролика ждали почти с таким же нетерпением, как визита Санта-Клауса. В евангелической церкви не было пасхальных яиц, поскольку не было поста. Яйца можно было есть и перед Пасхой. А поскольку яйца не являлись элементом священной трапезы, они получили другое применение. Их ярко раскрашивали и прятали в саду. Потом потребовался кто-то, кто бы эти яйца прятал. Возник персонаж, подобный Святому Николаю или Младенцу-Христу. И это был пасхальный кролик. Тогда поиск пасхальных яиц стал называться охотой на пасхального кролика. Того, кто первым находил синее яйцо, ожидали неприятности. Красное яйцо означало три дня удачи. Скоро возникли и истории, связанные с зайцем. Хорош тот пасхальный кролик, у которого на шее висит колокольчик. Накануне Пасхи этот ушастый персонаж можно встретить повсюду и в разных видах. Кроликов делают из шоколада, марципана и прочих лакомых материалов, их шьют из плюша и меха, лепят из глины. «Кроличий» орнамент украшает многие пасхальные предметы: праздничные скатерти, салфетки, посуду. И, конечно же, открытки.

И сегодня мы тоже сделаем веселого кролика из бумаги, который «принесет» нам пасхальное яйцо. Будем пользоваться приемом оригами, работать по схеме:



4. Итог. Пр продемонст рируйте своего кролика одноклассникам.

Что запомнилось на уроке? Что нового для себя открыли?

В день Пасхи, радостно играя,

Высоко жаворонок взлетел,

И в небе синем, исчезая,
Песнь воскресения запел.
И песнь ту громко повторяли
И степь, и холм, и темный лес.
"Проснись, земля, - они вещали, -
Проснись: Твой Царь, твой Бог воскрес!
Проснитесь, горы, доли, реки,
Хвалите Господа с Небес.
Побеждена им смерть вовеки -
Проснись и ты, зеленый лес.
Подснежник, ландыш серебристый,
Фиалка - зацветите вновь
И воссылайте гимн душистый
Тому, Чья заповедь - любовь". (Княжна Е. Горчакова)

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

В.Е.Маликов,

учитель информатики высшей квалификационной категории
МБОУ «Гимназия №3 Зеленодольского муниципального района РТ»

Инновации – важная часть модернизации современной России, необходимая для того, чтобы страна стала конкурентным обществом в мире XXI века. Без этого невозможно обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам. Для обеспечения решения этой задачи важнейшими качествами личности становятся инициативность, способность творчески мыслить, способность и готовность обучаться в течение всей жизни. Все эти навыки формируются с детства.

Школа - важнейший элемент в этом процессе. В президентской инициативе "Наша новая школа" это четко прописано. Главные задачи современной школы на современном этапе - раскрытие способностей каждого ученика, индивидуальный подход, внимание к талантливым детям, формирование творческой личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире, активное использование новых информационных технологий.

Отличительной чертой современного мира являются высокие темпы обновления научных знаний, технологий и технических систем, применяемых не только на производстве, но и в быту, сфере досуга человека. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить перед собой цели и достигать их, адекватно реагировать на различные жизненные ситуации.

Школа становится учреждением, формирующим с первого класса навыки самообразования и самовоспитания. И здесь без воспитания творческих способностей личности ученика не обойтись.

Существует множество определений понятия творчества. В Большой советской энциклопедии творчество определяется **как** деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не бывшее. Данный критерий трудно применить к оценке учебной деятельности школьников, где имеет место проявление активности, самостоятельности мысли, инициатива, оригинальность суждений, творческое воображение. Развитие творческих способностей учащихся - составная часть воспитания. Творческие способности человека развиваются на основе развитого мышления, хороших знаний, практического опыта и интереса к выполняемой работе. К учебному процессу, по моему мнению, более подходит другое определение, даваемое Википедией: «Детское **творчество** — одна из форм

самостоятельной деятельности ребёнка, в процессе которой он отступает от привычных и знакомых ему способов проявления окружающего мира, экспериментирует и создает нечто новое для себя и других». Таким образом, постигая мир, ученик делает для себя открытия. Творческая личность рождается тогда, когда учащиеся учатся самостоятельно применять свои ранее полученные знания, умеют представить себе объект, о котором идет речь, сравнить с другими, сделать выводы, выразить свое отношение к объекту.

С субъективной точки зрения творчество определяется самим процессом творчества, даже если полученные знания, материальные результаты труда не обладают ценностью и новизной для общества.

Известный педагог Хуторской А.В. пишет: «Каждый человек имеет дар. Одарённость – качество любого ученика. Одарённость проявляется в разном – в интеллекте, чувствах, нравственности или других человеческих качествах».

Дети от природы любознательны и полны желания учиться. Для того чтобы они могли проявить свои способности, нужно правильно организовать процесс обучения. Задания творческого характера должны даваться всему классу. Каждый ученик выполняет их на уровне своих способностей. При этом оцениваться должен только успех. В каждом ребенке учитель должен видеть индивидуальность.

Уровень развития творческих способностей зависит от содержания и методов обучения.

Широкие возможности регулярной творческой деятельности на уроках предоставляет применение метода проектов. При этом под творческим проектом понимается самостоятельная творческая работа, выполненная под руководством учителя.

На уроках информатики в гимназии № 3 города Зеленодольска данный метод реализуется в форме выполнения творческих проектов при изучении различных тем курса.

Академик Е.С.Полат считает, что в основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Метод проектов всегда предполагает решение проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, с другой - интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. По определению Е.С. Полат, проект – это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, замысел для создания реального объекта, предмета, создания разного рода теоретического продукта. Это всегда творческая деятельность.

Традиционно метод проектов рассчитан на длительную по времени работу. В гимназии опробована и включается в учебный процесс практика мини-проектов, занимающих 2-3 урока. Наряду с активизацией учебной деятельности учащихся, решается еще одна важная задача – организация компьютерного практикума. Учебным проектом может быть и компьютерный курс изучения определенной темы, и логическая игра, и макет лабораторного оборудования, смоделированный на компьютере, и тематическое общение по электронной почте, и телекоммуникационные проекты.

Общая схема выполнения проекта: учитель ставит задачу, тем самым очерчивая планируемые результаты обучения и исходные данные. Все остальное предстоит делать самим ученикам: намечать промежуточные задачи, искать пути их решения, действовать, сравнивать и сопоставлять полученное с требуемым, корректировать собственную деятельность.

Учащиеся реализуют свои проекты в виде информационных буклетов в среде Microsoft Office Publisher; Microsoft Office Power Point в виде презентаций, создают Web-страницы, Web-сайты. Метод проектов позволяет учителю добиваться формирования и совершенствования самоорганизации деятельности школьников, реализует деятельностный подход в обучении, учит работе в малых группах, распределению труда между участниками проекта и т.д.

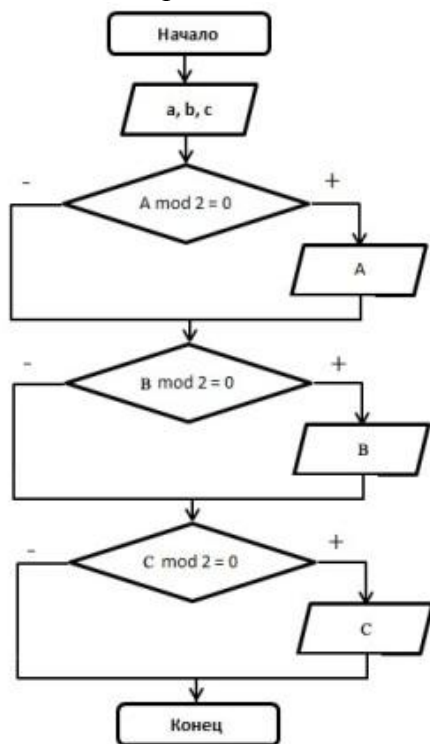
Еще одним средством развития творческих способностей является изучение тем, связанных с программированием различных задач.

Академик А.П.Ершов, писал: «Вычислительная машина станет не только техническим орудием учебного процесса. Она приведет к формированию нового интеллектуального

фона.... Возможности, предоставляемые машиной, и новые задачи образования неизбежно окажут заметное влияние на основные положения психологии развития, сложившиеся дидактические принципы и формы обучения. Их реализация ускорит интеллектуальное созревание ребенка, повысит его активность, сделает его лучше подготовленным к профессиональной деятельности... Другими словами, программирование - это вторая грамотность».

Даже при решении стандартных задач по программированию можно активизировать творческое мышление учащихся.

Например, учащимся предлагается стандартная задача: Даны три целых числа. Вывести на экран те из них, которые являются четными. Практически все ученики успешно справляются с ней и «торжественно» демонстрируют решение учителю.



```

Program ex_1;
Var a,b,c: integer;
Begin
  Writeln('Введите 3 числа');
  Readln(a,b,c);
  if a mod 2 = 0 then
    Writeln (a);
  if b mod 2 = 0 then
    Writeln (b);
  if c mod 2 = 0 then
    Writeln (c);
End.
  
```

В свою очередь учитель просит ввести следующий набор чисел: 5, 7, 9. В результате выполнения программы с таким набором данных на экран не будет выведено никакой информации. Ученики совершенно верно объясняют, что числовой ряд не содержит четных чисел, поэтому на экран не выводится ни одного значения. Тогда учитель задает вопрос: «А как оценит программу, созданную вами, другой пользователь, который не понимает ее текст. Запустил программу на исполнение, ввел данные в ответ на предложение, выведенное на экран, и ждет результатов работы программы?» Он, вероятнее всего, подумает, что программа «зависла», программа еще продолжает выполнять вычисления или сам пользователь что-то не то сделал. Поняв очевидный недостаток разработанной ими программы, ученики начинают предлагать различные варианты и приходят к выводу, что в тексте программы необходимо предусмотреть вывод информации о том, что в предложенном наборе четных чисел нет.

Практика показывает, что почти любая учебная задача по программированию позволяет активизировать мыслительную деятельность учащихся, проявить творчество и нестандартный подход при разработке программы.

К сожалению, в школах нашей республики в последние годы наряду с расширением применения информационных технологий в учебном процессе происходит уменьшение количества часов, выделяемых на изучение информатики. Информатика изучается на базовом уровне в 8 и 9 классах. В большинстве профилей в старших классах на изучение

предмета выделяется только один час в неделю, что совершенно не достаточно для серьезной работы.

Литература

1. Большая советская энциклопедия. <http://slovari.yandex.ru>
2. Википедия. Свободная энциклопедия. <http://ru.wikipedia.org>.
3. Ершов А.П. Программирование - вторая грамотность. Архив академика А.П.Ершова, http://www.ershov.ras.ru/russian/second_literacy/article.html
4. Хуторской А.В. О развитии эвристического обучения в работах В.И. Андреева//Интернет-журнал "Эйдос". - 2010. - 19 марта, <http://www.eidos.ru/journal/2010/0319-2.htm>.