

Начальная школа Новосибирской земли

Трудно представить все стороны жизни начальных школ огромной области и огромного города. Для одних читателей слова «Новосибирск», «новосибирский» мало что говорят, для других новосибирская земля — родная, а начальная школа — дело жизни.

Вряд ли возможно в короткой статье дать полную и объективную информацию, однако надеюсь, что вместе с коллегами, чьи статьи представлены ниже, мы в некотором приближении решим эту задачу.

Вначале несколько общих сведений о Новосибирске и области.

Новосибирская область занимает довольно большую площадь: на ней вполне могли бы разместиться четыре Латвии, или две Англии (или одна Великобритания), или почти вся Беларусь.

Юг Новосибирской области — это жаркие летом и студеные зимой Барабинские степи, переходящие в Кулундинские, с прекрасными целебными солеными озерами и маленькими речушками; север — озера и тайга; средняя полоса — хороводы березовых колок, геометрия полей и придорожье пастбищ, изумрудные броши сосновых и еловых боров.

Былая гордость и настоящая боль всех новосибирцев — некогда полноводная, все еще широкая и могучая река Обь, которую, увы, бывшие выпускники нашей начальной школы, а нынешние инженеры и архитекторы, большие и маленькие начальники многочисленных промышленных и сельскохозяйственных предприятий, «маленькие люди» — бульдозеристы, водители, рабочие и колхозники и просто жители — рвут и кромсают, душат и загаживают с поразительной методичностью и неизменным успехом.

Новосибирская область — это 30 районов, более десяти городов, около полутора десятков поселков городского типа, более двух тысяч маленьких и больших сёл, посёлков, деревень. Областной центр — Новосибирск, полуторамиллионный город, который в будущем году готовится отметить первое столетие своего существования.

Новосибирск, как принято говорить, — культурный, научный и хозяйственный центр Сибири. Особенно славится он своими научными достижениями, Академгородком, где расположены около десяти научно-исследовательских институтов. Есть у нас отделения и сельскохозяйственной академии, и меди-

цинской. В Академгородке — Сибирское отделение Российской академии наук.

В Новосибирске и области в настоящее время 1481 средняя, неполная средняя и начальная школа¹ (для сравнения: в 1960 г. было 2366 школ), причем начальных школ из них 449 (в 1960 г. начальных школ было 1540). Практически все начальные школы — в селах, многие из них — малокомплектные, где в каждом классе по 1—5 учеников.

Сокращение числа школ и числа начальных школ связано прежде всего с гигантоманией в городе (в Новосибирске во многих школах учится по 1,5—2 тыс. учащихся) и с политикой ликвидации «неперспективных» сел, в результате которой прекратили свое существование сотни и сотни маленьких сел, а вместе с ними и более тысячи начальных школ.

В начальных классах наших школ учится в настоящее время около 140 тыс. детей. Наблюдается тенденция к сокращению этого числа. Так, только за два года (с 1990 по 1992 г.) это число уменьшилось более, чем на 1600 учеников.

Учат детей начальных классов более 7 тысяч учителей, почти половина из них — учителя сельских школ. Учителей с высшим образованием всего 24 %, причем в селе только 12 %.

Все эти цифры, к сожалению, говорят о безразличном отношении нашего общества к своему будущему. Ведь именно в начальной школе и даже еще раньше — в дошкольном возрасте — закладывается фундамент личности.

Основная масса учителей начальной школы получает профессиональную подготовку в 7 (из 9-ти) педучилищах, и лишь небольшая часть — на факультете начальных классов Новосибирского государственного пединститута, теперь — университета.

Чем же живет сегодняшняя начальная школа?

Прежде всего нужно отметить, что в последние 2—3 года резко усилилась активность учителей начальных классов, администрации школ в направлении поиска путей улучшения состояния обучения и воспита-

¹ Все сведения о числе школ, учителей, учеников взяты в Обл. ГУНО Новосибирской области в марте 1992 г.

ния в начальной школе. Все большее число учителей видит эти пути не в ускорении процесса усвоения знаний, не в увеличении объема этих знаний, а в изменении самой направленности учебно-воспитательного процесса, в его ориентации на создание условий для развития личности каждого ребенка. Возрос интерес учителей к общим, концептуальным проблемам. Это проявляется, в частности, в изменении характера вопросов учителей во время занятий на курсах ИУУ, в личных беседах. Если еще несколько лет назад учителя больше интересовала конкретика («Нужно ли чертить стрелочку в краткой записи задач на увеличение числа на несколько единиц?», «Как лучше объяснить детям нахождение неизвестного слагаемого?», «Нужно ли при решении каждой задачи записывать ее кратко?» и т. п.), то сейчас спрашивают об альтернативных программах, о педагогических концепциях.

К сожалению, это пока лишь тенденция, но не повседневная реальность в жизни школы. Медленно, очень медленно происходит освобождение учителя от работы «на проверяющих»: на завуча, директора, методиста РОНО и т. д. Поворот к ребенку, к ученику, особенно в учебной работе, еще труден. Еще велик страх сделать что-нибудь не так, как кем-то требуется. Поэтому так часто вместо определения ценности той или иной работы для развития ученика («Хорошо ли это действует на учащихся? Дает ли пищу уму? Не вредит ли физическому и психическому здоровью?») учитель все еще ориентируется на то, «понравится или не понравится проверяющим; что скажет завуч, директор; разрешено ли это или не разрешено программой; хорошо или плохо отзовется руководитель районного методобъединения».

Вот несколько примеров.

В коридоре школы слышна беседа учителя с первоклассниками:

— Ребята, это какая фигура?

— Прямоугольник.

— Я не спрашиваю тебя того, что мы еще не учили. Ребята, какая это фигура?

— Четырехугольник.

— Правильно. Молодец. (Четырехугольник на доске действительно был прямоугольником, но «не учили», и потому — неправильно.)

Другой пример. Проходят занятия с группой учителей. Только что все они приняли и даже полны решимости реализовать в практике идею: ученику нужно всегда предоставлять возможность использовать свою форму записи, проводить вычисления наиболее удобным для него способом, предлагать разные способы сравнения и пользоваться ими. Учи-

теля предложили много способов сравнения групп предметов по количеству предметов в них (установления взаимно-однозначного соответствия, образования пар): можно предметы выложить в ряды, укладывая предмет из одной группы под предметом из другой, над предметом из другой, слева, справа, сбоку; можно накладывать один предмет на другой; ряды можно делать горизонтальными, вертикальными, наклонными и т. д. Все осталось довольными, поняли, сколько возможностей для проявления самостоятельности, для выработки собственного мнения скрыты даже в этом, не таком уж и интересном, материале.

И вот начинается разговор об обучении детей умению строить рисунки к задачам и пользоваться ими. Читаю простую задачу: «Во дворе девочек 5, а мальчиков 7. Кого больше, мальчиков или девочек, и на сколько?» По ходу чтения делаю рисунок:

М. 0 0 0 0 0 0

Д. 0 0 0 0 0

И тут со всех сторон раздается: «Вы неправильно нарисовали», «Надо не так», «Мальчиков надо ниже рисовать». Удивляюсь, почему. Доказывают: раз про мальчиков в задаче говорилось позже, то кружочки, которыми обозначили их на рисунке, нужно рисовать ниже. А как же с разными способами сравнения? с разными способами составления пар?

Потом все вместе смеемся над собой. Привыкли, что должно быть так, а не иначе, и стереотип сработал раньше, чем мои милые учителя, которых я, право, очень люблю, успели осознать это.

Как много понадобится времени, чтобы из сознания учителя ушло представление о том, что ребенок должен обязательно все делать так, как учителем заранее расписано и распределено: *что* ученик должен на уроке говорить, *как* он должен говорить, *что* и *как* он обязательно должен записать и т. п. Живуче мнение о том, что ученик обязан усвоить именно «учительское» толкование понятия, именно «учительский» способ действия.

Хотелось бы, чтобы в школе ребенок мог встать и выйти из класса, если ему нужно, чтобы каждый ребенок мог по каждому вопросу иметь свое мнение, чтобы школа была для учеников, чтобы учились дети не для выполнения контрольных работ РОНО, ГУНО и т. п., а учились потому, что им нравится учиться, потому, что это нужно им самим.

Много еще потребуется времени, чтобы учитель раскрепостился и раскрепостил ученика. Но радует движение в этом направ-

лении. Радует все больший «плюрализм» учительских подходов, готовность многих учителей ехать за тридевять земель за интересной идеей, идти на лекции приезжающих знаменитостей.

Широкое распространение в городе получило движение по созданию разноуровневых классов. Во многих школах детей при поступлении в первый класс делят на три группы и распределяют по классам в зависимости от уровня подготовленности и по другим критериям. В результате образуются классы коррекции или классы повышенного педагогического внимания, или классы выравнивания; классы ускоренного обучения; обычные, средние классы. (Названия в разных школах приняты разные.) В большинстве известных мне случаев обучение во всех трех классах ведется по обычным программам и учебникам с некоторыми изменениями, отличиями в способах организации работы, в методах обучения, не меняющими в целом традиционной модели образования. Результаты такого обучения, представленные в виде итогов контрольных работ по математике, русскому языку, как правило выше, чем в обычных классах. Беспочин то, что во многих таких случаях (а может, лишь в некоторых, о которых я знаю) главной целью все-таки является увеличение объема знаний, которое зачастую достигается не только эффективным ведением уроков, но и дополнительными занятиями в группе продленного дня, большим объемом домашних заданий, что в конечном итоге ведет к перегрузке учащихся, к утомлению детей. Уже почти нормой стало проводить ежедневно 5, а то и 6 уроков в начальных классах. В значительной части классов приоритет по-прежнему отдается математике, русскому языку, чтению.

Однако есть в городе и области классы, школы, в которых значительное место стало отводиться предметам эстетического цикла: изобразительному искусству, художественному труду, музыке, предметам «музыка и движение», «речь и общение» и др.

В городе несколько школ переименованы в гимназии. В гимназические классы отбирают наиболее подготовленных учеников. Учителей в эти классы также отбирают по конкурсу, либо просто приглашают учителей, имевших всегда хорошие результаты.

Программы и подходы в нескольких гимназических классах, с которыми я знакомилась, в частности по математике, традиционны и отличаются от программ в обычных классах скоростью «прохождения» вопросов курса и некоторыми дополнениями, расширяющими математический кругозор учащихся. То, что в этих классах работают учителя-мастера,

приносит свои плоды. И даже без формального изменения программ учителя во многом реализуют лучшие образцы взаимоотношений с детьми, создают в классе атмосферу интереса к познанию. В гимназических классах вводятся и новые предметы, в частности, во всех таких классах изучается иностранный язык.

Много учителей-мастеров работает в обычных классах, не ставших ни гимназическими, ни экспериментальными, ни «уровневыми». Бывать у них на уроках и переменах одно удовольствие. Это и Лилия Николаевна Батурина из школы № 162, и Валентина Яковлевна Марченко и Раиса Павловна Шульга из 41 школы, и Нина Ивановна Вернодубова из сельской школы, и Валентина Васильевна Гуркова из школы № 10, и многие, многие другие.

Еще одна тенденция характерна для учителей начальных классов города и области — стремление попробовать себя в работе по различным программам научных школ В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, В. С. Библера. Школы приобретают учебные пособия, программы, посылают учителей на учебу. И хотя не у всех, кто заявил о своей работе по программам развивающего обучения харьковского или московского направления научной школы В. В. Давыдова, действительно все получается, не все считают необходимым включать в свою работу все, что есть в соответствующих пособиях (и это нормально), движение вперед есть.

Появились в нашем городе и области и свои, доморощенные, в хорошем смысле слова, программы, подходы, авторские школы, экспериментальные площадки, частные школы.

Побывала недавно в частной школе «Надежда», научный руководитель которой — Н. М. Коряк. Порадовалась за ребятешек, которые там учатся. Довольно часто бываю на экспериментальной площадке «Диалог» при школе № 12. Интересна эта площадка не только тем, что здесь апробируются многие программы (правда, начальная школа представлена всего лишь одним первым классом), но и тем, что здесь проводятся семинары, работают кафедры, а учителя — интересные люди. Недавно проводился семинар по неориторике профессора нашего пединститута Ю. В. Шатина. Со следующего года он будет вести в этой школе новый предмет «Риторика», правда, в 9 классе. Семинар был полезен всем: и мне, и моим коллегам по факультету начальных классов пединститута, и учителям, и студентам.

Интересно начали работу выпускники нашего института, воспитанники кандидата психологических наук А. Я. Большунова —

Ю. Печин, С. Алексеев, Т. Иванова, Е. Трусова, Л. Нольфина. Интересна прежде всего работа по естествознанию. Программа для этого курса разработана большой группой преподавателей, студентов факультета начальных классов, выпускников нашего и других факультетов под общим руководством А. Я. Большунова. Соавторами являются и названные выше выпускники.

Не так давно побывала я в детском саду № 371, где ведет естествознание Ю. В. Печин. Не успела я зайти в класс шестилеток, как малыши, нисколько не смущаясь того, что перед ними совершенно незнакомый человек, с жаром стали рассказывать, что у них сейчас очень сложная проблема, которую они пока никак не могут решить: откуда на Земле взялось все живое. Наперебой говорили они, я едва успевала все услышать и вовремя ответить на вопросы, уже задаваемые мне. Вот фрагменты детских высказываний. «Вот мы обсуждали, что Земля была раньше, как горячая сковородка. А как же на горячем появилось живое? Оно же все сжарится!». «А вот Дима у нас лучше всех вчера вопросы задал». «А ваши дети тоже любят задавать вопросы?». Потом они показали свои любимые книжки, которые они приносят из дома и читают на специальных пятиминутках чтения на уроках и в свободное время.

После уроков естествознания, проводимых Л. В. Нольфиной, ребята также не прекращали обсуждения и обдумывания вопросов, поднятых на уроке. Еще бы! Ведь это такие вопросы, которые и меня заставили рыться в книгах по биологии. У Ларисы Владимировны ученик первого класса наметил такой путь решения проблемы происхождения живого: «Нам надо вначале решить: атом — живое или неживое. Ведь все состоит из атомов.» Каково же было мое удивление, когда в книге для факультативных занятий по биологии (10 класс) я прочитала, что ученые тоже поставили этот вопрос. Отвечая на него, ученые обнаружили, что живая материя состоит из атомов тех же веществ, что и неживая. Тогда была поставлена проблема: выявить условия, при которых, например, из атомов углерода и водорода могли бы получиться соединения, характерные для живых организмов. Маленькие мыслители работали как крупные ученые!

Диалог с учителем, диалог между учащимися, спор, столкновение мнений — характерная особенность этих уроков. Дети здесь прежде, чем идти в природу «смотреть» (а на этом строится традиционное природоведение), накапливают вопросы о ней. Эти вопросы их мучают, заставляют спрашивать,

читать, спорить. И только после этого дети идут смотреть (иногда спор, вопросы начинаются с рассматривания). Так было, когда эти дети обсуждали вопросы: «Из чего состоит живое?», «Из чего состоит клетка?». Много своих версий обсудили, «отспорили», «отрисовали» дети прежде, чем пошли в кабинет биологии посмотреть в окуляр микроскопа. И учительницу биологии они атаковали вопросами, которые не часто задают и старшеклассники.

Необычны уроки по предмету «Этика и христианство» (автор программы Ю. В. Печин). Трудные этические проблемы решают дети, которые, как казалось мне еще совсем недавно, не доросли до них. Нет, оказывается, до многого они уже доросли. Они уже «не рубят с плеча»: этот хороший, этот плохой. Они спорят, высказывают свои мнения, соглашаются или не соглашаются с мнениями товарищей, стараются понять, а не осудить поступки героев.

А вот школа «Надежда», урок геометрии по авторской программе А. И. Щетникова. Как сладкая музыка звучат для меня таинственные «чи», «гу», «ка» — произвольные обозначения произвольных единиц длины: ведь свободный переход от одних единиц к другим, свободное пользование произвольными единицами — показатель понимания понятия «величина», смысла измерения. И все-таки, когда на мой стол легли две белые бумажки с задачами для самостоятельной работы, которую выполняли третьеклассники, сердце ёкнуло: а вдруг не решу. Но, слава богу, решила, хотя и не самым оригинальным способом, не тем, которым решили эту задачу некоторые дети. Вот одна из задач: «Фонарь висит на высоте 63 чм. Человек ростом 18 чм отбрасывает тень длиной 8 гу. Определите, на каком расстоянии от точки, над которой висит фонарь, стоит человек».

Много интересного происходит сейчас в школе. Много интересных учителей работает в начальной школе. К сожалению, невозможно рассказать обо всем. Представляю слово моим коллегам.

С. Е. ЦАРЕВА,
Новосибирский государственный
педагогический институт