

В каждом человеке – солнце. Только дайте ему светить.

Сократ.

Фильм «Звездочки на земле» снятый известным индийским актёром и [режиссером](#) Амиром Кханом затрагивает проблемы современного общества в сфере образования детей с отклонениями в развитии: проблемы семьи, имеющей ребенка с отклонениями в развитии; проблемы общего образования в обучении и воспитании таких детей; проблемы взаимоотношения со сверстниками; проблемы и переживания самого ребенка.

Главный герой - восьмилетний мальчик Ишан Авасти с рождения отличается от других детей. Он рассеян, мечтателен, у него нет друзей и большие проблемы с учебой. Все это идет в разрез с ожиданиями его родителей. Неудачи мальчика списываются на его избалованность. Никто не пытается разобраться в истинных причинах неудач.

Добрая, любящая мать Ишана пожертвовала своей карьерой, чтобы заниматься с сыном. Благополучная семья, в которой первый ребенок является гордостью семьи и школы, не желает признавать, что мальчик испытывает огромные трудности в обучении. Фильм иллюстрирует, что факт признания того, что свой ребенок «не такой, как у всех», является причиной сильного стресса, испытываемого родителями, в первую очередь матерью. Все надежды и ожидания членов семьи (особенно отца) в связи с будущим ребенка оказываются тщетными и рушатся в один миг, а осмысление происшедшего и обретение новых жизненных ценностей растягивается порой на длительный период.

Система общего образования бессильна. Третий год ребенок обучается в одном и том же классе, но положительных результатов не наблюдается. Педагогическая комиссия предлагает родителям определить ребенка в специальный интернат. Ребенок не понимает и не принимает решение родителей, замыкается, теряет интерес к окружающему миру. Только благодаря

учителю рисования, который сумел выявить причины неудач, разглядел «солнце» Ишана, мальчик начинает «светить» своим талантом художника.

В чем же причина всех бед Ишана? У мальчика дислексия. Это особое неврологическое состояние, нарушение обучаемости, которое способно влиять на восприятие учеником букв, цифр, знаков. Дети с таким нарушением могут определенные буквы или цифры видеть задом наперед, автоматически самостоятельно их переворачивать и не уметь читать. Иногда у детей с данным заболеванием текст может «прыгать» по странице, не складываться в ровный ряд. Так же могут возникать проблемы с отличием похожих цифр и букв (например «р» и «ь», 10 и 01). Нередки ситуации, когда ребенок понимает и знает все буквы, но при попытке прочтения слова у него появляется сильная головная боль, тошнота, возможно головокружение. (Фильм при помощи анимации показывает все то, что творится в голове мальчика на уроках). При дислексии ребенок плохо воспринимает и понимает чтение, письмо, математику. Однако в это же время исследования ученых доказывают, что уровень интеллекта таких детей чаще всего выше среднего.

Ярким лучом солнца в этом фильме представлен учитель рисования. Когда-то и у него были проблемы в учебе. Ему как никому другому известны переживания Ишана, его замкнутость. Временный учитель рисования Рам Никум смог «просветить» родителей Ишана, директора специальной школы о необходимости специальных коррекционных индивидуальных занятий с мальчиком. Рам Никум – педагог с широкими взглядами на обучение детей с отклонениями в развитии. Он и психолог-специалист, занимающийся изучением душевной жизни и законов коррекции поведения человека, использующий эти знания для оказания помощи; и дефектолог - специалист, занимающийся развитием, обучением и воспитанием «особенных» детей (детей с физическими и психическими нарушениями); и социальный педагог - человек, обеспечивающий взаимодействие между семьей, образовательным учреждением, в котором обучается их ребенок и другими организациями.

Своей «солнечной энергией» - добротой, терпением, уверенностью в силы мальчика, и самое главное правильно примененной методикой обучения

(приемы и методы ее частично показаны в фильме) педагогу удастся вернуть веру в ребенка. Он находит «солнце» в этом маленьком человеке, предоставляет возможность ему «светить». Картина Ишана в конкурсе занимает первое место и ее утверждают на обложку печатного издания школы.

Фильм «Звездочки на земле», как и все индийские фильмы эмоционален, игра актеров великолепна. Музыка способствует и усиливает переживания главного героя фильма. Сюжет затрагивает тему, которая близка каждому родителю – воспитание и образование своих детей, их будущее. Что сделать для того, чтобы твой ребенок, твоя родная «звездочка» выбрала правильный путь на Земле? Как часто вместо того, чтобы присмотреться к склонностям и интересам ребенка, родители в буквальном смысле прессингуют его, пытаясь заставить заниматься тем, чего сами не сумели освоить в жизни, и тем самым стремятся утвердиться за счет ребенка, а ведь это одна из самых главных проблема отцов и детей. Фильм учит внимательно относиться к своим детям, верить в их силы. Вера сопровождает нас с детства. Она защищает от опасностей, которые таит жизнь. Начинается с веры во всемогущество родителей. Подрастая, человек всегда ищет, во что ему верить. Важно, чтобы в основе его чувства не лежала ненависть к людям. Необходимо помнить «В каждом человеке – солнце. Только дайте ему светить».

Приложени 1

Статья Л. С. Сильченковой «Знаково-символическая деятельность первоклассников в период обучения грамоте»

С рождения современный человек живёт в культурной среде, в специфически знаковосимволическом окружении. В совместной жизни со взрослыми ребёнок учится понимать знаки, пользоваться различными знаковыми системами. Так, играя реальными предметами, использующимися в качестве игрушек, а также используя сами игрушки, часто являющиеся копиями реальных предметов, дошкольник приобретает социальный опыт. Здесь знак (предмет, выступающий за местоимением другого предмета), роль которого выполняют игрушки и реальные предметы, становится средством социализации ребёнка. С помощью знаков он усваивает культурное знание, в том числе и культурные формы поведения. Основным содержанием этих форм являются знаковые процессы, которые становятся существенным фактором становления психики ребёнка. По мнению психологов, одним из показателей готовности ребёнка к школе сегодня должен рассматриваться уровень сформированности семиотической (знаковосимволической) деятельности (Н.Г. Салмина). Под семиотической деятельностью психологи понимают деятельность со знаково-символическими средствами. Познавательная функция знаковосимволических средств направлена на отражение, воспроизведение реальности в деятельности человека. Её результатом является новое знание о мире. Знаковосимволическая деятельность – важная составная часть познавательной деятельности младших школьников. На это указывают и документы ФГОС. Так, в разделе планируемых результатов освоения программы начального общего образования сказано: «Выпускник научится использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения задач» [1]. Рассмотрим особенности знаково-символической деятельности первоклассников на уроках обучения грамоте. Семиотика – наука о знаках – располагает различными знаковосимволическими средствами. Основатель семиотики Ч. Пирс предложил классификацию знаков, которая до сих пор считается общепризнанной и наиболее полной. Основание этой классификации – взаимоотношение знака и его объекта. Это отношение служит основой для выделения трёх базовых в семиотике типов знаков: знаковые, знаковые индексы и знаковые символы. Иконические знаки: фотографии, рисунки – наиболее точно копируют изображаемый объект. Эти знаки в виде сюжетных иллюстраций и предметных картинок давно используются в букварях и азбуках, ещё с тех времен, когда в начальной школе существовал предмет «Наглядное обучение». Сейчас, как правило, с помощью иконических знаков проводится специальная звуковая работа, а также работа по развитию связной речи учащихся. Однако такие иллюстрации весьма пригодны для организации познавательных бесед, если они к тому же сочетаются с содержанием дидактических текстов букваря. Так, в «Букваре» Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой и О.В. Прониной к не большому познавательному рассказу Н.

Надеждиной «Почему её называли капустой» даны пять рисунков, которые иллюстрируют значения некогда родственных слов латинского языка, наглядно демонстрируя случаи метафорического и метонимического переносов. Хорошо бы при этом начинать работу со слова с прямым значением «капут» – голова, к которому, правда, нет иллюстрации в букваре, но есть указание на это в тексте. А с остальными словами с переносным значением: «капитан», «капитель», «капюшон», «капуста», «капуцин», к которым даны соответствующие иллюстрации, можно организовывать беседу на фоне осознания первоклассниками прямого значения слова.

Подчеркнём, что для организации подобных познавательных бесед от учителя требуются знания в различных областях, в том числе и хорошая языковая подготовка. Однако гораздо более интересными представляются случаи познавательной деятельности первоклассников, в которой бывают задействованы знаки индексы. Эти знаки характеризуются смежной связью с объектом – например, дым указывает на наличие огня, являясь его непременным признаком. На уроках обучения грамоте много внимания и времени уделяется звуковому анализу: звуки выделяют из потока речи, сравнивают и сопоставляют, дают им характеристику. Заметим, что осознание первоклассниками звуковых характеристик – это не что иное, как оперирование знаками индексами. Рассмотрим этот процесс на примере овладения первоклассниками отдельными характеристиками согласных звуков. Так, важная характеристика согласных звуков по глухости-звонкости всегда происходит с опорой на осознание мышечных ощущений ребёнка, которые он испытывает при произнесении конкретного согласного звука. В практике звуковой работы в начальной школе широко известен приём различения звонких и глухих согласных звуков с помощью простых, но действенных приёмов – нужно прижать ладонь к горлу во время произнесения согласного звука или зажать ладонями уши: «Послушай себя, слышишь ли ты звон?» Во время произнесения звонкого согласного звука голосовые связки вибрируют, и человек ясно это ощущает с помощью описанных приёмов. Ребёнок вычленяет отдельный признак согласного звука при его произнесении, опираясь на свой речевой опыт, точнее, на свои речедвигательные ощущения. Данному признаку даётся наименование, которое формулируется в более точном названии согласного звука: «звонкий согласный звук», «глухой согласный звук». В целом мы имеем дело со знаковыми индексами, которые связаны по смежности с объектом реальной действительности – с тем или иным конкретным звуком. Остановимся на другой важной характеристике согласных звуков русского языка – твёрдости-мягкости. Работа с этой характеристикой в практике уроков обучения грамоте может проходить сложнее, чем, например, работа по различению глухости-звонкости, потому что осознание артикуляционных различий между твёрдыми и мягкими согласными звуками даётся детям несколько труднее. Здесь нет прямых мышечных ощущений, которые можно было бы зафиксировать с помощью ладони на горле или слуха, как в случае с глухими и звонкими согласными звуками. Напомним, что осознание артикуляционных различий согласных по твёрдости-мягкости в русском языке в сознании произошло достаточно поздно, хотя данная оппозиция в системе согласных фонем нашего языка начала складываться ещё в XII в., после падения редуцированных гласных. Только на рубеже XIX–XX вв. произошло осознание различий в работе артикуляционного аппарата при произнесении твёрдых и мягких согласных звуков русского языка. Как известно, онтогенез часто повторяет филогенез. Советуем учителю на первых порах, проводя работу по различению твёрдых и мягких согласных, опираться на оппозицию этой характеристики: предъявлять звуки, парные по данному признаку, работать над этой характеристикой согласных в сопоставлении. Это условие, впрочем, всегда соблюдается в букварях: при знакомстве с согласной буквой, которая способна обозначать парные по этому признаку звуки, предъявляются две предметные картинки, например рисунки лука и люстры для выделения звуков [л] и [л'], рисунки мака и мяча для выделения звуков [м] и [м'] (с. 66 «Букваря» Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой и О.В. Прониной). Однако когда речь идёт о характеристике отдельно взятого согласного звука в составе слова, произнесённого учителем или самим ребёнком, а также предъявленного ребёнку с помощью предметной картинки, весьма частотны ошибки в определении твёрдости-мягкости. Более надёжный приём, чем

сопоставление, в подобных случаях трудно отыскать. Так, если в слове лиса ребёнок определил все согласные звуки как твёрдые, то следует тут же дать ему слова для сопоставления, в которых есть соответствующий парный мягкий согласный звук: «А в слове лыжи какой первый согласный звук – твёрдый или мягкий? Тогда какой же первый звук в слове лиса?» Читающий ребёнок может себя иногда подстраховать, воспользовавшись печатным словом. Труднее всего в таком случае бывает ребёнку, который пришёл в школу с довольно ограниченным образовательным ресурсом. Следует помнить, что частотность ошибок в подобных ситуациях объясняется тем, что в речевом опыте ребёнка, который пришёл в школу не умеющим читать, есть только акустические (слуховые) образы слов, но нет графических. Значит, ему нужны дополнительные вспомогательные приёмы в определении твёрдости-мягкости согласных звуков. Учитель всегда должен иметь наготове запас слов, в которых есть соответствующие парные согласные звуки, чтобы дать ребёнку материал для сравнения. Напомним о ещё одной стороне знаковой деятельности ребёнка при проведении звукового анализа – о названиях артикуляционных характеристик согласных звуков. Часто при знакомстве с ними дети дают свои наименования: вместо «твёрдый согласный звук» говорят «жёсткий согласный», вместо «мягкий согласный» – «плавный согласный». В данном случае мы приводим примеры из практики уроков обучения грамоте, но любой учитель начальных классов, мы уверены, может привести не мало своих примеров. По поводу глухости-звонкости ошибок у детей бывает меньше: тут прямые мышечные ощущения позволяют дать более или менее точное название данной артикуляционной характеристике. Думается, нельзя сразу же заменять эти названия общепринятыми и тут же требовать от детей их правильного употребления. Названия всегда конвенциональны, и это служит убедительным доказательством знаковой познавательных процессов на уроках обучения грамоте. Вспомним, что ещё не столь давно названия эти могли быть другими. В конце XIX в. известный русский учёный лингвист Я.К. Грот предлагал такие названия: «дебелый» и «тонкий», «твёрдый» и «мягкий». Общественная языковая практика со временем выбрала второй вариант названия. Так следует поступать и на уроке обучения грамоте: путём «общественного договора», сопоставляя свои названия с существующими в культурной практике: «Конечно, мы можем пользоваться своими названиями. Но если мы хотим быть понятыми, то надо использовать традиционные названия, иначе нас не поймут остальные». И только после такого «согласительного» разговора надо строго следить за употреблением в речи детей общепринятых терминов. Формирование знаково-символической деятельности происходит постепенно, процесс наименования знака показывает первоклассникам его условность, а также отсутствие жёсткой связи между знаком и реальной предметностью, которая обусловлена отнюдь не тождественными отношениями между знаком и вещью. В познавательных процессах роль «знако-творчества», которое характеризуется в том числе и названием знака, очень важна. Однако не менее важен и процесс «знакоупотребления». Ведь даже простое оперирование «готовыми» знаками предполагает особое – «знаковое» отношение к действительности: требует осознания человеком факта, что действительность представлена не прямо, а опосредованно, через некие, преобразующие её формы. Психологи утверждают, что важная роль в формировании знаково-символической деятельности отводится речи. Указывая на роль слова в развитии ребёнка, Л.С. Выготский отмечал, что название предмета словом не есть одномоментное открытие того, что каждая вещь имеет своё название; здесь происходит усвоение новых способов оперирования вещами, в том числе с помощью их названия. Высшим уровнем функционирования знаково-символических средств в различных видах деятельности – учебной и научной – является моделирование. Оно, согласно В.В. Давыдову, играет существенную роль в освоении учащимися содержания учебной деятельности. Модель как центральный элемент деятельности моделирования должна обязательно фиксировать, выделять непосредственно не наблюдаемые, внутренние, существенные отношения замещаемого объекта. Главное же требование к модели – она должна давать новую информацию об исследуемом объекте. Именно поэтому моделирование как метод научного познания выступает эффективным и достоверным средством научного познания реальности. В практике начальной школы давно применяются

словосочетания «схемы модели слов», «звуковые схемы модели», «модели слов» и др. Кажется, что это и есть условия для формирования моделирования у первоклассников – наиболее развитого вида знаково-символической деятельности. Действительно, модели, используемые в практике обучения грамоте по современным букварям, фиксируют и демонстрируют ученикам свойства звуковой системы русского языка. Так, в «Азбуке» Л.Ф. Климановой и С.Г. Макеевой звуковые схемы модели фиксируют основное различие между гласными и согласными звуками: беспреградность гласных { и преградность согласных { . По мере введения других характеристик согласного звука – твёрдости мягкости – прямая линия посередине круга трансформируется в волнистую, символизируя мягкость согласного звука; для твёрдых остаётся прежнее обозначение. Этот дифференциальный признак дублируется в схемах также и с помощью цвета: синий кружок обозначает твёрдые согласные, зелёный – мягкие. Предлагая первоклассникам такие обозначения, авторы учебника указывают на условность обозначения гласных и согласных звуков предложенными схемами, каждый раз оговаривая их введение: «Условимся обозначать ...»

Заметим, что в этих схемах не отражена важная характеристика системы согласных в русском языке – глухость-звонкость. В «Букваре» М.С. Соловейчик, Н.М. Бетеньковой, Н.С. Кузьменко, О.Е. Курлыгиной и в «Букварях» системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова тоже применяются различные схемы модели: для гласных звуков – { , для согласных звуков – □ . Квадратики, изображающие согласные звуки, постепенно наполняются по мере знакомства с характеристиками согласных звуков: внутри квадрата помещается одна горизонтальная линия для твёрдых согласных, две линии – для мягких; звонкость согласного обозначается точкой внутри квадрата над горизонтальными линиями (линией), отсутствие точки – сигнал глухости согласного звука. Эта уже более полная характеристика согласных звуков. В «Букваре» Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой и О.В. Прониной применяются свои символические обозначения звуков в виде забавных человечков, башмачки которых окрашиваются в красный цвет для обозначения гласных звуков и в синий или зелёный для обозначения соответственно твёрдых и мягких согласных. Дифференциальный признак согласных фонем глухость-звонкость обозначается с помощью шапочки-колпачка (звонкость) и шляпы-цилиндра (глухость), которые дети каждый раз пририсовывают человечкам при знакомстве с соответствующими признаками изучаемых на уроке звуков. Краткий анализ знаково-символической деятельности первоклассников позволяет утверждать, что в современном учебном процессе чаще используются не модели, а схемы звуков и слов, иллюстрируя отдельные артикуляционные характеристики звуков. Как утверждают психологи, даже учебная модель может помочь первокласснику делать субъективные открытия при освоении теоретических знаний. Однако этого можно достичь только в том случае, если на уроке обучения грамоте организована деятельность по построению моделей, причём модель должна строиться учащимися самостоятельно. В этом случае она будет выполнять формирующую функцию. Таким образом, работа над моделью, видимо, должна быть запланирована вне учебника – в прописи, в учебнике-тетради, на экране персонального компьютера. Схематическая модель в учебнике, на наш взгляд, способна выполнять лишь иллюстративную роль, что снижает эффективность применения моделей в практике уроков обучения грамоте.

Литература 1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения : Начальная школа / Сост. Е.С. Савинов. – М. : Просвещение, 2010.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА Людмила Семёновна Сильченкова – доктор пед. наук, профессор кафедры филологических дисциплин и методики их преподавания в начальной школе Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета г. Москвы