

ISSN 2218-7960

СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА

№1 (18), 2015

Чебоксары 2015

СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА

№1 (18), 2015

Научно-методический журнал для работников образования

Учредитель журнала

Научно-исследовательский институт педагогики и психологии

Главный редактор

доктор педагогических наук **ВОЛКОВА Марина Владиславовна**

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций 26 апреля 2010 г. Свидетельство ПИ № ФС77-39626.
Свидетельство ПИ № ФС77-50698.

Размещается в Научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU.

Включен в систему Российского индекса научного цитирования.

Периодичность – 4 раза в год.

Электронная версия журнала на сайте: **www.ppnii.ru**

Материалы представлены в авторской редакции.

Редакция не несет ответственности за содержание публикаций, качество фотографий и рисунков.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

Адрес редакции, издателя:

428017, г. Чебоксары, пр. Московский, 52 А

тел. (8352)-38-16-10, 8-927-668-16-10

e-mail: 551045@mail.ru

Подписано в печать 16.05.2015

Дата выхода в свет 30.05.2015

Формат 60 × 84/4. Бумага офсетная.

Усл.-печ. л. 6,0. Тираж 1000 экз.

Цена свободная.

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии

НИИ педагогики и психологии

428017, г. Чебоксары, пр. Московский, 52 А,

Содержание

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Волкова М.В.

Индивидуализация обучения как педагогическая проблема
в теории и практике образования

5

ВОПРОСЫ ДИДАКТИКИ

Архипова Ж.Ю.

Мультимедиа-технологии в обучении английскому языку
учащихся начальной школы

15

Барвих С.Н.

Компетентностно-ориентированные задания как одно из средств
формирования функциональной грамотности школьников

17

Веселова Е.А.

Способы активизации познавательной деятельности школьников
при изучении иностранного языка

21

Владычук Н.Д.

Исследовательская деятельность как эффективный способ организации
самостоятельной работы учащихся на уроках русского языка и литературы

23

Жемчужникова А.А.

Организация познавательной деятельности учащихся начальных классов в
процессе работы над словом на уроках русского языка

26

Исакова Т.А.

Роль проектной деятельности учащихся в решении современных
образовательных задач

28

Малыгина Е.В.

Технология критического мышления в формировании осознанности
восприятия текста на уроках литературного чтения

30

Мигербишкина Л.В.

Драматизация как форма активизации познавательной деятельности
учащихся на уроках английского языка

35

Перевощикова Г.Е.

Исследовательская деятельность как средство развития
личности школьников

39

Спицкая О.Т.

Развитие речи учащихся на уроках письма и развития речи,
чтения и развития речи

43

Таборских Н.А. Формирование критического мышления у обучающихся	47
---	----

Усачева Е.Ю. Методы обучения в правовом воспитании	51
--	----

УРОК В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аманжолова А.Е. Развитие системно-творческого мышления у младших школьников в учебном процессе	54
--	----

Лунев А.В. Формирование у школьников навыков оздоровительного бега	58
--	----

Новоселова И.В., Веселова Э.А. Применение проблемных ситуаций в обучении	63
--	----

Павлевич А.А. Изучение темы «Политические партии, общественно-политические организации и движения»	65
--	----

Пискунова Г.В. «Король смеха» Аркадий Аверченко (урок литературы в 11 классе)	72
---	----

ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ

Ефимова С.Г. Литературно-музыкальная композиция, посвященная Дню Победы «Мы будем помнить ваши имена» (4 класс)	76
---	----

Мустафина И.М., Осипова А.В. Внеклассное мероприятие «Думай! Играй! Побеждай!»	79
--	----

ВНЕКЛАССНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Бродецкая Е.Л. Организация проектной деятельности учащихся 5-6 классов в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта	82
---	----

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Смирнова С.В., Трудниченко Н.И. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения школьников (из опыта работы гимназии № 2, г. Красноярск)	86
--	----

КАДРОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Штейнберг И.Г. Творческая самореализация учителя в контексте развития кадрового потенциала современной гимназии	89
---	----

Теоретические основы организации учебного процесса

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ

ВОЛКОВА Марина Владиславовна

доктор педагогических наук,

директор НИИ педагогики и психологии, г. Чебоксары, Россия

В центре внимания автора педагогические концепции, которые позволяют строить научно обоснованные дидактические модели, основанные на учете индивидуальных и возрастных особенностей школьников и направленные на развитие их склонностей и способностей.

Ключевые слова: индивидуализация обучения, дифференциация обучения, индивидуальное обучение, личностно ориентированное обучение, модель обучения, учебный план, результаты академических достижений.

Переход российского общества к постиндустриальной стадии развития, происшедшие изменения в экономической, политической и культурной жизни страны привели к изменению общественных ценностей, востребовали ранее непопулярные качества личности, такие как предприимчивость, социальная смелость, деловитость и др., что определило сложившуюся в обществе образовательную парадигму. Среди гуманистических тенденций развития современной школы ведущей является ориентация на развитие личности. В педагогической теории и школьной практике большое внимание уделяется проблеме разработки педагогических технологий, основанных на максимальном учете индивидуальных особенностей, склонностей и способностей каждого ученика.

Образовательный процесс, с точки зрения психологов, должен быть направлен на развитие личности, ее способностей. Это положение стало основой многих психологических исследований, начиная с 60-ых годов XX века (Б.Г. Ананьев, Т.А. Власова, З.И. Калмыкова, В.А. Крутецкий, Н.С. Лейтес, Н.А. Менчинская, Л.С. Славина, Б.М. Теплов и др.). Но в условиях коллективно-группового обучения разрабатывались методики, основанные на дидактической модели общественно-исторического познания. Основной целью обучения являлось овладение знаниями, умениями и навыками, накопленными исторической практикой познания человечества, развитие способностей являлось хотя и важной, но не основной задачей обучения.

Проблема учета и развития индивидуальных способностей разрабатывалась пока только в условиях научных лабораторий. Так, в 1958 году была создана школа-лаборатория на базе московских школ № 710 и № 80. Организована она была в составе АПН СССР и руководил ею действительный член АПН РСФСР М.А. Мельников. В процессе эксперимента изучались возможности дифференцированного обучения учащихся IX-XI классов на основе склонностей к той или иной профессии и области знаний.

Несмотря на то, что результаты этого эксперимента стали реальным подтверждением педагогической целесообразности дифференциации обучения в старших классах средней школы, практического воплощения в школьной практике эта модель обучения, в то время, так и не получила [15].

С 1966 года в соответствии с постановлением Совета Министров СССР «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» в массовой школе были введены две формы дифференциации: факультативные занятия, дополнившие учебные планы V-X классов и школы (классы) с углубленным изучением определенных предметов в IX-X классах, занявшие особое место в системе образования нашей страны. Эти специализированные школы, создавались на базе высших учебных заведений и научно-исследовательских институтов. Их основной задачей являлось выявление и развитие талантливых школьников.

Лишь со второй половины 80-х годов педагогами начата активная работа по созданию системы организации учебного процесса, ориентированного на ребенка, его потребности, личностные особенности, права; на создание условий, необходимых для гармоничного развития подрастающего поколения. В этот период наблюдается усиление внимания этой проблеме как со стороны учителей-практиков, так и ученых-педагогов. Это обстоятельство закономерно обусловило тенденцию создания учебных заведений нового типа (гимназий, лицеев), введения в старших классах профильного обучения, внедрения новых моделей организации процесса обучения. Началась разработка дидактических технологий, направленных на раскрытие потенциала каждого ученика, создание условий для формирования социально-ориентированной и конкурентоспособной личности.

Сегодня в центр педагогического процесса выдвигается уникальная целостная личность ребенка как самоценная индивидуальность, обладающая собственной логикой развития – многомерная личность [4]. Альтернативой существующей классно-урочной системе выступает педагогическая система индивидуально-дифференцированного обучения. В настоящее время разработан ряд концепций развития личности в обучении (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, В.П. Зинченко, В.С. Мухина, И.Я. Лернер, А.В. Петровский, В.А. Петровский, М.Н. Скаткин и др.), которые позволяют строить научно обоснованные дидактические модели, основанные на учете индивидуальных и возрастных особенностей школьников и направленные на развитие их склонностей и способностей.

Так в основе концепции личностно ориентированного обучения И.С. Якиманской лежит признание индивидуальности, самобытности, самоценности каждого человека, его развития не как «коллективного субъекта», но прежде всего как индивида, наделенного своим неповторимым субъектным опытом (опытом жизнедеятельности, принадлежащим конкретному человеку без оценки его истинности, научности, непротиворечивости с позиции общественно-исторического познания).

Исходные положения данной концепции заключаются в следующем.

1. Образование – это не только обучение (воспитание), но и учение, как особая индивидуальная деятельность ученика.

2. Учение не есть прямая проекция обучения.

3. Ученик не становится субъектом обучения, а им изначально является как носитель субъектного опыта (в обучении происходит «встреча» заданного с уже имеющимся субъектным опытом, обогащение, «окультуривание» последнего, а вовсе не его порождение).

4. Субъектность (индивидуальность) проявляется в избирательности к познанию мира (содержанию, виду и форме его представления), устойчивости этой избира-

тельности, способах проработки учебного материала, эмоционально-личностном отношении к объектам познания (материальным и идеальным) [17].

В рамках этой концепции обучения ученик ценен воспроизводством не столько общественного, сколько индивидуального опыта.

В.А. Петровский личностно ориентированным обучением называет особый подход к организации непосредственно уроков [11]. Такие уроки отличаются, прежде всего, созданными условиями для развития самоценных форм активности учащихся, т.е. составление таких развивающих заданий, которые приводят к самостоятельному открытию и приобретению нового опыта. В своей основе этот подход имеет ряд принципов: вариативности; синтеза интеллекта, аффекта и действия; приоритетного старта.

Принцип вариативности характеризуется использованием в процессе обучения не однотипных, равных для всех, а различных моделей обучения в зависимости от индивидуальных особенностей детей, их опыта. Ответственность за выбор модели обучения возлагается на учителя. Именно взрослый должен предложить ребенку такие модели обучения, в которых заложена возможность выбора собственной модели учения.

Принцип синтеза интеллекта, аффекта и действия предполагает использование таких технологий обучения, которые бы вовлекали детей в процесс познания, совместного действия и эмоционального освоения мира.

Принцип приоритетного старта предполагает вовлечение детей в такие виды деятельности, которые им приятнее, ближе, предпочтительнее. Этот принцип позволяет учитывать, что является самоценным для самого ребенка, что ему нравится, что ему уже удалось освоить.

Обе точки зрения сходятся в одном: в процессе обучения исходной точкой должна являться индивидуальность школьника и целью обучения, т.е. ожидаемым результатом, в этом случае закономерно будет развитие индивидуальных способностей, обогащение субъектного опыта ученика.

В рамках концепции личностно ориентированного обучения следует различать такие понятия как обучение и учение. Являясь по сути взаимосвязанными, они не могут рассматриваться как тождественные.

Обучение традиционно рассматривается как двусторонний процесс взаимодействия учителя и ученика, с целью усвоения последним некоторого отрезка содержания социального опыта. С.П. Баранов выделил четыре признака процесса обучения:

- 1) обучение – это, прежде всего, познавательная деятельность;
- 2) обучение – это специально организованная познавательная деятельность;
- 3) обучение – это ускорение познания в индивидуальном развитии;
- 4) обучение – это усвоение закономерностей, зафиксированных в опыте человечества [1].

Е.Н. Шиянов и И.Б. Котова рассматривают обучение как специально организованную познавательную деятельность, целью которой является ускорение индивидуального психического и личностного развития человека и овладение известными закономерностями его бытия. Обучение – это, прежде всего, регламентированный процесс, в то время как учение характеризуется стихийностью [16].

Являясь исключительно субъектной деятельностью, учение в качестве процесса и результата предполагает усвоение знаний, умений (навыков), опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения. Субъектность учения проявляется в том, что единое для всех учеников содержание образования преобразуется в личное знание. В процессе учения происходит своеобразное личностное «присвоение знаний, умений» (А.Н. Леонтьев), «пропуск» научной информации «через свой субъектный опыт и превращение в индивидуальное знание» (И.С. Якиманская).

Научное содержание знаний и нормы их усвоения задаются обучением. И.Я. Лернер выделяет три ступени обучения:

- 1) включение учащихся в первично задаваемую им сущность вводимого в обучение содержания образования;
- 2) формирование индивидуализированной целостной модели заданного программой содержания образования;
- 3) приведение индивидуализированной модели в полное соответствие с общезначимой формой содержания образования [9].

Как видим, вторая ступень логики процесса обучения предполагает работу учителя и учащихся не только над созданием целостной модели включаемого в обучение содержания образования, но и придание ей индивидуализированной формы, что и позволяет учащимся усваивать содержание образования, то есть превращать его в «индивидуальное знание». Выстраиваемая индивидуализированная модель содержания образования индивидуализирована не только по характеру понимания содержания, но и по особенностям процесса его усвоения (переработки). Наблюдения показали, что отличия учеников друг от друга по характеру моделирования условий, по выбору предпочитаемой программы действий достаточно существенны. Эти отличия проявляются, прежде всего, в способах учебной работы.

Определяя термин «способ учебной работы», И.С. Якиманская отмечает, что в способе проявляется накопленный учеником опыт познания. Способ учебной работы, по ее мнению, – это устойчивое индивидуальное образование, включающее в себя мотивационную и операциональную сторону познавательной деятельности, которое характеризует индивидуальную избирательность ученика к проработке учебного материала разного научного содержания, вида и формы, устойчивость предпочтения, продуктивность использования знаний [17].

Способ учебной работы ученика определяется целым рядом индивидуальных психологических различий. В современных исследованиях для целостной психологической характеристики личности используется понятие «стиль». Впервые это понятие было использовано А. Адлером для объяснения индивидуального своеобразия жизненного пути личности. Понятие «стиль» используется и для объяснения единого личностного источника многообразных функций функциональных психических проявлений. По мнению Г. Олпорта стиль определяют те способы и средства, при помощи которых личность осуществляет свои цели и мотивы, то есть определенные операции [10]. В.С. Мерлин применяет понятие «стиль» для понимания взаимоотношения объективных требований деятельности и свойств личности, исходя из общей для отечественной психологии концепции деятельности (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев). Так как в зависимости от различных объективных требований деятельности одни и те же свойства личности выражаются в разных стилях, он использует понятие не стиля личности, а индивидуального стиля деятельности [10].

Индивидуальный стиль деятельности представляет собой не набор отдельных свойств, а целесообразную систему взаимосвязанных действий, при помощи которой достигается определенный результат. Индивидуальные стили, обеспечиваемые свойствами нервной системы, относятся к разным иерархическим уровням.

Не останавливаясь подробно на анализе различных иерархических уровней индивидуальных стилей, проявляющихся в различных видах деятельности, отметим, что в учебной деятельности проявляется более высокий иерархический уровень индивидуального стиля, характеризующийся индивидуальной системой операций. Наиболее общий и основной его признак – соотношение ориентировочных, исполнительных и контрольных операций.

Что же является основой (ядром) индивидуального стиля? По мнению Е.А. Климова, существуют такие особенности, способы деятельности, которые непроизвольно или без заметных субъективных усилий провоцируются в данной объективной обстановке на основе имеющегося у человека комплекса типологических свойств нервной системы. Эти особенности можно обозначить как ядро индивидуального стиля [10].

Таким образом, неповторимость комплекса типологических свойств нервной системы человека, является основой для формирования индивидуального стиля деятельности, единичного в каждом конкретном случае.

В разные возрастные периоды индивидуальный стиль деятельности не остается неизменным, наиболее четкие индивидуальные различия в стиле деятельности можно наблюдать у учеников старших классов, что вполне объяснимо формированием свойств нервной системы.

Вышеизложенное позволяет утверждать о необходимости максимальной индивидуализации образовательного процесса, особенно в старших классах средней школы. Несмотря на то, что для современных образовательных учреждений индивидуализация и дифференциация обучения стали вполне реальны, разработка новых дидактических моделей идет, в основном, по пути профильности обучения, являющегося лишь одной из форм дифференциации.

Дифференциация, как средство достижения индивидуализации, предполагает учет индивидуально-психологических особенностей учащихся. В теории и практике индивидуализации обучения принято учитывать целый комплекс индивидуальных особенностей учащихся, которые влияют на учебную деятельность и от которых зависит результат обучения. К числу таких особенностей следует отнести физические и психические качества и состояния личности: своеобразие процессов восприятия и мышления, памяти, свойств нервной системы, общие и специальные способности, познавательный интерес, учебную мотивацию, черты характера и т. д. При этом необходимо помнить, что на результативность учебной деятельности в значительной мере оказывает влияние и ряд социальных факторов, например таких, как взаимоотношения со сверстниками и родителями, средства массовой информации и другие.

Так, А.А. Бударный к особенностям учащихся, которые следует учитывать в первую очередь, относит:

- способность к учению;
- трудоспособность;
- интересы ученика;
- отношение к учебе;
- эмоциональные и волевые качества [3].

На основе широкого исследования путей индивидуального подхода Е.С. Рабунский делает вывод о необходимости первоочередного учета (при обязательном условии целостного подхода к личности) следующих показателей:

- успеваемости,
- уровня познавательной самостоятельности (обучаемость плюс организованность),
- действенности интереса к учению (устойчивый интерес к предмету плюс прилежание) [12].

Учитывая, что организация дифференцированного обучения в каждом конкретном случае отличается своеобразием, наиболее рациональной нам представляется точка зрения И.Э. Унт. Автор предлагает учитывать те особенности, от которых больше всего зависит качество процесса учения (например, способности) и вари-

бельность которых в отношении средних показателей учащихся одного возраста особенно велика [14].

Как видим, среди перечисленных факторов, учитываемых при дифференциации, способ учебной деятельности не берется во внимание, несмотря на его личностную значимость, как средства проработки учебного материала. Что вполне закономерно в условиях коллективно-групповой системы обучения, так как учет этого фактора возможен лишь при полной индивидуализации – индивидуальном обучении. Вместе с тем, воплощение полной индивидуализации (индивидуального обучения) в условиях современной массовой школы пока не представляется возможным по целому ряду причин. В качестве основных, на наш взгляд, следует отметить инертность всей системы образования и объективную неготовность большинства педагогов к радикальным организационным переменам.

В современной педагогической печати все чаще можно встретить высказывания, как с точки зрения теории, так и с точки зрения школьной практики, о том, что ключевым в совершенствовании современного образования является его технологизация. Нельзя не согласиться, что использование различных технологий, в том числе информационных, позволит максимально индивидуализировать учебный процесс, даже в условиях коллективно-группового обучения.

Технологический подход к процессу обучения, по мнению В.П. Беспалько, имеет ряд преимуществ.

Во-первых, использование педагогической технологии сводит к минимуму педагогические экспромты в преподавании и переводит его на путь предварительного проектирования с последующим воспроизведением проекта в классе.

Во-вторых, в отличие от ранее использовавшихся методических разработок, предназначенных для учителя, педагогическая технология предполагает проект учебно-воспитательного процесса, определяющий, структуру и содержание учебно-познавательной деятельности самого учащегося.

В-третьих, важный компонент педагогической технологии – процесс целеобразования. Если в традиционной педагогике цели задаются весьма нечетко, а степень их достижения определяется примерно, то в педагогической технологии это центральная проблема, рассматриваемая в двух аспектах: 1) диагностического целеобразования и объективного контроля качества усвоения учащимися учебного материала и 2) развития личности в целом.

В-четвертых, при разработке проекта будущей педагогической системы любого из видов образования, важным условием является целостность всех элементов педагогической системы, как по горизонтали (в рамках одного периода обучения – четверти, семестра или учебного года), так и по вертикали – на весь период обучения [2].

Постоянное увеличение учебной нагрузки (изучение до пятнадцати учебных предметов одновременно) и несбалансированное учебное расписание (6-8 уроков по разным предметам и соответствующий ежедневный объем домашних заданий) ведут лишь к низкому качеству знаний и ухудшению здоровья школьников. Использование педагогических технологий гарантирует получение конкретных конечных результатов, так как позволяет избежать стихийности и бесполезной траты учебного времени, что в свою очередь дает возможность изменить продолжительность урока, учебного дня, всего периода обучения в школе.

Построение индивидуализированной модели обучения на основе его технологизации будет способствовать реализации принципа интенсивности дидактического процесса, требующего быстро или на высоком уровне решать дидактические задачи. Показателем соответствия дидактического процесса принципу интенсивности обу-

чения и воспитания является скорость усвоения учащимися заданной деятельности с заданными показателями.

Исследование опыта зарубежной и отечественной школы позволило выявить некоторые варианты решений проблемы индивидуализации обучения, решаемые путем технологизации.

Так, еще в 60-е годы прошлого века (XX) американскими психологами Дж. Кэрроллом и Б. Блумом была выдвинута идея методики полного усвоения. Они исходили из того, что разброс успеваемости обычно объясняется соответствующим разбросом способностей к обучению. Дж. Кэрроллом было замечено, что в традиционном учебном процессе фиксируются параметры условий обучения (одинаковые для всех учебное время, способ предъявления информации и т. д.), а результаты обучения принимаются как таковые. Кэрролл предложил сделать постоянным, фиксированным параметром результаты обучения, предложив изменять условия, подстраиваясь под достижение всеми учащимися заранее заданного результата.

Этот подход был поддержан и развит Б. Блумом, который установил, что способности ученика определяются его темпом учения не при усредненных, а при оптимально подобранных условиях. Изучая способности учащихся при обучении разным предметам в условиях, когда время на изучение материала не ограничивается, он выделил три категории учащихся:

1) малоспособные, которые не в состоянии достичь заранее намеченного уровня знаний и умений даже при больших затратах учебного времени;

2) талантливые (около 5%), которым нередко по силам то, с чем не могут справиться остальные; эти дети могут учиться в высоком темпе;

3) обычные учащиеся, составляющие большинство (около 90%), чьи способности к усвоению знаний и умений определяются затратами учебного времени.

Таким образом, около 95% учащихся могут полностью осваивать все содержание обучения, если будут сняты временные рамки.

Реализуя данный теоретический подход, последователи Дж. Кэрролла и Б. Блума (Дж. Блок, Л. Андерсон и др.) разработали технологию обучения на основе полного усвоения, которая с успехом используется в условиях классно-урочной системы. Главным моментом в работе по данной технологии является точное определение эталона (критерия) полного усвоения для всего учебного курса [7].

Учебный процесс разбивается на блоки, соответствующие предварительно выделенным учебным единицам (их последовательность обычно соответствует изложению материала в выбранном учителем пособии). Класс переходит к изучению новой учебной единицы лишь тогда, когда все или почти все учащиеся на требуемом уровне усвоили содержание предыдущей учебной единицы.

Практическая реализация включает в себя такую последовательность действий:

- 1) вводная часть – ориентация учащихся на полное усвоение;
- 2) обучение по каждой из учебных единиц в направлении полного усвоения;
- 3) оценка полноты усвоения материала в целом у каждого из учащихся;
- 4) разъяснение значения оценки (отметки) каждому учащемуся.

На протяжении всего курса каждый ученик выполняет комплект диагностических проверочных работ, предназначенных для руководства его продвижением. Отметки, за выполненные работы не выставляются. Сведения по результатам проверок служат только для того, чтобы обнаружить неясности или ошибки в работе ученика и исправить их, для этого каждому ученику сразу же предоставляется возможность выбрать альтернативные учебные процедуры не позволяя ошибкам или неясностям накапливаться и затруднять последующую учебную деятельность.

Таким образом, уже на начальном этапе работы отчетливо прослеживается основная технологическая черта всей системы – направленность учебного процесса на запланированный конечный результат.

В современной зарубежной и отечественной педагогической практике получила распространение технология модульного обучения, в основе которой построение учебного материала по принципу модульности.

Принцип модульности предполагает цельность и завершенность, полноту и логичность построения единиц учебного материала в виде блоков-модулей, внутри которых учебный материал структурируется в виде системы учебных элементов. Из блоков-модулей как из элементов конструируется учебный курс по предмету. Элементы внутри блока-модуля взаимозаменяемы и подвижны. Усвоение учебного материала происходит в процессе завершенного цикла учебной деятельности [13].

Основной целью модульного обучения является формирование у выпускника навыков самообразования и самоцелеполагания с иерархией ближних (знания, умения и навыки), средних (общеучебные умения и навыки) и перспективных (развитие способностей личности) целей. Осознанность учебной деятельности переводит учителя из режима информирования в режим консультирования и управления. Ведущая его роль сохраняется, но в рамках субъект-субъектных отношений. Выполнение каждого модуля обеспечивает каждому ученику достижение конкретных дидактических задач и характеризуется законченностью содержания.

Образование сегодня – это, прежде всего, современные информационно-коммуникационные технологии, которые позволяют в принципе отказаться от классно-урочной системы обучения. Техническая сторона нового подхода к обучению позволяет школьнику работать с учебным материалом в индивидуальном режиме, закреплять полученные знания в индивидуальных и групповых, в т. ч. и виртуальных, тренингах.

Изучение теоретических и практических подходов к организации обучения на основе индивидуализации позволило иначе взглянуть на проблемы обучения школьников. Нами была разработана модель учебного процесса на основе «Индивидуальных учебных планов». В основу была положена идея «полного усвоения планируемых результатов».

Успешность реализации модели обеспечивается выполнением следующих действий: 1) диагностика уровня учебных достижений школьников; 2) разработка индивидуальных учебных планов и программ на основе данных диагностики; 3) выбор форм и методов обучения с учетом индивидуального темпа учебной работы; 4) сочетание индивидуальных и групповых форм и методов обучения; 5) организация объективного контроля и оценки учебных достижений школьников.

Модель предполагает организацию обучения на основе фиксированного итогового и промежуточного уровня обязательных академических достижений учащихся (обязательных результатов обучения) с учетом индивидуального способа учебной работы каждого школьника, обуславливающего скорость его учения. Под уровнем обязательных академических достижений понимается тот уровень знаний, достижение которого позволяет овладевать последующим материалом, применять полученные знания при изучении смежных дисциплин, в практической деятельности.

Обязательные академические достижения – это безусловное требование к каждому ученику. Достигнутый успех гарантирует овладение содержанием образования в объеме, обеспечивающем удовлетворительную оценку знаний. Было бы заблуждением считать этот результат соответствующим высоким требованиям к современным выпускникам школы. Речь идет о достижении минимального уровня знаний, являющегося начальной точкой отсчета для успешного обучения. Но и этот результат мо-

жет быть достигнут каждым учеником только в том случае, когда организация учебного процесса соответствует его индивидуальным особенностям и в первую очередь учитывает индивидуальный темп учебной работы (внимание, особенности запоминания, скорость и эффективность проработки информации, умения и навыки учебной работы и т. д.). Овладев необходимым минимумом содержания образования, ученик подготовлен и для более глубокого усвоения материала, на своем (индивидуальном) уровне трудности.

Апробация модели происходила в негосударственном общеобразовательном учреждении «Учебно-воспитательный Центр» (г. Чебоксары). В основу организации учебного процесса положен «Индивидуальный учебный план» – обязательный документ для всех учащихся и педагогов Центра. Его главная задача – обеспечение целенаправленности и системности учебного процесса. Вот как это выглядит.

Составление «Индивидуального учебного плана» происходит в сентябре (или в первый месяц обучения в школе) на основе данных психолого-педагогической диагностики, которые позволяют определить как уровень реальных учебных достижений, так и предпочтительные для каждого конкретного ученика способы учебной работы. В школьной практике не редки случаи, когда реальный уровень знаний ученика по предмету не соответствует тому уровню, который необходим, чтобы обучаться в классе в соответствии с паспортным возрастом. Так, например, на день поступления в школу, знания ученика седьмого класса Павла Ч. по математике соответствовали лишь уровню обязательных академических достижений пятого класса, а по русскому языку – третьего. Он не мог обучаться в группе – постоянно отвлекался сам и мешал заниматься одноклассникам. По завершению диагностического периода (1 месяц) психологом и педагогами школы была подготовлена психолого-педагогическая характеристика, оформлена «Карты пробелов в знаниях», которые стали основой для составления «Индивидуального учебного плана» для этого ученика.

После согласования с родителями «Индивидуальный учебный план» утверждается директором. В течение учебного года, по предложению педагогов, по желанию ученика и его родителей в учебный план могут быть внесены коррективы и дополнения.

Структура «Индивидуального учебного плана» выглядит следующим образом:

№№	Учебная дисциплина	Кол-во часов в неделю	Форма обучения	
			Индивидуально	Группа до 15 человек

Как видно из структуры «Индивидуального учебного плана», количество учебных часов по предмету определяется индивидуально для каждого ученика. Это зависит как от уровня реальных учебных достижений, так и от познавательного интереса и проектируемой профессии. По этому же принципу выбирается и форма обучения: индивидуально (учитель – ученик) или в группе (уровень учебных достижений учеников одной группы относительно одинаков), наполняемость и состав которой, в первую очередь зависит от психологических особенностей учеников (в частности, от их психологической совместимости).

Таким образом, ученик включается в учебную работу по каждому предмету на том уровне, который соответствует его подготовке. Он может изучать программу третьего класса по русскому языку, пятого класса по математике, второго по английскому и т. д. в любом сочетании. Как только ученик успешно осваивает первые темы, он начинает довольно быстро продвигаться вперед, так как ликвидируются пробелы в знаниях и каждая последующая тема осваивается на более осознанном уровне.

Зачетная система контроля и оценки знаний позволяет вести обучение на основе усвоения мелких блоков, обозримых целей, успех достижения которых служит хорошим стимулом для дальнейшей учебы. Для оформления результатов контроля в школе были введены следующие виды документации:

- Карта обязательных академических достижений;
- Блокнот «Динамика учебных достижений» (графическое оформление результатов текущего контроля);
- Индивидуальная карта пробелов в знаниях;
- Индивидуальный график ликвидации пробелов в знаниях
- Зачетная книжка школьника;
- Классный журнал (стандартная форма);
- Отчет для родителей.

Для полноты картины добавим, что в школе были введены должности освобожденного классного руководителя и учителя-ассистента, в обязанности которых, в том числе, входило и оформление всей указанной документации.

В этой статье мы с определенной степенью подробности рассмотрели основные теоретические положения организации учебного процесса на основе индивидуализации. Опыт практической реализации этих положений с исчерпывающей полнотой изложен в наших монографиях, в том числе, в монографии «Интеграция технологий обучения и воспитания в формировании личности школьников» [5].



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранов С.П. Сущность процесса обучения. – М.: Просвещение, 1981. – 143 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогических технологий. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Бударный А.А. Индивидуальный подход в обучении // Советская педагогика. – 1965. – № 7. – С. 70-83.
4. Волкова М.В. Интегративная модель многомерной личности школьника // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2008. – № 11. – С. 21-29.
5. Волкова М.В. Интеграция технологий обучения и воспитания в формировании личности школьников. – Москва: Изд-во МГГУ им. М.А. Шолохова, 2007. – 630 с.
6. Карпенко М.П., Помогайбин В.Н. К вопросу о становлении новой педагогической парадигмы и ее технологическом обеспечении // Школьные технологии. – 1999. – № 1-2. – С. 3-10.
7. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
8. Кульневич С.В. Педагогика личности от концепции до технологий. – Ростов н/Д: Учитель, – 2001. – 560 с.
9. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
10. Психология индивидуальных различий / под. ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 720 с.
11. Психология развивающейся личности / под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.
12. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников (на основе анализа их самостоятельной деятельности). – М.: Педагогика, 1975. – 184 с.
13. Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного обучения в школе. – М.: Новая школа, 2001. – 352 с.
14. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 193 с.
15. Шахмаев Н.М. Учителю о дифференцированном обучении. – М.: Изд-во АПН СССР, 1985. – 65 с.
16. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. – М. Изд. центр «Академия», 1999. – 288 с.
17. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.

Вопросы дидактики

МУЛЬТИМЕДИА-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

АРХИПОВА Жанна Юрьевна

учитель английского языка,

МАОУ ОУ «Гимназия № 2», г. Красноярск, Россия

Данная статья посвящена одному из способов повышения мотивации учащихся начальной школы при обучении английскому языку – использование мультимедиа-технологий. Создание и использование интерактивных презентаций по различным темам УМК, использование уже готовых программ для обучения английскому языку в начальной школе, а также практическое применение изучаемого языка в рамках общения с носителями языка через интернет помогает повысить интерес учащихся к изучению английского языка.

Ключевые слова: мультимедиа-технологии, мотивация учащихся, интерактивная презентация, обучающие компьютерные программы, международные проекты.

Сегодня мультимедиа-технологии – это одно из перспективных направлений информатизации учебного процесса. На данный момент существует большой выбор мультимедиа продуктов, интернет-страничек, содержащих информацию необходимую для изучения иностранного языка, электронных учебников, баз данных с тематическими текстами и упражнениями. Задача современного учителя – идти в ногу со временем, не растеряться в правильном отборе необходимого материала для того, чтобы урок превратился не просто в игру с компьютером, а имел развивающий и обучающий характер.

Мультимедиа – это взаимодействие визуальных и аудио эффектов под управлением интерактивного программного обеспечения с использованием современных технических и программных средств. Они объединяют текст, звук, графику, фото, видео в одном цифровом представлении.

Говоря о младших школьниках, не стоит забывать, что именно красочность, увлекательность и доступность мультимедийных продуктов развивают и поддерживают интерес к изучению предмета. Использование программы Power Point для создания презентаций как нельзя лучше подходит для внесения разнообразия в ход урока. Презентация позволяет детям читать с экрана и просматривать иллюстрации. При этом скорость выведения информации на экран зависит от готовности аудитории к восприятию. Более того, мультимедийные презентации могут использоваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле ЗУН.

В своей педагогической практике при обучении младших школьников мы используем мультимедийные презентации по различным темам: «Давайте познакомимся», «Семья», «Мои игрушки», «Развлечения», «Спорт» и т. д. В данных презентациях созданы не только слайды с красочными изображениями и текстом, а также выполненные в программах Hot Potatoes, Easy Quizzу задания для отработки лекси-

ческих единиц по указанным темам и контролю уровня овладения ими. В данных интерактивных презентациях проводится работа не только над лексикой изучаемых тем, но и с текстами (аудио тексты и печатные тексты). По завершению прослушивания или чтения текста учащимся предлагается проверить правильность понимания путем выполнения заданий. Если учащиеся выполняют правильно задание, то появляется человечек с одобрительной фразой «You are right!». Если допускают ошибку, появляется печальный человечек с фразой «Sorry! Try again!». И ученики могут вернуться к тексту, найти ошибку и выполнить задание правильно. Работа с данными презентациями может производиться не только фронтально, но и индивидуально.

Немаловажным в обучении младших школьников является использование интерактивной доски при проведении учебных занятий по английскому языку. Заранее подготовленные тематические тексты, обучающие и проверочные упражнения, иллюстрации, аудио и видеоматериалы служат опорой для введения или активизации материала урока, повторения и закрепления речевых моделей и грамматической структуры, совершенствования навыков чтения и восприятия иноязычной речи на слух, контроля и самоконтроля знаний. Каждый ученик, даже с низким уровнем владения языком, включается в работу, и из пассивного слушателя превращается в активного труженика. Он с удовольствием выходит к интерактивной доске, чтобы подставить нужные слова, впечатать пропущенные в словах буквы, подобрать к картинке соответствующую надпись, убрать лишнее слово из множества предложенных, «оживить» картинку правильным выполнением задания, ну и, конечно же, дожидаться от программы похвалы. Все это происходит в игровой форме и значительно повышает познавательную активность учащихся.

Несомненно, создание учителем мультимедийных продуктов – процесс трудоемкий и требует от педагога достаточно высокого уровня владения ИКТ-технологиями. Но не стоит забывать, что существуют и готовые мультимедийные продукты, которые учитель может использовать при обучении младших школьников английскому языку. Учителю необходимо из множества предлагаемых обучающих программ выбрать именно те, которые соответствуют уровню владения языком учащихся, а также тематике УМК, который используется при обучении английскому языку. Наиболее приемлемыми обучающими программами для наших учеников стали: «Английский. Учим английские буквы», «MUZZY Interactive – Level 1», «НЕсерьезные уроки. Английский».

Более того, интернет-сайты предлагают большой спектр дидактического материала для организации полноценного образовательного процесса (демонстрационные карточки и презентации по различной лексической тематике, ряд грамматических заданий, аудио тексты с готовыми разработанными заданиями к ним и т. д.). Приведем примеры сайтов, на которых учитель может найти все необходимые материалы для проведения не только уроков английского языка для учащихся младшей ступени, а также множество интересных идей для внеурочной деятельности по английскому языку: <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/ru/>; <http://cambridgeenglishonline.com/>; <http://www.mingoville.com/?lang=ru>; <http://www.bilingual.ru> и др.

Использование мультимедийных ресурсов расширяет рамки образовательного процесса, повышает его практическую направленность. Основная задача обучения английскому языку – формирование у детей умений общаться в мировом пространстве с представителями других культур. Один из способов оживления межкультурной коммуникации – участие учащихся в проектах различных уровней, где английский язык выступает не просто интересной учебной дисциплиной, но и необходимым средством для диалога культур. На нижеуказанных сайтах младшие школьники

могут не только разместить свои работы, мини проекты, но и ознакомиться с работами учащихся разных стран, а также предоставляется возможность переписки на английском языке учащимися разных стран: <http://www.globalschoolnet.org/index.cfm>; <http://penfriends.cambridgeenglish.org/>. Одним из наиболее понравившихся проектов для наших учеников стал «Christmas Cards», где можно было проявить свои творческие способности при выполнении рождественской открытки для сверстников из разных стран. А еще больший восторг у учащихся вызвал момент получения поздравительных открыток в свой адрес. Они с большим интересом рассматривали и перечитывали их по несколько раз текст.

Итак, использование мультимедиа-технологий на уроках английского языка дает возможность повысить мотивацию младших школьников к изучению английского языка и достичь стабильных положительных результатов.

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

БАРВИХ Светлана Николаевна

учитель географии,

средняя школа № 28, г. Павлодар, Республика Казахстан

Социально-экономические перемены в обществе задали новые параметры обучения и воспитания подрастающего поколения, потребовали кардинального пересмотра целей, результатов образования, традиционных методов преподавания, систем оценки достигнутых результатов. Жак Делор, председатель комиссии по образованию ЮНЕСКО, определил цели образования XXI века следующим образом: «Научиться познавать. Научиться жить вместе. Научиться делать. Научиться жить» [1]. В Казахстане принят стандарт 12-летнего образования, который ориентирован на реализацию модели компетентностного образования. Компетентностный подход в образовании предполагает освоение учащимися различного рода умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни [2]. При этом особое внимание уделяется умениям, позволяющим действовать в новых, неопределенных, проблемных ситуациях. Таким образом, компетентностный подход является усилением прикладного, практического характера всего школьного образования.

Исследования в данной области российских (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Т.В. Иванова, О.Е. Лебедев, В.А. Болотов и др.) и казахстанских (А.Е. Абылкасымова, М.Ж. Жадрина, К.Ж. Аганина, Б.К. Игенбаева и др.) ученых. Так, А.В. Хуторской предлагает трехуровневую иерархию компетенций: ключевые, общепредметные и предметные [3].

Ключевые компетенции, к которым относятся информационная, коммуникативная и компетентность разрешения проблем, являются способностями трансдисциплинарного характера, создают предпосылки для формирования ценностей и мотивов, а также для развития социальных и поведенческих норм жизнедеятельности человека; служат основанием для определения ожидаемых результатов по каждой образовательной области. Необходимо создать такую дидактическую основу урока, которая будет способствовать не только, и не столько формированию нового знания, а формированию мировоззрения, становлению надпредметных компетентностей.

Предметные компетенции являются целями, определяющими смысл и назначение образовательных областей; служат ориентиром для определения ожидаемых результатов. Предметные компетентности по географии – использование в практической деятельности и повседневной жизни разнообразных географических методов, знаний и умений, а также географической информации.

Для каждого учителя актуальным становится поиск технологий обучения, которые могли бы создавать условия для реализации компетентностного подхода в географическом образовании школьников. Формирование ключевых компетенций возможно через проектные, исследовательские, игровые технологии, ТИСО, стратегии критического мышления, компетентностно-ориентированные задания (КОЗ). Мы выбрали средством формирования функциональной грамотности КОЗ. Создание таких заданий и их апробация началась три года назад для курсов географии 6-9 классов. Ежегодный мониторинг проводился на одной из параллелей.

Компетентностно-ориентированные задания – это деятельностное задание, которое моделирует практическую, жизненную ситуацию, строится на актуальном для учащихся материале и задается определенными структурными элементами.

Приведем пример компетентностно-ориентированного задания, разработанного для урока географии Казахстана в 9 классе, по теме «Транспорт Казахстана».

Аспекты формируемых компетентностей:

Самоменеджмент. Определение проблемы – уровень I – объясняет, с какой позиции, он приступает к разрешению проблемы, сформулированной учителем. Планирование ресурсов – уровень II – планирует ресурсы, необходимые для решения поставленной задачи.

Коммуникативная компетентность. Письменная коммуникация: III ступень – создает письменный документ, содержащий аргументацию за и/или против представленной для обсуждения позиции.

Информационная компетентность. Планирование информационного поиска – уровень II и III – пользуется поисковыми системами Интернета, учебником, необходимыми картами; планирует информационный поиск в соответствии с поставленной задачей деятельности. Обработка информации – уровень II – делает вывод на основе полученной информации и приводит несколько аргументов.

Стимул. Ваша семья летом планирует поездку в город Алматы. Выполнив задание, ты сможешь определить, каким видом транспорта ее можно осуществить.

Задачная формулировка:

1. Определи транспортные магистрали, соединяющие Павлодар и Алматы.
2. Узнай наличие транспортных сообщений данного вида транспорта между заданными пунктами.
3. Дай характеристику разных возможных вариантов поездки с точки зрения экономичности времени, экономии денежных средств, комфорта, раннего выезда и прибытия или других преимуществ.
4. Определи вариант, наиболее приемлемый для вашей семьи.

Источник информации – самостоятельный поиск.

Бланк для выполнения задания.

- 1) Павлодар и Алматы соединяют магистрали _____
- 2) Виды транспорта, на которых осуществляются перевозки в настоящее время
- 3) Возможные варианты поездки:

Вид транспорта	Описание

Инструмент проверки – Модель ответа.

1. Павлодар и Алматы соединяют железнодорожные ветки, автомагистраль, воздушные пути.

2. В данное время в Алматы можно попасть железнодорожным, автомобильным и авиатранспортом.

3. Возможные варианты поездки:

А. Авиаперелет – 1 час 45 мин в пути, вылет ранний – 9.25. прибытие – 11.10. Рейсы ежедневные. Стоимость – 38886 т. Самый экономичный по времени, но затрачен материально.

Б. Поезд № 031 Ц (Павлодар – Семипалатинск – Алматы). В пути – 26 ч 32 мин, раннее отправление – в 7.13, раннее прибытие – в 9.45. Рейсы ежедневные. Стоимость – 3760 т (плацкарт), 5814 т (купе). Комфортное пребывание, удобное время прибытия.

В. Поезд 045 (Павлодар – Астана – Алматы). В пути – 28 ч 45 мин. Летом – ежедневные рейсы, в остальное время – по нечетным числам. Отправление в 23.55, прибытие – в 4.40 (в пути две ночи). Стоимость – 4507 т (плацкарт), 6983 т (купе). Достаточно длительный по времени.

Г. Автобус. Время в пути – 25 ч. Отправление – в 22.30, прибытие – в 23.30. Стоимость – 6560 т. Движение в первой пути – ночью, днем – в южной части маршрута, при высокой t воздуха; некомфортная поза перемещения.

Д. Личным автотранспортом по магистралям:

Павлодар – Астана – Алматы. Протяженность маршрута – 439 км + 1212 км. = 1651 км. Время в пути – 5 ч + 18 ч 30 мин = 23 ч 30 мин. Стоимость – около 18000 т.

Павлодар – Караганда – Алматы. Расстояние – 1432 км. Время в пути – 20 ч 30 мин. Стоимость – около 15400 т.

Маршрут затрачен материально для поездки одного – двоих, но выгоден для семьи из 4-5 человек. Возможность остановок по желанию, знакомство с интересными туристическими объектами и ландшафтами, выбор времени выезда, скорости движения.

Е. Индивидуальный ответ-решение.

Критерии оценивания:

Оценка «5» – работа выполнена полностью, принято аргументированное решение.

Оценка «4» – выполнена большая часть задания, верно определены возможные варианты поездки.

Оценка «3» – определены виды транспорта и частично маршруты.

Оценка «2» – не определены виды транспорта, нет вариантов маршрутов.

Данное задание моделирует жизненную ситуацию, для решения которой школьнику необходимо самостоятельно определить ресурсы для ее решения, воспользоваться различными источниками информации (картой «Транспорт Казахстана», ресурс Интернет, справочные службы транспортных компаний), определить критерии, приоритетные для семьи, при выборе вида транспорта. В сети Интернет ученик воспользуется поисковыми системами, научится работать и определять по специальным сайтам наличие рейсов, стоимость билетов, время, делать отбор рейсов по определенным критериям, проверять наличие билетов, возможность заказа и т. п. Для альтернативного решения проблемы может самостоятельно разработать маршрут поездки на личном автомобиле, воспользовавшись картами, рассчитать расстояния, учесть расход бензина и определить стоимость поездки. Полученную информацию ученик самостоятельно структурирует в удобной форме, анализирует и осуществляет выбор, выстраивая аргументы в его пользу. В будущем, встретившись с аналогич-

ной ситуацией, школьник воспользуется полученным опытом и навыками, т. к. данное задание, безусловно, развивает функциональную грамотность ученика.

Компетентностно-ориентированные задания – это задания, которые имеют и учебное, и жизненное обоснование, не вызывают у думающего ученика безответного вопроса: «А зачем мы это делаем?». К сожалению, таких задач в учебниках, учебных пособиях, дидактических материалах немного. Составление КОЗ – дело достаточно трудоемкое.

Мониторинг сформированности ключевых компетенций учащихся проводился через демонстрацию овладения компетенцией. Каждый показатель оценивался по единой шкале оценивания от 0 – до 3 баллов. Далее высчитывался средний показатель и выявлялся уровень владения компетенцией. Анализ результатов диагностического и итогового мониторингов, проведенных перед началом эксперимента по введению КОЗ и по истечении трех учебных лет, показал положительную динамику.

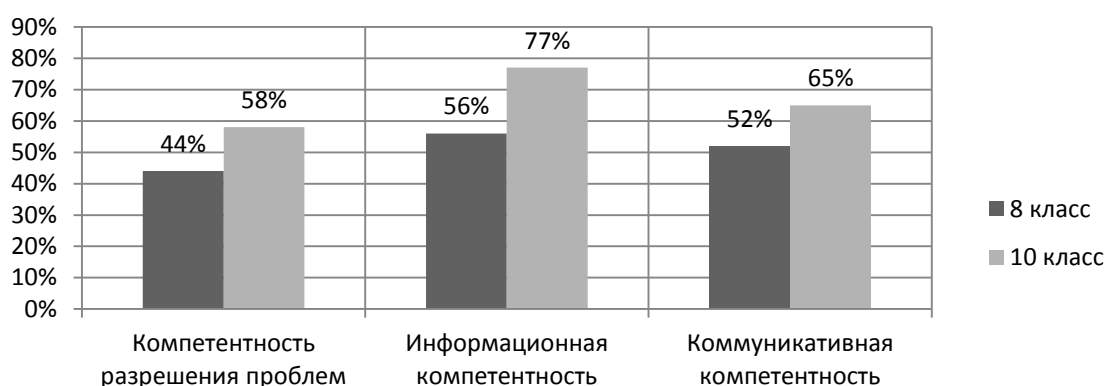


Рисунок 1. Владение ключевыми компетентностями

Первые результаты применения КОЗ на уроках позволили сделать вывод: выбор был сделан правильный: во-первых, использование КОЗ уже на первых уроках позволило вовлечь в учебную деятельность всех учащихся, включая ребят с серьезными пробелами в знаниях, во-вторых, появилась возможность оценить каждого, даже в многочисленном классе, в-третьих, заметно повысился интерес и к предмету, и к самому процессу учебной деятельности.

Вместе с тем, обозначились и проблемы: непонимание учениками прочитанного учебного текста, неумение выделить в прочитанном главное, неумение систематизировать собранный материал, а затем применить его в практической деятельности. Данные проблемы необходимо решать.

Использование компетентностно-ориентированных заданий позволяет активизировать самостоятельную учебную деятельность школьника, изменив характер его работы, позицию и характер деятельности учителя. Учитель должен выполнять функции организатора деятельности, консультанта, тьютора, сопровождающего самостоятельную деятельность учащегося по формированию и развитию компетентностей. Выполнение подобных заданий способствует не только более глубокому осмыслению программного материала, но и дает возможность расширить рамки учебной программы, что стимулирует самообразование и саморазвитие учащихся. Результативное выполнение заданий позволит в будущем успешно реализовать себя в условиях современной экономики, где востребованными и успешными становятся люди, способные мыслить и действовать самостоятельно.

Использование КОЗ на уроках географии позволяет организовать деятельностное усвоение учебного материала. Ученик при этом воспринимается как личность, а не объект обучения. При такой организации урока у учащегося есть право на ошибку и выражение собственного мнения. При использовании КОЗ значительно повышается степень мотивации учения, происходит разгрузка учащихся, в т. ч. за счет работы в группе. И, что не менее важно, облегчается труд учителя за счет повышения самостоятельности учащихся.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной конференции по образованию для XXI века. – URL: <http://www.ifap.ru/library/book201>.
2. Концепция 12-летнего среднего общего образования в Республике Казахстан от 2004 г. – URL: <http://www.edu.gov.kz>.
3. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – URL: <http://www.eidos.ru>.

СПОСОБЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

ВЕСЕЛОВА Елена Александровна

учитель английского языка,

МБОУ «Красносельская средняя общеобразовательная школа», г. Арзамас, Россия

В век обновлений в нашем быстроразвивающемся мире происходят крупные изменения во всех сферах жизни. Они коснулись и системы российского образования. Введение ФГОС нового поколения явилось катализатором изменений российского образования. В новых условиях важно не просто дать школьнику новые знания, но научить его применять, развивать, и умело их использовать. При этом успешность ребенка оценивается не только его учебными умениями, но и уровнем общего развития. Ключевые цели внедрения ФГОС напрямую связаны с изучением иностранных языков. В проекте реформы образования одним из основных предметов заявлен английский язык. В настоящее время в общеобразовательных школах изучение иностранного языка начинается со второго класса и состоит из двух часовой недельной нагрузки. На учителей иностранного языка возлагается большая ответственность, так как в перспективе (в 2020 г.) – будет введена обязательная сдача ЕГЭ по английскому языку для всех выпускников [2].

В новых стандартах основной акцент делается на развитие коммуникаций, на умение человека общаться, на овладение языком в процессе общения. Перед учителем встает задача активизации познавательной деятельности учащихся при изучении английского языка, формирование активности учащихся, повышение качества учебно-воспитательного процесса. В своей педагогической практике мы используем различные пути активизации познавательной деятельности учащихся. При обучении младших школьников английскому языку наиболее успешными, направленными на повышение мотивации и оптимизации учебного процесса являются:

1. Изучение детских стихов, считалок, песен, скороговорок. С самых первых уроков школьники усваивают простейшие грамматические конструкции и структуры, обороты речи. Стихи, считалочки, песенки, скороговорки выбираются в соответ-

ствии с изучаемой лексической или грамматической темой, часто используются в начале урока, помогая и направляя учеников в определении темы урока. Например, при изучении лексики по теме «Части тела», удачным, на наш взгляд, можно считать использование стихотворения «*All about me*». Дети рассказывают стихотворение и показывают на соответствующую часть тела.

*Ten little fingers,
Ten little toes,
Two little ears
And one little nose,
Two little eyes*

*That shine so bright,
One little mouth
To say Mummy
«Good night».*

2. Использование дидактических игр. Хороший результат при изучении английского алфавита дает использование игр с буквами. Например, игра «Звук, буква, слово». Класс делится на две команды, каждая из которых получает баллы за правильный ответ. Учитель показывает карточку с изображением буквы и просит школьников назвать звук, букву и слово, где она встречается. Победители получают бонус к оценке за работу на уроке. При изучении темы «Цвета» мы используем игру «Раскрась историю». Каждый ученик получает набор карточек разного цвета, учитель рассказывает историю, школьники слушают внимательно, когда слышат название цвета, поднимают карточку и громко по-английски его называют.

3. Обучающие компьютерные программы, интерактивные плакаты, которые применяются для закрепления и повторения уже пройденного материала. Задания, предложенные в виде компьютерных или онлайн тестов, игр, головоломок, клипов выполняются учащимися всегда охотно. Использование обучающих интерактивных плакатов-глогов мы считаем отличным способом организовать и провести интересный, содержательный и информативный урок для младших школьников [2].

4. Просмотр обучающих мультфильмов на изучаемом языке – замечательный способ изучения английского языка, так как они озвучены носителями языка, что в свою очередь позволяет учащимся почувствовать особенности иноязычной речи, способствуют наилучшему запоминанию английских слов. Обучающие мультфильмы (отдельные эпизоды) способствуют снятию напряжения на уроке, увлекают. В работе с учениками 2-3 классов мы используем мультфильмы из курса *Gogo loves English*.

5. Элементы театрализации, использование пальчикового театра способствуют самовыражению и самореализации способностей каждого ученика. Они помогают быстро включиться в действие, коммуникацию, снять напряжение в классе во время работы, заинтересовать школьников. Во время театрализации можно без труда привлечь к работе на уроке «слабых» учащихся. Младшие школьники с удовольствием участвуют в сценках, постановках на английском языке.

6. Использование физкультминуток и динамических пауз способствует смене деятельности на уроке, которая благотворно сказывается на работоспособности учащихся. В качестве разминок мы используем анимированные стихотворения, шутки, скороговорки, песенки, танцы на английском языке тем самым закрепляем пройденный материал и пополняем словарный запас учащихся.

7. Выполнение творческих заданий и проектов направлено на выявление творческих способностей учащихся; повторение и обобщение пройденного материала. Работая над проектом, школьники развивают коммуникативную компетенцию; умение планировать свое речевое и неречевое поведение; исследовательские учебные действия, включая навыки работы с информацией; осуществляют регулятивные действия самонаблюдения, самоконтроля, самооценки в процессе коммуникативной деятельности на иностранном языке.

8. Большое значение при обучении младших школьников играют **способы поощрения** на уроках. В ходе работы на уроке слабые ученики могут отказаться отвечать или вообще не проявлять интереса к занятию, поэтому мы применяем такие способы поощрения, как: проведение разминок вместо учителя; систему «смайликов», когда учащиеся получают смайлики за правильное выполнение заданий, но в течение урока можно заработать только один смайл. Набрав пять смайликов, ученики получают оценку «пять» в журнал. За удачное выполнение творческих проектов учащиеся получают звездочки победителей, которые приравниваются к смайликам. Учащиеся очень стараются, чтобы получить очередной смайлик или звездочку.

9. **Внеурочная деятельность.** Это проведение всевозможных праздников на английском языке: Праздник английского алфавита, Рождество, День матери и др. Изготовление поздравительных открыток и плакатов, проведение мастер-классов и школьных постановок способствует овладению английским языком. С удовольствием младшие школьники принимают участие в постановках на английском языке, занимая призовые места на районных конкурсах творчества детей на английском языке.

Таким образом, активизация обучения иностранному языку – это процесс, который охватывает множество аспектов деятельности педагога.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Комарова Ю.А. Использование учебных игр в процессе обучения иностранным языкам. – СПб.: Каро, 2001. – 157 с.
2. Морева Н.А. Современная технология учебного занятия. – М.: Просвещение, 2007. – 160 с.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

ВЛАДЫЧУК Надежда Дмитриевна

учитель русского языка и литературы,

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 26», г. Сургут, Россия

Автор статьи рассматривает исследовательскую деятельность учащихся как эффективный способ организации самостоятельной работы в процессе обучения русскому языку и литературе.

Ключевые слова: исследовательский поиск, приемы исследовательской деятельности, самостоятельная работа.

Подготовка учащихся к исследовательской деятельности, обучение умениям и навыкам исследовательского поиска становится важнейшей задачей современного образования в рамках реализации ФГОС. На уроках русского языка учитель встречается с любознательностью учеников, с их готовностью принять интеллектуальный вызов: что будет, если я сделаю так? Пути достижения данного результата многочисленны, и учитель не должен поддаваться соблазну вести детей к заранее выбранному им самим решению. Детская потребность в исследовательском поиске обусловлена биологически, ребенок рождается исследователем [1]. Именно это внутреннее стремление к исследованию порождает соответствующее поведение и создает условия для того, чтобы психическое развитие ребенка изначально разворачивалось как процесс саморазвития. Исследование – один из видов познавательной деятельности человека, предполагающий установление, обнаружение, понимание дей-

ствительности, получение новых знаний. С исследованием сопряжены развитие наблюдательности, внимательности, аналитических навыков. В отличие от научного исследования, главной целью которого является получение объективно новых знаний, учащиеся в ходе исследовательской деятельности получают субъективно новые знания. При этом обеспечивается повышение мотивации к учебной деятельности и активизация личностной позиции учащегося в образовательном процессе. Цель исследовательской деятельности в образовании состоит в приобретении учащимся функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности.

Принято выделять способы и приемы исследовательской деятельности, обеспечивающие умения:

- видеть проблемы;
- вырабатывать гипотезы;
- наблюдать;
- проводить эксперименты;
- давать определения понятиям.

Исследовательский метод обучения – метод обучения, заключающийся в постановке педагогом познавательных и практических задач, требующих самостоятельного творческого решения. Сущность исследовательского метода обучения обусловлена его функциями. Он организует творческий поиск и применение знаний, обеспечивает овладение методами научного познания в процессе деятельности по их поиску, является условием формирования интереса, потребности в творческой деятельности, в самообразовании [2]. При реализации исследовательского метода у обучающихся формируются такие элементы творческой деятельности, как: самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию; выявление новой функции и структуры объекта; самостоятельное комбинирование из известных способов деятельности нового; альтернативный подход к поиску решения проблемы. Указанные процедуры творческой деятельности проявляются при решении задач, предполагающих поиск нестереотипного способа решения. Это могут быть краткие текстовые задачи, вопросы, предполагающие наличие некоторого исходного фонда знаний и умений; исследование более или менее длительного характера в лаборатории; постановка задачи для ее решения на основе текста учебника, дополнительной литературы.

Исследовательский метод способствует достижению оптимальных результатов обучения при построении в рамках учебного предмета системы задач, при пропедевтической подготовке к их решению, обеспечении психологического климата, благоприятствующего творчеству. Однако исследовательский метод не может охватить весь процесс обучения. Обучающийся не может и не должен усваивать весь объем знаний только путем личного исследования и открытия новых для себя законов, правил и т. д., поскольку самостоятельное исследование требует больше времени, чем восприятие объяснения педагога или материала учебника. Для практической реализации исследовательского метода в обучении должна быть разработана система задач, которая должна включать основные типы проблем, обусловленных содержанием учебного предмета, курса. Система задач должна включать важные и доступные для обучающихся методы науки и рационализаторской деятельности. При затруднениях в выполнении исследовательских заданий обучающимся оказывается помощь, но так, чтобы проблемность задачи сохранялась. Например, введением дополнительных данных сужают поле поиска решения, дают сходную, но более легкую задачу, членят трудную задачу на 2-3 подзадачи и т. д. Все подобные виды помощи в решении задач преобразуют исследовательский метод в метод эвристический (частично-поисковый). Самостоятельное решение задач предполагает формирование у обучающихся таких

поисковых навыков, как соотнесение данных условия задачи и каждого шага поиска между собой и с вопросом задачи, доказательность каждого суждения и операции, проверка полноты и достаточности доказательства и решения, соотнесение результата решения с вопросом задачи. Важную роль в применении исследовательского метода играет индивидуализация обучения путем регулирования сложности и типов задач. Исследовательский метод применим на всех ступенях обучения с учетом возрастных возможностей и подготовки обучающихся.

В настоящее время исследовательский метод обучения следует рассматривать как один из основных путей познания, наиболее полно соответствующий природе ребенка и современным задачам обучения. В основу его положен собственный исследовательский поиск, а не усвоение готовых знаний, преподносимых преподавателем. Исследовательский метод – путь к знанию через собственный творческий, исследовательский поиск. Его основные составляющие – выявление проблем, выработка и постановка гипотез, наблюдения, опыты, эксперименты, а также сделанные на их основе суждения и умозаключения. Центр тяжести в обучении при применении исследовательского метода переносится на факты действительности, их анализ [3]. Использование исследовательской работы в преподавании информатики позволяет обучающимся и учителям приобретать навыки самостоятельной работы и побуждает искать новые формы организации работы как на уроке, так и во внеурочное время. Исследовательская работа предполагает поиск информации. Умение осуществлять поиск информации – это один из компонентов информационной культуры. Учащиеся должны осваивать технику поиска данных из различных источников, представлять возможные способы организации данных и области поиска, уметь пользоваться ключевыми словами.

На своих занятиях мы часто применяем метод исследовательского поиска информации, метод работы с кластерами, ключевыми словами. Очень нравится ребятам самостоятельный поиск информации в этимологических словарях, подготовка проектов в области правописания букв. Исследование истории седьмой буквы алфавита вызвало большой интерес у обучающихся 5-х классов, ребята из 7-го класса исследовали этимологию имен и фамилий своих одноклассников. Нравится нам работать с фразеологизмами, особенно изучать фразеологизмы цветообозначения, фразеологизмы с локативной структурой.

Стержнем проектной деятельности является проблема, значимая для ученика, на решение которой направлена его исследовательская деятельность. Он должен самостоятельно или с помощью учителя определить цель и задачи деятельности над проектом, решить, какие знания, умения, навыки и способы познавательной деятельности ему понадобятся для решения проблемы, что и в какой последовательности он должен сделать, как и когда проконтролировать и в случае необходимости откорректировать собственную деятельность.

Этапы работы над исследовательским проектом включают в себя:

1. Определение проблемы, цели и задач исследовательской деятельности, направленной на решение проблемы.
2. Выдвижение гипотезы исследования.
3. Определение и обсуждение методов исследовательской деятельности.
4. Определение способов оформления результатов исследования (реферат, доклад, творческий отчет и др.
5. Сбор, обработку, анализ и систематизацию источников исследования проблемы, полученных данных.
6. Подведение итогов, оформление результатов исследования.
7. Презентацию исследовательского проекта в выбранной форме.

8. Анализ результатов, определение перспектив и новых проблем исследования.

Метод проектов позволяет развивать у школьников в единстве и взаимосвязи все компоненты лингвистической компетенции. Проектная деятельность учит школьников самостоятельно приобретать знания; использовать приобретенные знания для решения новых практических и познавательных задач; вырабатывать на основе освоенных приемов исследовательской деятельности собственные когнитивные стратегии, в основе которых лежат развитые умения и навыки регуляции учебно-познавательной деятельности. Кроме того, в процессе проектной деятельности происходит формирование ценностных ориентации и мотивов познавательной деятельности.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Качурин М.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы. – М.: Просвещение, 1988. – 173 с.
2. Кудряшев Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. – М.: Просвещение, 1981. – 190 с.
3. Леонтович А. Учебно-исследовательская деятельность школьников как модель педагогической технологии // Народное образование. – 1999. – № 10. – 77 с.
4. Лернер И. Я. Поисковые задачи в обучении как средство развития творческих способностей // Научное творчество. – М.: Наука, 1969. – С. 112-126.
5. Методика преподавания литературы // под ред. О.Ю. Богдановой и В.Г. Маранцмана. – В 2-х частях. – Ч. 1. – М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1994. – 116 с.
6. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 288.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД СЛОВОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

ЖЕМЧУЖНИКОВА Анна Александровна

учитель начальных классов,

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 4 им. А.Я. Першина»,

г. Благовещенск, Россия

Начальная школа – это период активного формирования человеческой личности, важное звено в решении главной задачи школы – воспитания инициативных, думающих, подготовленных к жизни и труду людей. Качество усвоения учеником знаний решающим образом зависит от его собственной активности в процессе обучения. Поэтому работа учителя должна быть направлена на развитие активности учащихся.

Слово – важнейший элемент языка, его номинативная единица. Словами обозначаются все предметы, явления, качества окружающего мира. Сложность и многообразие этого мира находят полное отображение в словарном составе языка, в безбрежности его границ и многообразии отношений между словами или группами слов. Слово – многогранная языковая единица. Оно имеет план выражения – звуковую оболочку, графический облик, и план содержания, лексическое и грамматическое значение. Овладение словом – процесс, требующий волевых усилий, сосредоточенности и внимания. Он затрагивающий все важнейшие психические функции человека (восприятие, представление, мышление, речь, память, эмоции). Осваивая лексику, дети включаются в разные виды практической и интеллектуальной деятельности. Они познают предметы и явления действительности; анализируя и сравнивая их, учатся абстрагировать свой-

ства и качества этих предметов и явлений, вычленять присущие им признаки и действия. Поэтому так важно систематически проводить орфографические упражнения, опирающиеся на разные способы восприятия: слух, зрение, память, мышление.

Принято выделять следующие аспекты работы над словом:

- фонетико-орфографический (освоение звукового облика слова);
- лексико-семантический (освоение его лексического значения);
- лексико-грамматический (освоение грамматических форм и значений слова);
- орфографический (освоение написания слова) и др.

На каждом уроке русского языка в той или иной степени затрагиваются разные стороны слова: произносительная, лексическая, грамматическая, словообразовательная, осуществляется работа над развитием связной речи. Все это способствует формированию осознанных навыков – грамотного письма и развитой речи.

По мнению В.В. Волиной, следует рационально чередовать устные и письменные упражнения, шире практиковать постановку разного рода учебных задач с привлечением дидактических игр, применять занимательные игры типа кроссвордов, шарад, ребусов [1, с. 10]. Чтобы решить одну из важнейших задач курса – формирование у детей чувства языка – необходимо обращаться к составу слова уже в первом классе, т. к. чувство языка связано с пониманием и чутьем к особенностям словообразования и словоизменения. Согласно нашей точке зрения, данный вид работы можно легко организовать по учебникам Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой, О.В. Прониной. Уже при изучении «Букваря» дети знакомятся с суффиксами, учатся находить их в словах. В игровой форме мы вводим понятие «суффикс», рассказав или прочитав при этом сказку «ИК, ИШК, ИЩ» из книги В.В. Волиной «Учимся играя» [1]. На следующем уроке больше половины учеников класса точно называют понятие «суффикс», при этом употребив такие сложные понятия, как «уменьшительно-ласкательный», «увеличительный» и т. д. Дети легче запоминают сложный материал играя, при этом мы не требуем заучить то или иное понятие, а неоднократно как бы случайно повторяем его в процессе игры.

При желании традиционная программа может стать развивающей. Так, уже в первом классе мы начинаем работу по формированию у детей орфографической грамотности. Если в 1 классе при изучении «Азбуки» дать не просто термин «похожие» слова, а назвать их (омонимы, синонимы, антонимы), то уже к концу первого года обучения дети не только охотно и быстро приводят свои примеры, но и свободно оперируют данными терминами.

Большая возможность развития языка существует и на других предметах. Возьмем, к примеру, урок математики. В детском саду даются понятия: треугольник, квадрат, круг. Почему бы не пополнить словарный запас учащихся такими терминами, как трапеция, параллелограмм? При этом важно отметить, что такие «взрослые» слова детям очень нравятся, и они легко их запоминают.

В учебнике «Речевые уроки» практически на каждой странице есть слово, происхождение которого объясняется. Эту работу мы систематически продолжаем на уроках русского языка и чтения. Например: словарное слово «воробей». Происхождение: 1) вора бей; 2) сидящий на заборе [2, с. 374]. Кроме того, детям очень нравятся слова – «перевертыши» (дмевеѣд – медведь) – они формируют быстроту чтения, интерес к изучению слов. Вводя в словарный запас детей новые слова, даже архаизмы, мы развиваем познавательную активность ребенка, подталкиваем его к изучению родного языка, обогащению его речи.

Овладеть словом – значит освоить его значение и нормы употребления его в речи. Хорошо спланированная словарная работа, во-первых, обеспечивает своевременное

умственное и речевое развитие учащихся, во-вторых, способствует глубокому усвоению программного материала, в-третьих, служит средством идейного и нравственного воспитания учащихся, а также обогащает знания о мире, развивает познавательную деятельность учащихся. Работа по обогащению лексического запаса учащихся возможна лишь при наличии словарного перечня по годам обучения, который позволит современному учителю организовать планомерную, целенаправленную преподавательскую работу над словом.

Неслучайно К.Д. Ушинский считал, что ребенок, поступивший в школу, нуждается в том, чтобы его, хоть немного приучали правильно глядеть на самые простые, окружающие его предметы, правильно думать, правильно выражаться, сознательно читать и давать себе отчет в прочитанном, словом, чтобы его приготовить к учению [3].



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волина В.В. Учимся играя. – М.: Новая школа, 1994. – 448 с.
2. Мавлетов В.С. Речевые уроки: Книга для учащихся начальных классов. – Уфа: Полиграфкомбинат, 1999. – 176 с.
3. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 8. – М.: АПН, 1950. – 776 с.

РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В РЕШЕНИИ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ

ИСАКОВА Татьяна Анатольевна

учитель биологии, МАОУ «Гимназия № 1», г. Бугуруслан, Россия

В современном обществе быстрыми темпами растет поток информации. Знаний, которые учащиеся получают на уроках, бывает недостаточно для общего развития. Возникает необходимость в непрерывном самообразовании, самостоятельном добывании знаний. Среди современных методов обучения ведущее место отводится методу проектов. В основе метода проектов лежит идея направленности учебно-познавательной деятельности учащихся на результат, который, который будет получен при решении практически или теоретически значимой проблемы.

Исследовательская и проектная деятельность учащихся, по мнению Е.А. Гилевой, служит средством комплексного решения задач воспитания, образования, развития личности в современном социуме, трансляции норм и ценностей научного сообщества в образовательную систему [2]. У учащихся в ходе проектно-исследовательской деятельности формируются коммуникативная, информационная, общекультурная компетенции, компетенция личностного самосовершенствования – компетенции, столь необходимые в жизни и в дальнейшем профессиональном становлении. В проектно-исследовательской деятельности учащимся приобретаются объективные знания. Объективность знаний закрепляется только тогда, когда они осмысливаются и превращаются в личностные ценности. Осмысливаются те знания, которые не вступают в противоречие с имеющимися уже в сознании личности ценностями. Поэтому процесс добывания знаний осуществляется при условии обеспечения глубокой научной доказательности и непротиворечивости всех знаний, придания им общественной направленности и соблюдения принципа историзма при их добывании [6]. Метод проектов развивает содержательную составляющую обучения, умения и навыки через комплекс заданий, способствующих актуализации исследовательской деятельности учащихся и аутентичным способом представления изученного материала в виде какой-либо продукции или действий.

Учебные проекты могут быть выполнены с использованием различных стратегий обучения и призваны вовлечь в процесс всех учеников независимо от стиля их обучения. Разнообразные методы оценивания и контроля знаний и умений используются в ходе выполнения работы над проектами, что с точки зрения Е.В. Тягловой, обеспечивает высокое качество работы учащихся [7]. План изучения учебной темы, реализуемый с использованием метода проектов, базируется на важных вопросах, связывающих содержание образовательных стандартов с мыслительными умениями высокого уровня в рамках повседневного контекста.

Реализация метода проектов и исследовательского метода на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора исследовательской деятельности своих учеников.

Роль учителя на разных этапах выполнения проекта меняется. На подготовительном этапе она состоит в том, чтобы инициировать идеи проекта или создать условия для появления идеи проекта, а также оказать помощь в первоначальном планировании. На этапе реализации проекта учитель из носителя знаний превращается в организатора деятельности по решению проблемы, добыванию необходимых знаний и информации из различных источников. На заключительном этапе возрастает роль контрольно-оценочной функции, так как учителю следует принять участие в подведении итогов работы в качестве независимого эксперта. В проектах согласованных со стандартами, учащиеся глубоко изучают учебный материал и применяют полученные знания к реальным жизненным ситуациям. Учитель организует учебный процесс вокруг вопросов, связывающих интересы учащихся с образовательными стандартами [5].

Изменяется и психологический климат в классе, так как учителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности учащихся, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера. Работа над проектом у учащихся с низким уровнем усвоения материала будет сводиться лишь к констатации фактов. Но и это не должно стать преградой в проектной деятельности. Попытка изложения своих мыслей (пусть даже слабая) способствует повышению творческого потенциала ученика. Главное – не ограничивать свободу мысли, дать волю фантазии ученика, при этом требуя научного обоснования всех идей [4].

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях эта тематика может формулироваться в рамках утвержденных программ. В других – выдвигаться учителями с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. В третьих, тематика проектов может предлагаться и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные. К.Н. Поливанова считает, что тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса школьной программы с целью углубить знания отдельных учеников по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения. Чаще, однако, темы проектов относятся к какому-то практическому вопросу, актуальному для практической жизни и вместе с тем требующему привлечения знаний учащихся не по одному предмету, а из разных областей, их творческого мышления, исследовательских навыков [3]. Знания, приобретенные школьниками в ходе проектно-исследовательской деятельности, оказываются более прочными, максимально осознанными.

Исследовательская тактика ребенка – это не просто один из методов обучения. Это путь формирования особого стиля детской жизни и учебной деятельности. Данная деятельность дает возможность ученикам приобрести не только знания, но и уме-

ния, которые пригодятся в жизни, повышает интерес к предмету и знаниям, вырабатывает самостоятельность и самооценку собственного труда. Отрабатываются навыки работы с различными источниками дополнительной информации. Работая по собственному плану действий, ученик меняет виды работ (практическая работа чередуется с теоретической), что важно для снижения утомления и выполнения здоровьесберегающего подхода к обучению.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеев А.Г., Леонтович А.В., Обухов А.С., Фомина Л.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2002. – № 1. – С. 24-34.
2. Гилева Е.А. Метод проектов – эффективный способ повышения качества образования // Школа. – 2001. – № 2. – С. 69-74
3. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников. – М.: Просвещение, 2011. – 192 с.
4. Савенков А.И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании. – URL: <http://www.researcher.ru/index.html> (дата обращения 29.10.2014).
5. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников // Директор школы. – М.: Сентябрь, 2003. – № 8. – 205–208 с.
6. Смолкина Е.В. Исследовательская деятельность учащихся как средство реализации личности в общеобразовательном пространстве // Начальная школа. – № 2. – 2007. – С. 4–7.
7. Тяглова Е.В. Исследовательская и проектная деятельность учащихся по биологии. – М.: Глобус, 2008. – 255 с.

ТЕХНОЛОГИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ОСОЗНАННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ТЕКСТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

МАЛЫГИНА Елена Васильевна

*учитель начальных классов, МБОУ «Красносельская средняя общеобразовательная школа»,
с. Абрамово, Нижегородская область, Россия*

Снижение интереса к чтению, замена письменного текста на видео и компьютерную информацию становятся чрезвычайно острой проблемой для развития подрастающего поколения. Научить школьников воспринимать информацию, содержащуюся в текстах различного характера, перерабатывать ее, уметь применять на практике в личных и общественных целях – актуальная задача современного начального образования.

В начальной школе дети должны научиться осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку поступкам героев [4]. Органичное включение работы по технологии развития критического мышления в преподавание литературного чтения, дает возможность научить ученика самостоятельно мыслить, определять главное, структурировать и передавать информацию, чтобы другие узнали о том, что нового открыл он для себя.

В основе технологии формирования критического мышления через чтение и письмо лежит теория осмысленного обучения Л.С. Выготского о том, что всякое размышление есть результат внутреннего спора, так, как если бы человек повторял по отношению к себе те формы и способы поведения, которые он применял раньше к другим [1], а также идеи Д. Дьюи, Ж. Пиаже и Л.С. Выготского о творческом сотрудничестве ученика и учителя, о необходимости развития в учениках аналитически-

творческого подхода к любому материалу. Американские ученые Ч. Темпл, Дж. Стил, К. Мередит разработали структуру технологии развития критического мышления. К российской образовательной системе технология адаптирована И.В. Муштавинской, И.С. Загашевым, С.И. Заир-Беком и др.

По мнению авторов данной технологии критическое мышление – это процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработка решений о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что отвергнуть. При этом иногда приходится корректировать собственные убеждения или даже отказываться от них, если они противоречат новому знанию. Критическое мышление учит активно действовать и помогает понять, как надо поступать в соответствии с полученной информацией [2]. Определения критического мышления также включают в себя умение прогнозировать ситуацию, наблюдать, обобщать, сравнивать, выдвигать гипотезы и устанавливать связи, рассуждать по аналогии и выявлять причины, а также рациональный и творческий подход к рассмотрению любых вопросов.

Особенностью данной педагогической технологии является то, что учащийся в процессе обучения сам конструирует этот процесс, исходя из реальных и конкретных целей, сам отслеживает направления своего развития, сам определяет конечный результат. С другой стороны, использование данной стратегии ориентировано на развитие навыков вдумчивой работы с информацией, с текстом.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо представляет собой структуру урока, состоящую из трех этапов: стадии вызова, стадии осмысления содержания и стадии рефлексии. «Структура данной технологии стройна и логична, так как ее этапы соответствуют закономерным этапам когнитивной деятельности личности» [2].

Первая стадия – вызов. Эта стадия позволяет:

- актуализировать обобщить имеющиеся у учеников знания по данной теме;
- вызвать устойчивый интерес к получению новой информации;
- конструировать цели своего обучения.

В процессе реализации стадии вызова важно:

- 1) дать учащимся возможность высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы свободно без боязни ошибиться и быть поправленным учителем;
- 2) фиксировать все высказывания: любое из них будет важным для дальнейшей работы. На данном этапе нет «неправильных» или «правильных» высказываний;
- 3) сочетать индивидуальную и групповую работу: индивидуальная позволит каждому ученику актуализировать свои знания и опыт; групповая – услышать другие мнения. Обмен мнениями может способствовать выработке новых идей [2].

Вторая стадия – осмысление содержания. Этот этап можно назвать смысловой стадией. В процессе реализации этой стадии школьники вступают в контакт с новой информацией. Одним из условий развития критического мышления является отслеживание понимания учеником изучаемого материала. Именно данная задача является основной в процессе обучения на стадии осмысления содержания [2].

На смысловой стадии учащиеся:

- 1) сопоставляют новую информацию с уже имеющимися знаниями и опытом;
- 2) акцентируют свое внимание на поиске ответов на возникшие ранее вопросы и затруднения;
- 3) обращают внимание на неясности, пытаются поставить новые вопросы;
- 4) выясняют какие аспекты более или менее интересны и почему.

Третья стадия – стадия рефлексии. В процессе рефлексии происходит размышление и обобщение того, что дети узнали на уроке по данной проблеме, формируется

собственное отношение к изучаемому материалу. Информация, которая была новой, становится присвоенной, превращается в собственное знание. Она становится основной целью деятельности учащихся и учителя.

В технологии критического мышления существует множество методических приемов для реализации целей разных фаз базовой модели урока. Создание синквейнов, кластеров, инсерт к тексту, прием «толстых» и «тонких» вопросов позволят учащимся осмыслить всю полученную информацию, присвоить новое знание, сформировать у каждого ученика собственное отношение к изучаемому материалу.

Прием «Толстые» и «тонкие» вопросы. Большое значение в технологии развития критического мышления отводится приемам, формирующим умение работать с вопросами. Вопросы – основная движущая сила мышления. Уровень задаваемых вопросов определяет уровень нашего мышления. Детей необходимо учить различать те вопросы, на которые можно дать однозначный ответ («тонкие» вопросы), и те, на которые ответить столь определенно не возможно («толстые» вопросы). Толстые вопросы – это проблемные вопросы, предполагающие неоднозначные ответы

«Тонкие» вопросы

Кто...

Что....

Когда....

Может.....

Будет....

Как звали...

Согласны ли вы...

Было ли...

Мог ли

«Толстые» вопросы

Почему вы думаете.....

В чем разница.....

Дайте 3 объяснения почему....

Предположите, что будет, если...

Как бы ты поступил?..»,

«Где в обычной жизни?..».

Почему вы так считаете?

«Толстые» и «Тонкие» вопросы могут быть использованы на любой из трех стадий урока: на стадии вызова – это вопросы до изучения темы; на стадии осмысления – способ активной фиксации вопросов по ходу чтения, слушания; при рефлексии – демонстрация пройденного. Этот прием можно использовать и при проверке домашнего задания. Например, при изучении рассказа Д.Н. Мамина-Сибиряка «Приемыш» ученикам было дано задание: составить тест из 3 «тонких» и 3 «толстых» вопросов. На следующем уроке дети, работая в парах, отвечают на вопросы. Выбирая интересные вопросы, доказывают свою точку зрения, определяют магистров «тонких» и «толстых» вопросов. Данная работа способствует развитию мышления и вниманию учащихся, а также развивается умение задавать «умные» вопросы.

Классификация вопросов помогает в поиске ответов, заставляет вдумываться в текст и помогает лучше усвоить содержание текста. Происходит развитие творческого мышления (умение вжиться в роль другого, стремиться находить новое применение известным вещам, склонность к прогнозам, фантазия, тяга к изобретениям).

Прием «Инсерт». Этот прием помогает снять проблему неосмысленного чтения текста. Чаще всего он используется на стадии осмысления. Мы применяем его при знакомстве с биографией автора произведения. Например, при изучении рассказа Е.И. Чарушина «Кабан» дети самостоятельно читают сведения из биографии писателя, выставляя пометы на полях:

V – уже знал,

+ – узнал новое,

! – не понял,

?? – меня удивило.

Для детей становится важным не только найти информацию, а выделить то, что является новым и интересным. Прежде чем поставить тот или иной значок, ученики задумываются, просматривают текст, решают какой знак поставить.

Сведения о детстве писателей и поэтов помогают детям осмыслить причины, по которым разные авторы обращаются к различной тематике: одни пишут о природе и ее красоте, другие – о животных и их удивительной жизни, третьи сочиняют стихи. Таким образом, работа со сведениями из жизни великих писателей и поэтов способствует формированию навыка чтения, глубокому восприятию произведений искусства, их эстетическому осмыслению. Происходит формирование нравственных ценностей, понимания духовной сущности произведений. После такого вида работы, во время чтения текста, детям легче понять чувства автора и его отношение к героям произведения. Как правило, возрастает читательский интерес, формируется духовная потребность в книге как средстве познания мира и самопознания [3].

Прием «Синквейн». Как показывает опыт, синквейны могут быть очень полезны в качестве одной из форм подведения итогов по полученной информации, способа изложения сложных идей, чувств и представлений в нескольких словах. Синквейн можно составлять в группах, в паре, индивидуально. Учащиеся могут составлять синквейн на уроке или дома. Как правило, учителя используют этот прием для составления характеристики литературного героя. Интересно использовать синквейн для прогнозирования темы урока. Например, при изучении рассказа Д. Н. Мамина-Сибиряка «Приемыш» учащимся предлагается готовый синквейн, но без первой строчки. Задание: *«Определите первое слово синквейна (Любовь). Сегодня мы поговорим о любви к животным. Нужно ли говорить об этом сейчас? Почему?»*

1. _____
2. Нежная, преданная
3. Заботится, оберегает, жалеет
4. Жить ради других.
5. Чувство!

Прием «Прогнозирование» (антиципация). На уроках литературного чтения, предусматривающих антиципацию, чаще всего мы используем прием предвосхищения содержания последующего изложения. Этот вид работы дает возможность соотнести части текста по содержанию, привлечь собственные знания для правильного понимания связей и отношений в тексте. В итоге текст осмысливается глубоко и критически. Очень интересно проходят уроки, когда компонентами учебного творчества выступают:

Предвидение и самостоятельное формулирование учащимися темы и цели уроков. Например, при изучении рассказа А.И. Куприна «Барбос и Жулька» дети, объясняя смысл пословиц (Легко подружиться, тяжело разлучиться. Кто не испытал дружбы, тот не жил), определяют тему урока. По названию рассказа уточняют, что это произведение о дружбе собак.

Определение авторов произведения, предназначенного для изучения, его названия, жанра рассказа. Например, детям предлагается задание: «Определите фамилию автора, с произведением которого сегодня познакомимся на уроке». Ее можно исключить из данного перечня по двум признакам одновременно. Дается перечень фамилий: М.М. Пришвин, С.А. Есенин, И.С. Никитин.

Из данного перечня исключается фамилия М.М. Пришвин, так как эта фамилия принадлежит писателю, а остальные фамилии поэтов, В фамилиях *Есенин, Никитин* – 3 слога, а в фамилии *Пришвин* – 2 слога. С помощью приема группировки слов можно определить не только автора и название произведения, но и его жанр.

Например, учитель сообщает детям: «Послушайте несколько названий произведений: «Ребята и утята» «Приемыш», «Кабан» Определите жанр произведения, с которым мы будем работать на уроке. Обоснуйте свой ответ». Предполагаемый ответ:

«Мы будем читать рассказ, потому что все названные произведения этого жанра». Младшие школьники с живым интересом и желанием выполняют задания, благодаря чему у них создается установка на плодотворную работу, задается положительный эмоциональный настрой, повышается познавательная активность.

Использование технологии критического мышления, позволило добиться хороших результатов в достижении оптимального чтения. Следует отметить стремление учеников принять более активное участие в учебном процессе. Дети стали больше внимания уделять подготовке к уроку, у них появилась уверенность в своих творческих возможностях, они не боятся брать ответственность на себя, учатся делать выводы. Кроме того, учащиеся готовы к сотрудничеству и работе в группе.

Активное участие ребята принимают во внеурочной деятельности. Они стали чаще посещать библиотеку. У ребят появились читательские пристрастия. Они уже делают осознанный выбор книг, многие выбирают книги о природе и о животных, причем не только художественные произведения, но и научно-популярные статьи. Вместе с работниками сельской библиотеки мы организовали мероприятия: «А. Невский – герой земли русской» и «М.Ю. Лермонтов – великий поэт России».

Ребята провели экологический утреник, на который были приглашены родители и учащиеся 1-2 классов. Был поставлен музыкальный спектакль – экологическая сказка «Осенняя история». Ученица нашего класса Елена Васянина стала призером районного конкурса стихов «Природа родного края» (II место). После изучения раздела «Природа и мы», ребятами была создана книга, в которую вошли интересные сведения о животных, сочинения детей о своих домашних животных, лучшие тесты, загадки о животных, сочиненные самими ребятами.

Чтение и письмо – неотъемлемая часть нашей жизни, и от того, как человек владеет этими процессами, зачастую зависит его профессиональная успешность. Поэтому так необходимо еще в школе сформировать навык эффективного, вдумчивого чтения и использовать для этого все возможные средства.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6-ти т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
2. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.
3. Стефаненко Н.А. Литературное чтение. Методические рекомендации. 4 класс: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2013. – 189 с.
4. Климанова Л.Ф., Бойкина М.В. Литературное чтение Школа России. Рабочие программы 1-4 классы. – М.: Просвещение, 2011. – 96 с.

*Раздел букинистической литературы на сайте **www.IQ200.ru** предлагает:*

Савенков А.И. ОДАРЕННЫЙ РЕБЕНОК В МАССОВОЙ ШКОЛЕ

Библиотека журнала «Директор школы». – Сентябрь, 2001. – 208 с. Переплет: мягкий.

Книга посвящена актуальной, но мало разработанной в отечественной педагогике проблеме — обучению одаренных детей в условиях обычной школы. Автором последовательно изложены: концепция одаренности, особенности психического развития одаренных детей, вопросы диагностики одаренности, предложена собственная модель обогащения содержания образования, а также формы и методы работы с одаренными детьми в массовой школе.

Книга адресована руководителям школ, педагогам, психологам, студентам педагогических учебных заведений.

ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК ФОРМА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

МИГЕРБИШКИНА Лариса Владимировна

учитель английского языка,

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 46», г. Сургут, Россия

Методы активного обучения – это способы активизации познавательной деятельности, которые побуждают к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и учащиеся. Методы активного обучения предполагают использование такой системы методов, которая направлена главным образом, не на изложение готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельное овладение знаниями в процессе активной познавательной деятельности. Под познавательной самостоятельностью принято понимать стремление и умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в новой ситуации, находить свой подход к решению задачи, желание не только понять усваиваемую учебную информацию, но и способы добывания знаний; критический подход к суждениям других, независимость собственных суждений. *Познавательная активность и познавательная самостоятельность* – качества, характеризующие интеллектуальные способности учащихся к учению. Как и другие способности, они проявляются и развиваются в деятельности и характеризуются высоким уровнем активности учащихся.

В основе методов активного обучения – диалог учителя и ученика. Существуют различные классификации методов активного обучения. Наиболее полную, на наш взгляд, классификацию дала М. Новик, выделяя неимитационные и имитационные активные группы обучения. Те или иные группы методов определяют соответственно и форму занятия: *неимитационное* или *имитационное* [1, с. 26]. Характерной чертой *неимитационных* занятий является отсутствие модели изучаемого процесса или деятельности. Активизация обучения осуществляется через установление прямых и обратных связей между преподавателем и обучаемыми, включают в себя проблемные лекции, проблемно-активные практические занятия, семинары и дискуссии, обучающие и контролирующие программы, конференции, олимпиады и т. п. Все они ориентированы на самостоятельную деятельность обучаемого, проблемность. Отличительной чертой *имитационных* занятий является наличие модели изучаемого процесса (имитация индивидуальной или коллективной деятельности).

Особенностью имитационных методов является разделение их на методы игровые и неигровые. К неигровым методам активного обучения относятся: метод анализа конкретных ситуаций, тренажеры, имитационные упражнения на нахождение известного решения. К игровым методам активного обучения относятся: деловые (управленческие) игры, метод разыгрывания ролей, индивидуальные игровые занятия на моделях. Эти методы имеют высокую эффективность в учебном процессе.

Наиболее сложными являются игровые методы активного обучения, метод разыгрывания ролей – драматизация. Драматизация как элемент театрального искусства близка и понятна детям, ведь в основе театра лежит игра, которая является ведущей деятельностью детей младшего возраста. Театр обладает необходимым потенциалом эстетического развития детей, что отвечает целям обучения на начальном этапе, а именно способствует развитию их эмоциональной памяти, воображения и т. д. Театр учитывает специфику детского восприятия, направляет фантазирование ре-

бенка, помогает его развитию и перерастанию в творческое воображение. Элементы драматизации предоставляют возможность воспринимать учебный материал не только рационально, но и эмоционально. Драматизация является сильнейшим средством обучения иностранному языку, отвечающим возрастным особенностям детей младшего школьного возраста. Постановка на английском языке различных сценок предложенных как учителем, так и придуманных детьми совместно с учителем очень привлекают детей в начальной школе, отвечая их внутренним потребностям в творческой активности. Подготовка и проведение театральных представлений способствуют расширению кругозора учащихся, повышению их интереса к изучению иностранного языка, развитию разговорных навыков, повторению и закреплению ранее изученной лексики, расширению словарного запаса. Театральные представления и подготовка к ним развивают художественные способности, чувство коллективизма, взаимовыручку, прививают любовь к труду, воспитывают в духе интернационализма и патриотизма. Когда дети играют в пьесе – это доставляет им большое эстетическое наслаждение и способствует углублению языковых знаний. Дети знакомятся с культурой, традициями и праздниками англоязычных стран (Великобритании, Америки, Австралии), приобретают общие сведения об этих странах, знакомятся с англоязычной литературой и фольклором. Ученики общаются на английском языке на определенную тему, составляют свои собственные диалоги по ключевым словам, и во всех этих упражнениях присутствует элемент игры-драматизации.

Каждая тема диалога может быть разыграна в нескольких вариантах. Драматизация разыгрывается по ранее заготовленному сценарию, в основе прочитанного рассказа или сказки. В результате выявляются лингвистические особенности использования традиционных формул в развитии системно-деятельностного подхода у учеников. Многие учителя воспринимают драматизацию как постановку серьезных спектаклей, требующих высоких актерских способностей от детей, режиссерских навыков от учителей и долгих репетиций, поэтому сознательно не используют этот прием в своей деятельности. Еще одной причиной отказа от драматизации является: боязнь учителя потерять контроль над дисциплиной в классе, ведь подобные формы занятий всегда вызывают всплески эмоций, непредсказуемую реакцию детей. Эта форма работы занимает много дополнительного времени, требует особые условия и учебные материалы (под условиями здесь понимается наличие свободных аудиторий для репетиций, свободного времени у учителя и учеников, методических материалов). Таким образом, учителя с осторожностью относятся к приему драматизации, так как либо не видят его значимости, либо до конца не знают, как с ним работать. Самая главная причина неиспользования драматизации – нехватка времени даже на ее элементы в урочной деятельности. На этот счет методисты Мэйли и Дафф в своей книге «*Drama Techniques in Language Learning*» пишут: «Драматизация – это то, что мы делаем каждый день. Это наше бытие. Это настолько обычная вещь» [2, с. 32], поэтому никаких специальных умений от учителя не требуется.

Соприкосновение с игрой и искусством делает общение ученика с учителем ярким и запоминающимся. Важным моментом в развитии произношения и фонематического слуха является использование музыки и песен. Музыка дает настрой спектаклю, а песни способствуют развитию у школьников чувства языка, помогают активизации лексики. Музыкальный ритм помогает легче усваивать грамматические структуры. Разучивание коротких и несложных песен с частыми повторами помогает ребенку закрепить не только слова, но и правильную артикуляцию, правильное произношение звуков, ударения, ритм. Следовательно, музыка, являясь одним из наиболее эффективных способов воздействия на чувства и эмоции детей, служит в спек-

такле сильнейшим психологическим побудителем. Сцена приучает детей к четкой, грамматически и интонационно правильно оформленной речи. Через ролевую игру, моделированную ситуацию и физическое действие коммуникативным путем:

- 1) обогащается и активизируется лексический запас;
- 2) ликвидируются пробелы грамматических структур;
- 3) осваивается новый грамматический материал коммуникативным путем;
- 4) корректируется произношение и интонация, формируется фонематический слух;
- 5) улучшаются навыки аудирования путем погружения в языковую среду;
- 6) развиваются все виды речевой деятельности;
- 7) повышается языковая компетенция.

В нашей профессиональной деятельности с детьми начальной школы стало традицией ставить музыкальные пьесы, сказки, концерты к страноведческим праздникам. С этой целью автором составляется тематическое планирование на год.

- 1) The Beginning of the School Year.
- 2) Halloween
- 3) Christmas and New Year.
- 4) Happy Valentine's Day
- 5) The ABC party
- 6) The End of the School Year.

Приведем пример из опыта работы. Музыкальная пьеса «Help for Father Christmas». Действие спектакля происходит в спальне. Дети ждут Деда Мороза, развешивают чулки для подарков и ложатся спать. Заходит Дед Мороз, кладет подарки в чулки и чихает. Дети просыпаются, они рады видеть Деда Мороза. Он знакомится с детьми. И снова чихает. Дети понимают, что Дед Мороз простудился и не сможет развезти подарки другим детям. Дед Мороз засыпает и в это время у детей рождается идея помочь Деду Морозу развезти подарки. В последней сцене Дед Мороз просыпается, дети забегают с испачканными лицами. Дети возбуждены, объясняют, что все дети на ферме получили подарки от Деда Мороза. Дед Мороз рад и благодарен детям. Включается музыка, дети, танцевальная группа и Дед Мороз выстраиваются в ряд и поют Новогодние песни. Дед Мороз поздравляет всех с Рождеством и с Новым Годом! Так как это музыкальная пьеса, 2 девочки выступали в роли танцовщиц. Они под музыку пели и танцевали. Под каждое музыкальное сопровождение были придуманы красивые движения.

Подготовка к музыкальной пьесе оказалась большой и кропотливой работой. К этой постановке мы начали готовить детей за 2 месяца до ее проведения. Сначала распределили роли. При этом учитывали их знание английского языка и артистические данные. Подготовка инсценировки началась с чтения пьесы, где мы старались раскрыть идею и характеры действующих лиц. При этом добивались абсолютного понимания текста всеми учениками, участвующими в пьесе. После этого каждый из действующих лиц получил текст своей роли. Выполнили перевод новых слов и выражений, записали все в словарь. После общего ознакомления с пьесой провели индивидуальную работу с каждым учеником. Когда все ученики смогли хорошо прочесть свою роль, на смену индивидуальной пришла групповая работа. Несколько раз проводилось чтение всей пьесы, для того чтобы каждый из учащихся знал, после какой реплики ему вступать. В процессе чтения происходило основное запоминание ролей. Текст своей роли каждый ученик учил самостоятельно.

Следующий этап работы над пьесой – репетиции на сцене. Они проводились каждый день в течение 2 месяцев, чтобы все участники спектакля заучили свои роли наизусть, умели двигаться на сцене, слушать партнера и вовремя вступать со своей

репликой. Очень важно следить, чтобы артисты не поворачивались спиной к зрительному залу. Мы обращали большое внимание на художественное мастерство исполнения, на речь. Объясняли, что речь исполнителя на сцене должна быть достаточно громкой, правильной и четкой, а его действия – естественными. Перед выступлением провели 2-3 репетиции на сцене и одну генеральную репетицию в костюмах. Декорации и костюмы мастерили сами. Нарисовали два плаката. Подобрать реквизит помогли родители учеников. Пьеса понравилась всем учителям, ученикам. Сами ученики-актеры были довольны тем, что смогли перевоплотиться в героев и выступить превосходно и просились на следующие новые роли.

Таким образом, процесс работы можно разбить на несколько этапов.

1. Знакомство с автором произведения.
2. Знакомство и активизация новой лексики, снятие языковых трудностей.
3. Первичное прослушивание пьесы (чтение учителем, аудио запись).
4. Распределение ролей в соответствии с языковой трудностью пьесы и артистическими данными детей.
5. Индивидуальная работа с каждым ребенком по выразительному чтению реплик.
6. Разучивание движений с танцевальной группой.
7. Переход к групповой работе (репетиция от начала и до конца со всеми спецэффектами, хореографическими и вокальными элементами).
8. Перенос работы на сцену, работа по художественному оформлению, изготовление костюмов, декораций.
9. Генеральная репетиция.
10. Показ спектакля (выступление перед учащимися параллельных классов, учителями, родителями).

Предлагаем некоторые игры для 2 этапа работы.

Игра «Brainstorming». На доске записано слово «Christmas» и по сторонам нарисованы стрелки в виде паутины. Учитель задает вопрос – «Do you know the words with «Christmas»?». Дети вспоминают слова по теме «Рождество». Если все слова не разгаданы, то учитель вводит новые слова. Дети повторяют слова за учителем, узнают их перевод, спрашивая на английском языке «What's «stocking» in Russian?» и т. д.

Игра на закрепление лексики «Step forward – Step back».

Два ученика выстраиваются на одной линии. Учитель показывает карточки со словами. Ученики должны знать перевод слова – тот, кто знает, двигается вперед, тот, кто не знает – назад. Цель игры – пройти как можно дальше. Тот, пройдет дальше, тот и победитель. (I need two students. Stand over there on the line. Look at my cards and try to translate the words. What's «чулок» in English? You know the word-step forward. You don't know the word-step back. The winner is who knows the most words.)

Игра «Mime the action». Учитель изображает слово движением, ученики отгадывают слово. (I'm miming the word. You're guessing.).



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ершова А.Н., Леваныпина Т.В., Никольский Л.А. Теоретические и дидактические основы художественного образования. – М.: 2012. – 35 с.
2. Ершова А.Н., Леваныпина Т.В., Никольский Л.А. Театрально-творческие методы работы на уроке литературы как средство развития зрительской и читательской культуры школьников. – М. – 2010. – 35 с.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

ПЕРЕВОЩИКОВА Галина Елизаровна

учитель биологии, МАОУ «Италмасовская средняя общеобразовательная школа»,
с. Италмас, Удмуртская Республика, Россия

Динамика развития современного общества предполагает потребность в активных, деятельных людях, которые могли бы быстро приспосабливаться к меняющимся трудовым условиям, выполнять работу с оптимальными энергозатратами, способных к самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию. Среди наиболее важных качеств современного человека выделяются активная мыслительная деятельность, критичность мышления, поиск нового, желание и умение приобретать знания самостоятельно. Сегодня необходима смена дидактической парадигмы, ориентированной на традиционное репродуктивное обучение, за счет изменения форм и методов обучения, его индивидуализации, увеличения комплекса новейших технических средств, широкого применения новых технологий обучения. При этом акцент делается на активные виды самостоятельной индивидуальной работы [1; 5; 8].

Исследовательская работа выделяется как неперенный элемент образовательного процесса многими современными образовательными технологиями (знаково-контекстное, активное, проблемное обучение и др.), поскольку исследовательская учебная деятельность позволяет ликвидировать пробелы в восприятии учебной информации на школьных занятиях; исследовательская работа раскрывает способности обучаемых, содействует учебной мотивации; самостоятельность в действиях позволяет перейти от уровня «репродукции» к уровню «умений» и «творчества» как критериев знаний [2; 9; 10]. Исследовательская работа способствует развитию навыков и умений, относящихся к организации собственной работы. Это планирование своей деятельности, реалистическое восприятие своих возможностей, умение работать с информацией, что особенно важно в связи с интенсивным ростом объема научно-технической информации и быстрым обновлением знаний [5; 6; 13].

В узком смысле слова исследовательская работа – самостоятельное выполнение обучаемым определенных заданий, которое осуществляется как в школьное, так и во внешкольное время в различных формах: письменной, устной, индивидуальной, групповой или фронтальной. Исследовательская работа является одним из важнейших элементов познавательной деятельности учащихся; стимулирует работоспособность, повышает прочность знаний.

В более широком смысле слова исследовательская работа – универсальный способ образовательной деятельности обучающегося, который связан не столько с усвоением суммы знаний, сколько с расширением границ восприятия и осмысления человеком мира и самого себя.

Главными условиями правильной организации исследовательской работы учащихся можно назвать следующие:

- обязательное планирование самостоятельных занятий;
- серьезная работа над учебным материалом;
- систематичность самих занятий;
- самоконтроль.

Не менее значимым является создание педагогических условий, при соблюдении которых исследовательская работа может быть более плодотворной и эффективной:

- 1) наличие у учащегося положительной мотивации;

- 2) четкая постановка познавательных задач и пояснение способа их выполнения;
- 3) определение преподавателем форм отчетности, объема работы, срока сдачи;
- 4) определение видов консультационной помощи и критерия оценок;
- 5) осознание учащимся полученного нового знания как личностной ценности.

Исследовательская работа является эффективным видом учебной деятельности при условии умелого руководства со стороны преподавателя. Становление творческой личности обучаемого осуществляется в тесном контакте с творческой деятельностью педагога. В связи с этим важно сформировать у учащихся творческий подход к изучаемому предмету, стимулировать творческое отношение к овладению знаниями и систематически пополнять эти знания через исследовательскую работу [3; 4]. Задача педагога – дать нужное направление творческому мышлению учащегося, стимулировать творческий поиск, создавая соответствующие ситуации и условия, дать толчок к систематическому исследованию, анализу, поиску новых, своих собственных путей решения той или иной проблемы. Правильно сформулированные цели и задачи способствуют развитию творческого мышления. В этой связи внимание привлекает исследовательская деятельность, как метод обучения и средство развития личности.

Одним из важнейших условий повышения эффективности учебного процесса является организация учебной исследовательской деятельности и развитие ее основного компонента – исследовательских умений, которые не только помогают школьникам лучше справляться с требованиями программы, но и развивают у них творческие способности, логическое мышление, создают внутреннюю мотивацию учебной деятельности в целом, то есть способствуют развитию личности.

Широкими возможностями для развития исследовательских умений учеников обладает школьный курс биологии, т. к. спецификой курса является исследовательский характер содержания. Несмотря на приоритетность и актуальность данной проблемы, к настоящему времени опубликовано мало работ, содержащих систему заданий для исследовательской деятельности учащихся по биологии и методические рекомендации по их использованию. Вышесказанное указывает, что проблема содержания и организации исследовательской работы учащихся по биологии недостаточно разработана и нуждается в дальнейшем исследовании.

Проблема методики развития исследовательских умений на уроках биологии до настоящего времени остается нерешенной: не уточнена категория «исследовательские умения», отсутствует ее определение; не выделено учебное содержание курса биологии, позволяющее реализовать возможности развития исследовательских умений; не определены методы и методические приемы, использование которых на уроках биологии повысит эффективность формирования у школьников исследовательских умений как средства развития личности [14; 15; 16].

В ходе анализа литературы был выявлен ряд противоречий, сложившихся в теории и практике обучения биологии в средней школе, а именно:

- между потребностью современного общества в активной самореализации подрастающего поколения, способного к творческой деятельности, и недостаточным уровнем развития исследовательских умений выпускников школы;
- между широкими возможностями содержания школьного биологического образования для формирования исследовательских умений и слабой разработанностью методики их развития в образовательном процессе;
- между потребностями, стремлениями школьников в самостоятельном поиске информации, добывании знаний и реальностью процесса обучения биологии, методы которого в основном направлены на сообщение информации в готовом виде и не требуют дополнительных поисковых усилий [11; 12; 13].

Объектом исследования является исследовательская деятельность учащихся.

Предметом исследования является алгоритм исследовательской деятельности школьников при изучении биологии.

Гипотеза исследования: участие в исследовательской деятельности способствует развитию личностных качеств (локус контроля, КОС-2, сила воли) школьника.

Цель исследования – изучение применения алгоритма исследовательской деятельности как средства развития личности школьника (КОС-2, локус контроля, самооценка силы воли).

Данная цель обусловила *задачи* исследования:

- анализ литературы по изучаемой проблеме;
- изучение и определение локуса контроля;
- изучение и определение самооценки силы воли;
- изучение и определение коммуникативных и организаторских склонностей;
- анализ полученных данных.

Участие в исследовательской деятельности способствует развитию личностных качеств (локус контроля, коммуникативные и организаторские склонности, сила воли) школьника. В данной статье представлены результаты исследовательской деятельности учащихся в рамках педагогического эксперимента.

Целью педагогического эксперимента явилось определение степени развития личностных качеств школьников, участвующих в исследовательской деятельности. Для проведения педагогического эксперимента были выбраны 10-е классы двух сельских школ. Личностные качества учащихся оценивались по следующим критериям: системные – взаимодействие с себе подобными (КОС-2), самооценка и регулятивные – воля, самооценка.

Выводы.

1. Как показало проведенное эмпирическое исследование, исследовательская деятельность способствовала проявлению коммуникативных и организаторских способностей учащихся.

2. Испытуемые показали проявление силы воли, успешно завершив выполнение исследовательских работ.

3. У испытуемых отмечается эмоциональная стабильность и склонность к теоретическому мышлению, абстрагированию и синтезу представлений (локус контроля).

4. Учащиеся приобрели исследовательские умения, которые отразились в трех компонентах: мотивационный, проявляющийся в виде познавательного процесса, содержательный (система знаний), операционный (система умений).

5. Исследовательская деятельность способствовала развитию эффективных исследовательских умений, что повлияло на развитие личностных качеств учащихся.

В ходе педагогического эксперимента были получены положительные данные об исследовательской деятельности не только в познавательной сфере, но и в формировании личностных качеств школьника. Данная тема носит актуальный характер и подлежит дальнейшему исследованию.

Смена концепции вызывает определенные процессы локальных изменений в системе образования в целом и в каждом ее звене в отдельности. Каждый учитель может внести свой вклад в совершенствование образования, применяя новые приемы и методы обучения. Зачем нужны такие серьезные перемены в обучении? Почему нельзя обойтись прежними, проверенными временем методами? Ответ очевиден: потому что современная система обучения требует новых подходов.

Очевидно, что учить нужно именно тому, что может пригодиться, только тогда наши выпускники смогут достойно представлять достижения отечественного обра-

зования. В последнее время в список социальных потребностей (ясно, что этот список далеко не сформирован окончательно) попали следующие необходимые сегодня качества личности: владение универсальными способами жизнедеятельности, владение коммуникативными навыками, навыками коллективного труда, владение специфическими навыками учебного труда (способность к самообразованию), нормы и эталоны социальной жизнедеятельности (воспитанность). Если ученик будет обладать указанными качествами, то он будет, с большой долей вероятности, востребован в современном обществе. Вместе с тем, образование, основанное на алгоритме исследовательской деятельности, будет обладать новым качеством, ибо оно другое, новое по сравнению с тем, что реализуется в предметно-нормативной модели образования и используется в представленных подходах к оценке его качества.

Анализ педагогической и методической литературы позволил определить педагогические условия развития исследовательских умений: учет степени готовности и возможностей школьников к проведению исследовательской деятельности; создания психологического настроя учащихся на необходимость выполнения определенных действий в процессе выполнения учебного задания; обеспечения четкости и доступности изложения цели и задач, которые учащиеся должны решить в ходе учебно-исследовательской деятельности; полнота и ясность представления структуры формируемого исследовательского умения, четкий показ способов выполнения действий; организация деятельности учащихся по овладению отдельными действиями или их совокупностью (приемом) с использованием системы заданий.

Проведенное исследование позволило определить наиболее эффективные методы и методические приемы, включение которых в уроки биологии и внеурочную деятельность обеспечивает развитие исследовательских умений: проведение поисковых бесед, дискуссий, обмен мнениями, свободное общение; частично-поисковые и исследовательские наблюдения, опыты и эксперименты; выполнение практических заданий, творческая самостоятельная работа, самонаблюдения; проведение практических и лабораторных работ; создание проблемных ситуаций; решение проблемных задач, постановка проблемы, сравнение, анализ, выводы, доказательства, причинно-следственные связи; запись плана, составление схем, фронтальная, групповая работа с классом; использование оборудования, средств, материалов для исследования.

Следовательно, если ученик сумеет справиться с научно-исследовательской деятельностью, можно надеяться, что в настоящей взрослой жизни он окажется более приспособленным: сумеет планировать собственную деятельность, ориентироваться в разнообразных ситуациях, совместно работать с различными людьми, т. е. адаптироваться к меняющимся условиям, благодаря развитию коммуникативных, организаторских склонностей, силы воли, целенаправленной деятельности.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Книга 2. – Казань: Из-во Казанского университета, 1998. – 317 с.
2. Борзенко В.И. Насильно мил не будешь. Подходы к проблеме мотивации в школе и учебно-исследовательской деятельности. – URL: http://researcher.ru/teor/teor_0007.esp.
3. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации / под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 128 с.
4. Гурвич Е.М. Исследовательская деятельность детей как механизм формирования представлений о поливерсионности мира создания навыков поливерсионного исследования ситуаций // Развитие исследовательской деятельности учащихся: Методический сборник. – М.: Народное образование, 2001. – С. 68-80.
5. Демин И.С. Применение информационных технологий в учебно-исследовательской деятельности // Развитие исследовательской деятельности учащихся: Методический

- сборник. – М.: Народное образование, 2001. – С. 144-150.
6. Дидактика технологического образования / под ред. П.Р. Атутова. – М.: ИОСО РАО, 1998. – 176 с.
7. Краевский В.В. Общие основы педагогики. – М.: Академия, 2003. – 256 с.
8. Леонтович А.В. Учебно-исследовательская деятельность школьников как модель педагогической технологии: [Опыт учеб. комплекса на базе сред. шк. № 1333 «Донская гимназия» и Дома науч.-техн. творчества молодежи Москвы] // Школьные технологии. – 1999. – № 1-2. – С. 132-137.
9. Методика обучения технологии / под ред. Симоненко В.Д. – Брянск: Изд-во Ишим. гос. пед. ин-та Науч.-метод. центр «Технология», 1998. – 296 с.
10. Мухамбетова А.Б. Диагностика развития исследовательских умений по биологии // Материалы по изучению Чеченской Республики. Выпуск 2. – Назрань, 2007. – С. 103-116.
11. Мухамбетова А.Б. К вопросу развития исследовательских умений учащихся в курсе биологии // Школа будущего. – 2008. – № 1. – С. 77-86.
12. Мухамбетова А.Б. О методике экологического воспитания на уроках биологии в 6 классе // Успехи современного естествознания. – М.: Академия Естествознания. – 2005. – № 2. – С. 45-46.
13. Мухамбетова А.Б. Развитие исследовательских умений при изучении эколого-биологических проблем // Современные проблемы науки и образования. – М.: «Академия Естествознания». – 2006. – № 2. – С. 100-101.
14. Мухамбетова А.Б. Развитие исследовательских умений при изучении проблем эколого-биологической направленности // Герценовские чтения: Материалы межвузовской конференции молодых ученых 11-13 апреля 2006 года. Выпуск 6. – СПб.: Издательство «ГЕССА», 2006. – С. 130-132.
15. Мухамбетова А.Б. Развитие исследовательских умений учащихся в обучении биологии // Научный журнал «Образование и саморазвитие». – 2008. – № 2. – С. 109-114.
16. Мухамбетова, А.Б. Формирование исследовательских умений при изучении проблем в области биологии и экологии // Методический поиск: проблемы и решения. – 2007. – № 1. – С. 13-17.
17. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование. – М.: «5 за знания», 2008. – 160 с.

РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ПИСЬМА И РАЗВИТИЯ РЕЧИ, ЧТЕНИЯ И РАЗВИТИЯ РЕЧИ

СПИЦКАЯ Ольга Тимофеевна

*учитель письма и развития речи, КГС(К)ОУ «Заринская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа – интернат VIII вида»,
г. Заринск, Алтайский край, Россия*

В данной статье автор останавливается на следующих вопросах: роль связной устной и письменной речи в развитии учащихся с нарушением интеллекта; значение уроков письма и развития речи, чтения и развития речи в формировании речи детей. Автор затрагивает проблему формирования речевых и коммуникативных умений, обеспечивающих школьникам с интеллектуальной недостаточностью более успешную социальную адаптацию. Статья предназначена для учителей письма и развития речи специальных (коррекционных) общеобразовательных школ VIII вида.

Ключевые слова: устная речь, письменная речь, связная речь, развитие, формирование, слово, предложение, составление, план.

Развитие речи школьников с нарушениями интеллекта – одна из важнейших задач, которая решается коррекционной школой в процессе преподавания всех учебных предметов. Исследователями установлено, что овладение словесной системой перестраивает все основные психические процессы у ребенка и что

слово оказывается, таким образом, мощным фактором, формирующим психическую деятельность. От того, насколько будет сформирована речь школьников с нарушениями интеллекта, зависит успешность усвоения ими материала всех учебных предметов, степень общего развития. Основная нагрузка в формировании речи учащихся падает на уроки письма и развития речи, где язык, речь становятся не только средством обучения, но и предметом изучения.

Основной единицей языка является слово. Программа по письму и развитию речи в коррекционной школе определяет следующие задачи в ходе работы над словом: 1) уточнение лексического значения слова, 2) обогащение и активизация словаря, 3) коррекция недостатков развития устной речи. На уроке новое слово обязательно прочитывается учителем и воспринимается школьниками на слух, разбирается его значение с использованием наглядных или словесных средств при активном участии детей, прочитывается еще раз учениками и включается в предложение (возможен фонетический разбор или разбор слова по составу).

Предложение является основной единицей речи. Научить школьников правильно строить предложение, точно выражать свою мысль – это значит учить детей в использовании речи как средства общения. Ребята младших классов преимущественно пользуются простыми, мало распространенными конструкциями. Например: «Наступила зима»; «Выпал пушистый снег». У учащихся старших классов совершенствуется умение строить простые предложения, увеличивается количество слов, используемых в них, появляются сложные предложения. Например: «Наступила холодная зима»; «Тихо падают снежинки, и я люблю наблюдать за ними». Чтобы учащиеся правильно строили предложения, необходимо учить этому умению. Мы практиковать на уроках следующие виды заданий:

- работа с деформированными предложениями;
- составление предложений по схеме;
- выделение в тексте предложений с однородными членами; сложных и простых предложений, их правильное интонирование;
- распространение предложений;
- творческие упражнения, когда учащимся предлагается составить предложение по картине, по опорным словам;
- редактирование предложений.

Наиболее сложной стороной речевого развития является связная речь. Связная речь – это сложное целое, которое представляет собой одну или несколько групп предложений, подчиняющихся единой теме, имеет четкую структуру и специальные языковые средства, служащие для связи предложений друг с другом.

Развитие связной устной речи на любом из уроков письма и развития речи начинается с упражнений учащихся в диалоге. Основным их видом мы считаем беседу учителя с учеником (фронтальный опрос по изучаемой теме, беседа об утре, о настроении). В процессе беседы важно обучать детей не только отвечать на вопросы, но и самостоятельно задавать их. Для развития связной письменной речи в программе отведены специальные уроки, на которых учащиеся пишут изложения по данному учителем или коллективно составленному плану, изложения по вопросам, сочинения по картине, сочинения на различные темы с использованием иллюстраций, по опорным словам, на основе наблюдений, практической деятельности; деловые документы (заявление, характеристика, объявление).

Сочинение – один из видов работ по развитию речи школьников и одна из наиболее сложных форм их деятельности. В коррекционной школе при работе над сочинением педагог должен помочь учащимся приобрести следующие умения:

- собирать и отбирать материал, группировать его в определенной последовательности;
- грамотно выражать свои мысли;
- улучшать, исправлять написанное.

Большое значение имеет подготовка учащихся к сочинению. В процессе подготовительной работы формируются специальные умения по накоплению необходимой лексики, построению предложений, развивается орфографическая зоркость. Особое внимание обращается на содержательную сторону будущего сочинения. Наиболее продуктивной отдача бывает в том случае, если подготовительным упражнениям посвящается от 8 до 12 уроков. Работа проводится на уроках письма и развития речи, где наряду с выполнением грамматических и орфографических заданий учащиеся упражняются в практическом построении текста, составляют тематический словарь, отрабатывают синтаксические конструкции (составляют предложения, распространяют их при помощи вопросов; заменяют несколько предложений одним, осложненным однородными членами; восстанавливают нарушенный порядок слов, подбирают союзы и союзные слова для составления сложного предложения). Так, подготовке семиклассников к сочинению «Золотая осень» были посвящены этапы шести уроков, отведенных программой на повторение грамматической темы «Имя существительное». Беседа по рисункам учащихся на тему «Осень», работа по содержанию стихотворений А. Пушкина, И. Бунина, А. Фета, составление тематического словаря, составление словосочетаний и предложений, составление плана сочинения.

Творческие работы на уроках письма и развития речи:

1. Творческое списывание на уроке закрепления правописания падежных окончаний прилагательных. Задание: спишите текст, вставляя пропущенные прилагательные и знаки препинания.

Прошли ... каникулы. Первого сентября перед ребятами раскрыла ... двери ... школа. Звенит ...звонок. Он нарушил ... тишину созвал детвору в ... классы. Все чисто и светло. Начались уроки.

2. Творческий диктант может быть проведен на уроке закрепления знаний учащихся. Необходимые для текста слова написаны на доске.

Новогодняя елка.

Вот пришли (какие?) каникулы. Тысячи школьников побывали на елках в Кремлевском дворце. Вспыхивает (какой?) свет. (Какая?) елка заблестела сотнями огней. На (какую?) арену в (каком?) автомобиле выехал Дед Мороз. Он открыл шествие (каких?) любимых героев ребят. Вот едет (какой?) доктор Айболит, шагает (какой?) дядя Степа. Потом начинается (какой?) концерт.

Слова для текста: *яркий, зимние, большая, огромная, красивый, любимые, высокий, добрый, праздничный.*

3. Работа с пословицами и поговорками. Пословицы и поговорки дают богатый материал для развития речи учащихся. Дети выясняют смысл пословицы, иллюстрируя примерами. При изучении правописания окончаний существительных 1-ого склонения можно использовать пословицы о Москве:

И. п. Москва – всем городам мать.

Р. п. Голос Москвы – матушки за тридевять земель слышен.

Д. п. У фашистских генералов длинные ноги, да не нашли к Москве дороги.

В. п. За Москву – мать не страшно умирать.

Т. п. Москвой, что родной матерью гордятся.

П. п. Кто в Москве не бывал, красоты не видал.

- Твердость слова и сила воли Герасима.
- Уход Герасима – протест произвола барыни.

9 класс. В.М. Шукшин «Стенька Разин». Рассказать о Васеке, отразив в своем рассказе следующее:

- Почему Васека часто менял работу?
- Почему он остался работать в кузнеце?
- Как работал Васека, создавая скульптуру Разина?
- Чье положительное влияние испытывал Васека?
- Какое впечатление произвела на него песня, которую запел Захарыч?
- Можно ли назвать Васеку человеком талантливым?

8 класс. М. Горький «Макар Чудра». Деление текста на части по плану.

- Удалой Цыган Лойко Зобар.
- Встреча Лойко Зобара со старым солдатом.
- Игра Лойко на скрипке.
- Отношения между Лойко и Раддой.

8 класс. И. С. Тургенев «Муму». Сочинение по плану.

1. Вступление.

Вечером у реки.

2. Главная часть.

Находка:

- собачка в воде,
- спасение щенка,
- первые хлопоты.

3. Заключение.

Находка, сделавшая Герасима счастливым.

Опорные словосочетания: *шел по берегу, ему показалось, подхватил ее, в своей каморке, прикрыл ее, чашечка с молоком, возился с ней, заснул счастливый.*



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова А.К., Галунчикова Н.Г. Развитие речи учащихся на уроках грамматики и правописания. – М.: Просвещение, 2002. – 142 с.
2. Гончарова Л.О. Нетрадиционные приемы развития связной речи // Начальная школа. – 1998. – № 7. – С. 28-30.
3. Лазуткина с В.Н. Подготовительная работа к сочинениям в старших классах вспомогательной школы // Дефектология, 1999. – № 4. – С. 90-96.
4. Нуруллина Н.Н. Как я учу детей писать сочинение // Начальная школа, 1998. – № 3. – С. 80.

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

ТАБОРСКИХ Нина Александровна

учитель информатики,

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 46», г. Сургут, Россия

О общеизвестен факт, что технология критического мышления разработана Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и Уильяма Смита. Авторы программы – Ч. Темпл, Дж. Стил, К. Мередит. Эта технология является системой стратегий и методических приемов, предназначенных для использования в различных предметных областях,

видах и формах работы. Она позволяет добиваться таких образовательных результатов как умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний; умение выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим; умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений; умение решать проблемы; способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность); умение сотрудничать и работать в группе; способность выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми. Поскольку в настоящее время школа призвана воспитать свободную, развитую и образованную личность, владеющую определенным субъективным опытом, способную ориентироваться в условиях постоянно меняющегося мира.

Формирование критического мышления в период расширения информационного пространства приобретает особую актуальность. Под критическим мышлением в обучающей деятельности понимают совокупность качеств и умений, обуславливающих высокий уровень исследовательской культуры студента и преподавателя, а также «мышление оценочное, рефлексивное», для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и логичное мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах. [1, с. 58]. В основе технологии формирования критического мышления через чтение и письмо лежит теория осмысленного обучения Л.С. Выготского, о том, что всякое размышление есть результат внутреннего спора, так, как если бы человек повторял по отношению к себе те формы и способы поведения, которые он применял раньше к другим, а также идеи Д. Дьюи, Ж. Пиаже и Л.С. Выготского о творческом сотрудничестве ученика и учителя, о необходимости развития в учениках аналитически-творческого подхода к любому материалу. Однако на уроках нередко приходилось видеть скучающие лица учеников, сталкиваться с низкой активностью на уроке, с отсутствием интереса к предмету и культуры выполнения домашнего задания, да и с нежеланием учиться вообще. Поскольку еще и предмет информатика сложный, то порой кажется, что такое пассивное отношение к предмету может быть следствием недопонимания заданий, неумения ориентироваться в учебнике, работать самостоятельно с различными источниками, находить и систематизировать информацию.

В качестве цели при изучении, в частности информатики, должно выступать не обучение как таковое, при котором содержанием будут лишь практические знания, навыки и умения, а образование личности. При этом важно сформировать у учащихся комплекс медиаобразовательных умений, включающих:

- а) умение находить требующуюся информацию в различных источниках;
- б) критически осмысливать информацию, интерпретировать ее, понимать суть, адресную направленность, цель информирования;
- в) систематизировать информацию по заданным признакам;
- г) переводить визуальную информацию в вербальную знаковую систему и обратно;
- д) видоизменять объем, форму, знаковую систему информации;
- е) находить ошибки в информации, воспринимать альтернативные точки зрения и высказывать обоснованные аргументы;
- ж) устанавливать ассоциативные и практически целесообразные связи между информационными сообщениями;
- з) уметь длительное время (четверть, учебное полугодие, учебный год или другой отрезок времени) собирать и систематизировать тематическую информацию;
- и) уметь вычленять главное в информационном сообщении, отчленять его от «белого шума» и т. д. Суть медиаобразования ясно отражена в идее о том, что учи-

тель должен думать о том, чтобы сначала сделать ученика пригодным для восприятия образования. Учитель, прежде чем образовывать ученика своими наставлениями, сначала должен пробуждать в ученике стремление к образованию, делать ученика, по крайней мере, годным к образованию (Я.А. Коменский). Не объем знаний или количество информации, уложенное в голову ученика, является целью образования, а то, как он умеет управлять этой информацией: искать, наилучшим способом присваивать, находить в ней смысл, применять в жизни. Не присвоение «готового» знания, а конструирование своего, которое рождается в процессе обучения.

В процессе педагогической деятельности учитель должен сформировать у учащихся необходимые медиаобразовательные умения и навыки, как необходимые компоненты подготовки школьников к жизни в современном информационном пространстве; создать необходимые условия для эффективного использования на уроке и во внеурочное время медиаобразовательного потенциала; обеспечить достижение медиаобразовательных целей при изучении иностранного языка наряду с достижением образовательных целей данной дисциплины. Особое внимание в своей работе мы придаем развитию критического мышления в процессе обучения информатике, как важнейшей составляющей медиаобразования. Работа с различными источниками информации будет бесполезной и неполной, если довольствоваться только фактами, не вскрывая при этом причины и следствия этих фактов. Не объем знаний или количество информации, уложенные в голову ученика, являются целью нашей работы на уроке, а то, как он умеет управлять этой информацией: находить, систематизировать, наилучшим способом присваивать, находить в ней смысл, применять в жизни. Работа с различными источниками информации предполагает вежливый скептицизм, сомнение в общепринятых истинах, означает выработку своей точки зрения по определенному вопросу и способность отстоять эту точку зрения.

В основе технологии критического мышления – трехфазовая структура урока

Технологические этапы

I фаза – Вызов. Пробуждение имеющихся знаний интереса к получению новой информации.

II фаза – Осмысление содержания. Получение новой информации.

III фаза – Рефлексия. Осмысление, рождение нового знания.

Фаза вызова (*evocation*). Часто отсутствие результативности обучения объясняется тем обстоятельством, что преподаватель конструирует процесс обучения, исходя из поставленных им целей, подразумевая, что эти цели изначально приняты учащимися как собственные. Действительно, постановка целей преподавателем происходит заранее, что и позволяет ему более четко проектировать этапы учебного процесса, определять критерии его результативности и способы диагностики. В то же время многие известные ученые-дидакты, которые развивают в своих исследованиях идеи конструктивистского подхода в обучении (Дж. Дьюи, Б. Блум и другие), считают, что необходимо дать возможность учащемуся самому поставить цели обучения, создающие необходимый внутренний мотив к процессу учения. Только после этого преподаватель может выбрать эффективные методы для достижения этих целей. Вспомним, что мы усваиваем лучше всего? Обычно это информация по той теме, о которой мы уже что-то знаем. Когда нам проще принять решение? Когда то, что мы делаем, согласуется с имеющимся опытом, пусть и опосредованно. Итак, если предоставить возможность учащемуся проанализировать то, что он уже знает об изучаемой теме, это создаст дополнительный стимул для формулировки им собственных целей-мотивов.

Второй задачей, которая решается на фазе вызова, является задача активизации познавательной деятельности учеников. Нередко мы видим, что некоторые школьники на уроке не прикладывают значительных интеллектуальных усилий, предпочитая дожидаться момента, когда другие выполнят предложенную задачу. Поэтому важно, чтобы на фазе вызова каждый смог принять участие в работе, ставящей своей целью актуализацию собственного опыта. Немаловажным аспектом при реализации фазы вызова является систематизация всей информации, которая появилась в результате свободных высказываний учащихся. Это необходимо для того, чтобы они смогли, с одной стороны, увидеть собранную информацию в «укрупненном» категориальном виде, при этом в эту структуру могут войти все мнения: «правильные» и «неправильные». С другой стороны, упорядочивание высказанных мнений позволит увидеть противоречия, нестыковку, непроясненные моменты, которые и определяют направления дальнейшего поиска в ходе изучения новой информации. Причем для каждого из учащихся эти направления могут быть индивидуальными. Школьник определит для себя, на каком аспекте изучаемой темы он должен заострить свое внимание, а какая информация требует только проверки на достоверность.

В процессе реализации фазы вызова:

1. Учащиеся могут высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы, делая это свободно, без боязни ошибиться и быть исправленным преподавателем.
2. Важно, чтобы высказывания фиксировались, любое из них будет важным для дальнейшей работы. При этом на данном этапе нет «правильных» или «неправильных» высказываний.
3. Было бы целесообразно сочетание индивидуальной и групповой работы. Индивидуальная работа позволит каждому ученику актуализировать свои знания и опыт. Групповая работа позволяет услышать другие мнения, изложить свою точку зрения без риска ошибиться. Обмен мнениями может способствовать и выработке новых идей, которые часто являются неожиданными и продуктивными. Обмен мнениями может способствовать и появлению интересных вопросов, поиск ответов на которые будет побуждать к изучению нового материала. Кроме того, часто некоторые учащиеся боятся излагать свое мнение преподавателю или сразу в большой аудитории. Работа в небольших группах позволяет таким учащимся чувствовать себя более комфортно. Роль преподавателя на этом этапе работы состоит в том, чтобы стимулировать учащихся к вспоминанию того, что они уже знают по изучаемой теме, способствовать бесконфликтному обмену мнениями в группах, фиксации и систематизации информации, полученной от школьников. При этом важно не критиковать их ответы, даже если они неточны или неправильны. На данном этапе важным является правило: «Любое мнение учащегося ценно».



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Загашев И. Новые педагогические технологии в школьной библиотеке: образовательная технология развития критического мышления средствами чтения и письма // Библиотека в школе. – 2012. – С. 56-61.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПРАВОВОМ ВОСПИТАНИИ

УСАЧЕВА Елена Юрьевна

учитель обществознания и права,

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 46», г. Сургут, Россия

За последние пятнадцать лет произошли кардинальные изменения в общественно-политическом устройстве страны. Концепция образовательной политики России, изложенная в ряде документов: Закон РФ «Об образовании», «О высшем послевузовском профильном образовании» и «Национальной доктрине образования РФ до 2025 года» и др. четко определяет приоритеты предстоящего десятилетия – модернизация образования [1, с. 49]. Одним из направлений модернизации является дифференциация и индивидуализация обучения, введение профильного обучения в основной и старшей ступени среднего (полного) образования. Нами составлена программа «Практическое право как зеркало прогрессивных изменений» для 5-9 классов на основе творческой переработки программ «Живое право» (Пронькин В.Н., Гутников А.Б. Санкт-Петербург, 2010;), «Граждановедение» (Соколов Я.В. Москва, 2004); Программы по курсу права для общеобразовательных учреждений для 5-11 классов (Спаская В.В., Володина С.И., Певцова Е.А. Москва, 2012).

Актуальность тем и тематических блоков определена необходимостью совершенствования правового поля государства, формирования правовой культуры человека и гражданской ответственности подрастающего поколения средствами педагогического воздействия в рамках программы по праву 5-9 класс. Так как современная молодежь нуждается в распространении юридических знаний, воспитании чувства уважения к закону, важно формирование у учащихся убеждения в том, что пользоваться своими правами, отстаивать их законными способами, воздерживаться от нарушения прав других граждан – это значит выполнять свой гражданский долг. Подчеркнем, что правовое образование ориентировано на формирование умений осмысленно употреблять правовые понятия и категории, характеризовать основные правовые институты, механизмы и процедуры в России, а также выявлять взаимосвязь государства, права и других социальных норм.

В рамках проекта Европейской Комиссии «Повышение осведомленности общественности о Российской правовой системе» был создан учебно-методический комплекс для предпрофильной подготовки по праву. Работая с данным учебным пособием, мы применяем на своих занятиях разные методики проведения уроков.

На своих уроках по праву мы эффективно используем некоторые такие методы работы, как

- | | |
|--------------------------------|---------------------------------|
| – ролевая игра; | – общая дискуссия; |
| – деловая игра; | – работа по вопросам; |
| – анализ документов; | – дебаты; |
| – работа в парах, в четверках; | – дискуссия по типу «Аквариум»; |
| – подготовка рекламы; | – интервьюирование; |
| – «мозговой штурм»; | – «общий галдеж»; |
| – работа с газетой; | – проекты. |

Несомненно, это список далеко не полный. Мы же остановимся только на тех методах, которые ежегодно применяем, и которые с интересом воспринимаются юными правоведами. Для их реализации необходим ряд условий. Во-первых, необходимо создать обстановку взаимодействия и взаимной ответственности. Во-вторых, любая методика должна работать на выполнение определенной задачи. В-третьих, на уро-

ках должна быть смена видов деятельности. В-четвертых, необходимо уважать точку зрения другого, каждый ученик имеет право «на ошибку». В этих случаях мы применяем девиз: «Камнем в соседа бросать не смей, бросишь камень, не будет идей».

В 9 классе на уроках по «Истории права» при работе с документами используем следующие их виды:

Информационные – краткие сообщения, репортажи из газет (в том числе «Сургутская трибуна»), правовых журналов. Ученики учатся самостоятельно систематизировать факты, самостоятельно их анализировать.

Нормативные документы: «Артикулы Петра Первого»; «Судебник Ивана Четвертого»; «Лаврентьевская летопись»; Соборное уложение Алексея Михайловича 1649 года; Указы, постановления во время Великой Отечественной войны и др. Назначение нормативных документов заключается в регулировании поведения людей в государстве. Это повелительный стиль изложения, четкость изложения, специальная терминология. Ученики с большим интересом анализируют такие документы по заданиям, составленным учителем. Это задания на понимание содержания документа и специальных терминов. Такая работа учит правовому мышлению, и воспитывает уважение к закону.

Например, при работе с постановлениями коммунистической партии СССР в годы Второй Мировой и Великой Отечественной войны составляются задания на распознавания интересов определенных социальных групп, ребята выявляют цели партии и методы их достижения.

Личные документы – письма, дневники, записи. Ребята учатся понимать при работе с такими документами ценности человека как личности, его духовного мира, нравственных ориентиров. Учатся высказывать свое отношение к мыслям того или иного автора.

При отборе документов мы придерживаемся принципа системности. При анализе документов используем схему, предложенную А. Иоффе:

1. Общие сведения о документе (автор, выходные данные, название).
2. Вид документами.
3. Историческая обстановка.
4. Адресат.
5. Цели и задачи документами.
6. Факты.
7. Основные понятия.
8. Затронутые проблемы.
9. Основные идеи.
10. Вопросы к документу, автору.
11. Система ценностей, идеология, отраженная в документе.
12. Стилистические особенности.
13. Уровень эмоциональности.
14. Возможные сравнения с другими документами.
15. Основные части, на которые можно разбить документ [2].

В 5 классе при изучении Права, очень помогают игровые технологии. Ребята могут побывать в роли работодателя, истца, ответчика и т. д. Школьники приобретают навыки принятия ответственных решений в сложных жизненных ситуациях. Например, ребятам нравится игра «Неприкосновенность частной жизни», которая начинается с вопроса «Что важно учитывать в общении с человеком?» Ответы даются разные, но мы стараемся выйти на понятие «частная неприкосновенность». Ребята делятся на 5 групп, каждая из которых придумывает ситуацию с неприкосновенностью

личности. Причем у каждой группы может быть одна или несколько линий отношений: дети–дети; учитель–школьник; дети–родители; дети–окружающие. Группы придумывают сценки, показывают их. По содержанию представленных ситуаций задаются вопросы. Например:

- Как оценить поступки для каждого участника?
- Могли ли быть поступки изменены?
- К чему привело подобное поведение?

После показа всех инсценировок подводятся итоги. Учитель задает вопросы:

– Когда чаще всего нарушается частная жизнь? Где может произойти вмешательство в Вашу личную жизнь?

- Какой документ регулирует неприкосновенность частной жизни?

В 9-11 классах ребята очень любят уроки-дискуссии. Например, «Дерево решений». Ребята выделяют проблему, данную учителем и предлагают свои варианты, выделяют их недостатки и преимущества. Вместе со мной ученики сравнивают полученные результаты. Получается в итоге общее решение.

В 10-11 классах, как правило, обсуждаются сложные и противоречивые проблемы. Обсуждения проходят в форме дебатов. Наша цель – научить высказывать собственную позицию спокойно, в дружелюбной форме. Понимая, что оценки многих участников носят субъективный характер, ребята должны уметь убеждать аргументированно своих оппонентов.

В старших классах при поддержке преподавателей кафедры политологии Сургутского Университета в лице декана факультета к. п. н. Н.В. Ушаковой, заведующей кафедрой гражданского права к. ю. н. Н.В. Усольцевой традиционным стало проведение симпозиумов. Дискуссия в форме симпозиума совмещает в себе преимущество лекции и дискуссии в группе.

Таким образом, мы стараемся постоянно активизировать познавательную деятельность школьников. Параллельно осуществляется профилактика правонарушений в среднем звене обучения. Но самое главное – создаются условия для успешного обучения и повышается качество обучения. Наши ученики на городских, окружных, областных олимпиадах, научно-практических конференциях, в конкурсах регулярно занимают призовые места, демонстрируя отличные знания предмета.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Землин А.И. Правовая культура современной российской молодежи // Основы государства и права. 2011. – N 6. – С. 55.
2. Иоффе А.Н. Активная методика – залог успеха / Гражданское образование. Материал международного проекта. – СПб. 2009 – С. 144.

Раздел букинистической литературы на сайте www.IQ200.ru предлагает:

Молчанова Т.К., Виноградова Н.К.

СОСТАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ (практические рекомендации)
М.: Издательство: УЦ Перспектива, 2002. – 116 с. Переплет: мягкий.

Книга представляет собой практические рекомендации по формированию образовательных программ школ развития с использованием уже апробированных нами технологий в ряде государственных и негосударственных образовательных учреждений (НОУ) разных типов и видов.

Брошюра будет полезна руководителям общеобразовательных учреждений, широкой педагогической общественности в поиске путей модернизации и реформирования образовательной системы России.

Урок в современной школе

РАЗВИТИЕ СИСТЕМНО-ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

АМАНЖОЛОВА Асима Еремкановна

учитель начальных классов, школа-гимназия № 2,

г. Астана, Республика Казахстан

Современная теория обучения в начальной школе требует распространения системности на построение организации, функционирование и управление учебным процессом, использования системности как меры эффективности и надежности процесса обучения. Системность в любом из своих проявлений обуславливает существенные преобразования учебного процесса. Наиболее продуктивным в этом смысле является системный подход, который является реальной основой и средством проектирования и реализации качества учебного процесса. Спроектированная на основе системного подхода, модель обучения позволяет не только оптимизировать учебный процесс на основе имитации процесса организации учебно-познавательной деятельности, но и своевременно вносить необходимые коррективы. В этой связи целесообразно отстроить систему управления и, прежде всего, самоуправления познавательной деятельностью. Поэтому обучение должно сопровождаться ускоренным (интенсивным) развитием у обучающихся знаний, умений и навыков самоуправления в познавательной и практической деятельности.

Коллективное и личностное стремление участников учебного процесса к ускоренному, с учетом минимизации затрат, достижению поставленных целей, к формированию и развитию качественно нового мышления и поведения служит повышению уровня самоорганизации и саморазвития существующих и проектируемых систем.

Системный подход позволяет всесторонне познать систему, ее внутреннее строение, а также факторы и условия, обеспечивающие ее целостность. Содержание образования, структурируемое для реализации в учебном процессе, понимается нами как содержание обучения, включающее: состав, содержание и объем учебной информации, предъявляемой обучающимся для изучения и усвоения, а также задачи, задания и упражнения для практического использования полученных знаний и овладения ими необходимых умений и навыков. Одним из факторов, влияющих на формирование и реализацию содержания образования является время, которое актуализирует проблему системного подхода к структурированию изучаемого объекта (содержания обучения) и его основных компонентов. Это позволяет качественно и эффективно осуществлять учебный процесс, либо сокращая плановые сроки обучения, либо сохраняя их, но используя сэкономленное время для углубления и расширения полученных знаний и развития приобретаемых умений и навыков.

Системное структурирование, представление и изучение содержания обучения используется для формирования и развития у учащихся умений и навыков: системного анализа и обобщения данных; изучения и учета влияющих факторов и возмож-

ных последствий; определения проблем и возможных путей их решения; исследования изучаемых вопросов и объектов и практической реализации полученных знаний; самостоятельной разработки и выполнения личной программы деятельности; самоуправления - как личностного качества, системного мышления [1].

Практика показывает, что многие обучающиеся не только не умеют обобщать изучаемый материал, но и видеть его взаимосвязанные составные части. Следует согласиться с тем, что и учебный процесс не всегда преследует подобную цель. В качестве одной из причин данного обстоятельства можно назвать отсутствие (или ограниченность) методов системного структурирования учебного материала и соответствующей организации учебных занятий. Приведем пример разработки урока познания мира в 4 классе по технологии развития системно-творческого мышления учащихся Т.Т. Галиева [1].

Тема: Естественные места произрастания растений и обитания животных. Луга. Растения и животные луга (1-й урок).

Дидактическая цель: организовать деятельность учащихся по изучению и первичному закреплению знаний о луге как о природном сообществе.

Задачи: образовательная – формировать начальные понятия о природных сообществах растений и животных, видах сообществ, которые встречаются в нашей местности, понятие о растениях и животных лугов; развивающая – развивать понятия о связи живой и неживой природы, познавательные способности учащихся, речь, внимание; воспитательная – воспитывать бережное отношение к природе, любовь к родному краю.

Оборудование: интерактивная доска, запись с голосами птиц, разноуровневые карточки.

Тип урока: изучение новых знаний.

Методы обучения: словесный, объяснительно-иллюстративный, проектный.

Формы обучения: коллективная, групповая, работа в паре, индивидуальная.

Ход урока

I. Организационный момент. Психологический настрой.

Прекрасно все на небе,

Прекрасно все вокруг,

Прекрасно на земле,

Прекрасно все во мне!

Сообщение темы и цели урока.

– Сегодня мы начинаем новый раздел «Растительный и животный мир Казахстана». Первая тема: «Естественные места произрастания растений и обитания животных. Луга. Растения и животные луга» (флипчарт – интерактивная доска)

II. Актуализация знаний.

1. Проверка домашнего задания. Мини-проекты «Знаете ли вы?»

– Вы работали в группах по 5 человек и подготовили информацию об интересных фактах из жизни животных нашего края. (От каждой группы выходят представители и рассказывают классу новую информацию из жизни животных).

2. Знаете ли вы? (для демонстрации фактов используется интерактивная доска).

– Пчелы видят красный цвет как темно-серый или черный. Они воспринимают ультрафиолетовые лучи, хотя для человека это только темнота. Продолжительность взмаха крыла пчелы составляет всего 0,03 секунды.

– Зайцы от кроликов отличаются тем, что они нор в земле не роют, а кролики роют, в них и живут.

– У кузнечиков и сверчков уши расположены на ногах.

– Где в природе можно встретить этих животных? (правильно, на лугу).

III. Изучение новых знаний.

- Самостоятельное чтение текста.
- Проверка восприятия.

1. Беседа по вопросам. Что такое луг? Какие растения встречаются на лугу? Какие животные встречаются на лугу?

2. Демонстрируются растения луга, прослушивается запись голосов птиц, рассматриваются иллюстрации животных луга (используется интерактивная доска).

3. Выделение ключевых слов в каждом тексте. Заполнение таблицы (середина, анализ, рисунок).

IV. Валеопауза. (под музыку к телепередаче «В мире животных», группа пантомимой изображает какое-то животное, остальные угадывают).

V. Применение знаний. Составление опорной структурно-логической схемы.

Работа по группам, обсудить и записать: 1 группа – влияющие факторы на жизнь луга. (Какие факторы влияют на жизнь луга?). 2 группа – проблемы в жизни луга. (Какие проблемы мешают жизни обитателей луга?) (После обсуждения, группы проводят презентации своих проектов, заполняется таблица).

Структурно-логическая схема

<u>Анализ</u> – Перечислите естественные места произрастания растений и обитания животных. – Что такое луг? – Что такое лужайка? – Чем отличается луг от лужайки? – Какие бывают луга? – Назовите растения луга. – Какие животные обитают на лугу?	Естественные места произрастания растений и обитания животных: – леса и тугаи; – луга; – степи; – пустыни и полупустыни; – поля и сады. Луга – участки земли с достаточным количеством влаги. Лужайки – небольшие участки земли с достаточным количеством влаги. Луга бывают: пойменные (заливные) и суходольные. Растения: эспарцет, люцерна, донник, мята, тимopheевка, мышиный горошек, незабудка, лапчатка, зверобой, цикорий, душица, клевер луговой, герань луговая, Иван-чай, солодка голая. Ядовитые растения: лютик, болиголов, мак. Птицы: жаворонки, перепелки, беркут, лунь Насекомые: пчелы, шмели, мухи, бабочки: махаон, голубянки Грызуны: суслики, полевки. <u>Влияющие факторы</u> (заполняется после обсуждения в группах) – наличие водоемов в данной местности; – экологическое равновесие; – климат.	<u>Проблемы:</u> (заполняется после обсуждения в группах); – деятельность человека (положительная или отрицательная); – загрязнение воздуха; – загрязнение водоемов.
		Рисунок: 
Вывод: луг – природное сообщество. В природе все взаимосвязано. Берегите природу!		

VI. Рефлексия. Итог урока

1. Вывод по теме урока (записывают в таблицу).

2. Эссе. Вариант А - обращение к лугу и его обитателям от имени Человека. Вариант Б – обращение жителей луга к Человеку.

VII. Домашнее задание. Подготовить пересказ по структурно-логической схеме.

Разноуровневая карточка

1 уровень	2 уровень	3 уровень
1. Назови естественные места произрастания растений и обитания животных.	1. Назови луговые растения.	1. Назови животных луга. Какие насекомые обитают на лугу? Какую пользу они приносят лугу?
2. Что такое луг?	2. Для чего используются луга?	2. Где у сверчков и кузнечиков расположены уши?
3. Чем луг отличается от лужайки?	3. Назови ядовитые растения луга.	3. Приведи пример связи между живой и неживой природой луга.

ТЕСТ

1. Луг – это _____
2. Лужайки – это _____
3. Лугами заняты:
 - А. Открытые безлесные пространства.
 - Б. Места, где разливается талая вода.
 - В. Сухие пространства без вод.
4. Луга бывают _____ и _____
5. Большинство лугов возникло на месте _____ и _____
6. Растения лугов (зачеркни лишнее): *эспарцет, лютик, шалфей, зверобой.*
7. Животные луга (зачеркни лишнее): *перепелки, степной орел, жаворонок, беркут, суслики, полевки, лисы, лунь.*
8. Луговая птица, которая издает звук: «Спать пора. Спать пора»:
 - А. Жаворонок.
 - Б. Перепелка.
 - В. Лунь.
 - Г. Беркут.
9. Бабочка с «хвостами» на крыльях:
 - А. Махаон.
 - Б. Антиопа.
 - В. Луговой мотылек.
 - Г. Голубянка.
10. Луга встречаются как на равнинах, так и _____
11. Степь – это _____
12. Степи бывают _____, _____ и _____
13. Пустыни бывают _____, _____ и _____
14. Пустыни, возникшие в результате испарения временных водоемов, талых вод называются _____
15. Растения пустынь _____

Количество баллов _____

Оценка _____

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Галиев Т.Т. Системный подход к интенсификации учебного процесса. – Изд-во Гылым, 1998. – 303 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО БЕГА

ЛУНЕВ Александр Викторович

*учитель физической культуры, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 46»,
г. Сургут, Россия*

Часто у учащихся при беге формируются неправильные навыки, которые с трудом подвергаются исправлению в последующих классах. Именно по этой причине, учитель физической культуры должен вначале определить подготовленность учащихся к бегу и только после этого планировать учебную работу по обучению занимающихся и совершенствованию их в технике бега.

Главной задачей при обучении бегу, должно быть, сохранение естественности движений. Не следует копировать технику того или иного выдающегося бегуна. Учащихся надо познакомить с общепринятыми в легкой атлетике понятиями «толчковая нога» и «маховая нога», объяснить, что бег является естественным способом передвижения толчковыми шагами, что совершенствование в технике бега связано с развитием физических качеств, обеспечивающих эффективность отталкивания и других элементов бега. Остановимся на видах бега в начальной школе.

Что такое челночный бег? Челночный бег – это бег на короткие дистанции. Главным отличием челночного бега от обычного является то, что дистанцию нужно проходить по несколько раз, в прямом и обратном направлении. Он обусловливается тем, что его можно использовать в помещении с ограниченным пространством, когда в спортзале нет возможности пробегать стометровку по причине его размеров. Такой вид бега отрабатывает стартовый разгон, хорошо стимулирует координацию и ловкость. Также при такой тренировке можно определить скоростные способности спортсмена. Координация в жизни человека играет важную роль, поэтому челночный бег желательно использовать как можно чаще, разнообразив его различными модификациями. Приведем пример нашего урока в 4 классе по технологической карте в рамках ФГОС нового поколения.

I. Организационный момент.

- построение;
- приветствие;
- формулировка цели и задачи урока.

Учитель называет тему урока – «Высокий старт».

II. Актуализация темы. *Назовите, на каких дистанциях применяют высокий старт?*

Ученики отвечают. Учитель комментирует и дополняет ответы учеников.

Для подведения итогов беседы задаются вопросы: Почему необходимо развивать скоростно-силовые, двигательные, морально-волевые качества? Как совершенствовать технику высокого и низкого старта на короткие дистанции? Что способствует укреплению здоровья, повышению функциональных возможностей организма (дыхательных, сердечно-сосудистых)?

III. Разминка.

–*Строевые команды на месте, перестроение в шеренгу по два.*

–*Ходьба:*

- а) ходьба на носках, руки вверх;
- б) ходьба на пятках, руки за голову;
- в) ходьба в полуприседе, руки на поясе;
- г) ходьба в приседе, руки на коленях.

– *Бег и его разновидности:*

- а) бег в медленном темпе;
- б) бег с изменением движения;
- в) бег приставным шагом правым и левым боком;
- г) бег перекрестным шагом правым и левым боком;
- д) бег с выносом прямых ног вперед и назад;
- е) прыжки на правой и левой ноге;
- е) бег с высоким подниманием бедра;
- ж) бег с захлестыванием голени;
- з) ходьба на восстановление дыхания
- и) ходьба с различными положениями рук;

– *Общеразвивающие упражнения:*

1. И. п. – ноги врозь. На счет 1-2 – руки через стороны вверх. На счет 3-4 – опустить руки вниз.

2. И. п. – ноги врозь, руки за голову. На счет 1-2 – пружинистые наклоны туловища вправо. На счет 3-4 – то же.

3. И. п. – правая рука за голову, левой рукой беремся за правый локтевой сустав. На счет 1-7 – пружинящее отведение правой руки за голову. На счет 8 – смена положения рук. На счет 1-7 – то же левой рукой. На счет 8 – смена положения рук.

4. И. п. – стойка, ноги вместе, руки на поясе. На счет 1-3 – наклоны вперед. На счет 4 – И. п.

5. И. п. – упор присев руки на поясе, правую ногу в сторону. На счет 1-4 – перенос туловища на левую ногу. На счет 5-8 – то же другую сторону.

6. И. п. – сидя на полу, руки на поясе, ноги вместе. На счет 1-7 – наклон вперед. На счет 8 – И. п.

7. И. п. – основная стойка. На счет 1 – упор присев; 2 – упор лежа; 3 – упор присев; 4 – И. п.

8. И. п. – стоя на левой ноге согнуть правую ногу назад, рука на голеностопе. На счет 1-7 – пружинящее отведение правого бедра назад. На счет 8 – И. п. смена положения ног; 1-7 – то же левой ногой. На счет 8 – И. п.

9. Прыжки вверх с поворотом на 180. На счет 1-3 – прыжки; 4 – поворот.

– *Ходьба.*

IV. Основная часть урока.

Сегодня мы с вами закрепим технику высокого старта. А сейчас я попрошу вас построиться и мы начинаем работу.

Задача этапа: закрепить технику высокого старта.

Методы: показ, инструктирование.

Закрепление техники выполнения высокого старта.

– Повторение стартовых положений: «На старт!», «Марш!».

– Общее выбегание со старта.

– Выполнение стартов в группе:

а) по свистку; б) по хлопку; в) по команде учителя.

– Выполнение стартового ускорения по команде из положения: сидя, лежа, из упора присев, стоя спиной к направлению бега.

– Бег с преследованием.

Между забегами выполнение упражнений на восстановление дыхания.

Совершенствование техники бега по прямой.

Задача этапа: выполнить двигательные действия, развивать быстроту, скорость реакции. Методы: метод интервально-повторного и сопряженного упражнения.

Задача этапа: сравнить эффективность техники бега высокого старта. Методы: словесный метод (диалог).

Задача этапа: совершенствовать скоростно-силовые качества, реакцию, быстроту, развитие морально-волевых качества.

– Имитация движения руками, как при беге, стоя на месте (одна нога впереди, другая сзади).

– Многоскоки (бег прыжковыми шагами).

– Ускорение с высокого старта.

– Бег с высоким подниманием бедра, с переходом на ускорение.

– Бег с захлестыванием голени, с переходом на ускорение.

– Семенящий бег.

– Ускорение с высокого старта.

V. Игровая часть

Подвижная игра «Вороны и воробьи» (5 мин).

Задача этапа: совершенствовать скоростно-силовые качества, реакции, быстроты, развитие морально-волевых качеств. Методы: игровой, соревновательный.

Две команды (1-я – «Вороны», 2-я – «Воробьи») стоят в шеренгу лицом друг к другу. По команде «Воробьи», «Воробьи» резко разворачиваются и убегают за левую линию зала. «Вороны» догоняют и наоборот.

Цель игры – догнать и дотронуться рукой игрока команды стартующей впереди, до того как он достигнет контрольной линии.

VI. Заключительная часть урока. Задача этапа: восстановление основных функциональных систем. Методы: метод целостного упражнения.

Выполнение упражнений на восстановления дыхания.

– Медленный бег.

– Передвижение шагом.

– Игра на внимание «Класс, смирно!».

Рефлексия. 1. Кому понравилось на уроке? 2. Что не понравилось на уроке? 3. Назовите самый интересный момент урока? 4. Назовите самый сложный момент урока? 5. Что вы считаете сложным в беге на дистанцию 30 м с низкого старта?

Подведение итогов: 1. Как вы думаете, какой вид старта более эффективный? 2. Если у вас результат с высокого старта получился более высокий, то почему в большом спорте используется низкий старт? Почему он считается более эффективным? (Можно подумать дома и обсудить с друзьями и родителями).

Оценивание результатов деятельности обучающихся на уроке.

Начиная тренировку или эстафету, в зависимости от целей, можно использовать высокий или низкий старт. На соревнованиях, начиная забег, команды договариваются какой вариант старта выбрать. Если выбирается высокий, то он похож на положение конькобежца. Данный вид старта подходит для длинных дистанций, и он более простой. Если же выбор пал на низкий старт, то спортсмены принимают данное положение, только без специальных колодок для отталкивания.

В челночном беге, также как и на коротких дистанциях, рекомендуется передвигаться только на носках. Это позволяет развивать необходимую скорость, и увеличивает частоту шагов, что является важным компонентом. Скорость для данного вида бега можно развивать, используя скакалку, стараясь совершать через нее прыжки в быстром темпе. Скоростные характеристики не последнее, что важно для бега, тут нужна также ловкость и хорошая координация. Нужно успеть вовремя остановиться,

добежав до контрольной точки, а для этого нужно успеть сбросить скорость. Затем требуется резко развернуться и побежать обратно. Все это дает достаточную нагрузку на вестибулярный аппарат, что способствует его развитию. Шаг, используемый при развороте спортсмена, носит название стопорящий. Его отработка может осуществляться при выполнении специальных упражнений и во время спортивных игр футбол, русская лапта и т. д. Финиширование происходит также как и в стометровке. После последнего поворота нужно набрать максимальную скорость и пробежать линию финиша. Раньше спортсмены пытались совершать прыжки, но этот метод неэффективен. Челночный бег создает огромную нагрузку на организм, поэтому его применяют при подготовке бегунов-спринтеров. Основным достоинством остается то, что тренироваться можно в достаточно небольшом помещении.

В комплексной программе физического воспитания различным видам беговой подготовки уделено значительное внимание [2, с. 93]. Это не случайно, поскольку во всем многообразии используемых в физическом воспитании средств нет, пожалуй, другого средства, которое могло бы конкурировать с бегом. Он является самым простым, естественным, доступным и всесторонне воздействующим упражнением, позволяющим варьировать величину нагрузки на организм.

Бег используется как обязательное средство для физической подготовки на всех уроках нашего предмета. Занятия бегом способствуют равномерному развитию опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой, дыхательной, других систем организма. Беговые упражнения закаляют волю, воспитывают умение преодолевать трудности, вырабатывают целеустремленность. В разделе «Легкая атлетика» предусмотрено изучение техники бега и использование его в основном для развития таких двигательных качеств, как выносливость и быстрота. Бег с преодолением препятствий изучается как необходимое упражнение, имеющее прикладное значение. Следует учесть также, что бег является составной частью как легкой атлетики, так и других видов спорта, таких, например, как подвижные и спортивные игры, акробатические и гимнастические прыжки и др.

Все виды беговых упражнений, с какой бы целью они ни использовались, требуют многократного и длительного повторения. Поэтому при обучении учащихся этому, на первый взгляд довольно простому, упражнению необходимо добиваться правильного, экономного, свободного выполнения всех движений. При этом сам процесс обучения не должен быть обременительным для учащихся, утомительным из-за однообразия используемых средств и нагрузок. Только правильная последовательность обучения, разнообразие различных игр и соревновательных элементов, постепенное увеличение требований к сложности упражнений и физическим нагрузкам могут обеспечить овладение учащимися техникой бега, привить им нужные навыки и умения, любовь к этому незаменимому, жизненно необходимому виду двигательной деятельности [1, с. 76]. Включая разные беговые упражнения, подвижные и спортивные игры с элементами бега в уроки, учитель физической культуры должен добиваться осознанного отношения учащихся к их выполнению. Это позволит постепенно выработать у школьников потребность в систематических самостоятельных занятиях не только бегом, но и другими физическими упражнениями.

Приобщившись к бегу уже в раннем школьном возрасте, подростки, юноши и девушки постепенно придут и к закаливанию организма, и к умению выполнять большую физическую работу, и к способности преодолевать трудности в связи с наступающим в ходе выполнения физических упражнений утомлением, приобретут и многие другие ценные навыки и качества. Комплексная программа по физическому воспитанию предусматривает новый подход к организации физического воспита-

ния учащихся. Различными формами занятий физическими упражнениями должны быть охвачены все учащиеся. С позиций комплексного подхода учитель физической культуры должен подбирать учебный материал для уроков, внеклассных и внешкольных мероприятий, распределять нагрузку с учетом структурной взаимосвязи форм занятий, возможностей школы.

Материал для занятий составлен по типу обучающих программ. Это значит, что, во-первых, в нем определены общие задачи по изучению беговых упражнений для каждого класса. Во-вторых, приведено описание техники упражнений, которые изучаются в данном классе (в том виде, как ею должны владеть учащиеся) и указания к обучению. В-третьих, очерчен круг вопросов, которые должны знать учащиеся при изучении техники. Они раскрываются при объяснении конкретного вида беговых упражнений и необходимы для создания правильного представления о двигательном действии. В-четвертых, подобраны средства, с помощью которых должны решаться образовательные задачи, а также упражнения для развития быстроты и выносливости.

Упражнения, предлагаемые для овладения техникой бега, расположены в определенной последовательности, обеспечивающей успешное овладение конкретными двигательными действиями. Упражнения, рекомендуемые для развития быстроты и выносливости, от проявления которых зависит успешность овладения двигательными действиями, должны применяться параллельно с теми, что используются при изучении техники. Их сложность и дозировка (по интенсивности и объему) должны возрастать дифференцированно, с учетом индивидуальных особенностей занимающихся, их подготовленности, степени овладения учебным материалом.

Обучение и совершенствование в технике бега, повышение быстроты бега, развитие выносливости и скоростно-силовых качеств проводятся на школьном уроке. На ежедневных физкультурных занятиях в группах продленного дня и на самостоятельных занятиях можно повторять разученный на уроках материал, закреплять технику, бега. В самостоятельных занятиях, при выполнении домашних заданий, во время оздоровительного бега следует рекомендовать учащимся особенно следить за такими элементами техники, как положение туловища, головы, работа рук, свобода движений. Особое внимание обращается на развитие выносливости, как одного из ведущих качеств, обуславливающих уровень здоровья. Время, отводимое на развитие выносливости в разных формах занятий, должно обеспечить выполнение недельного объема двигательной активности учащихся. Распределение нагрузки для каждой из форм занятий зависит как от деятельности учащихся на уроках физической культуры, так и от организации внеклассной работы в школе, возможности выполнять задания дома. Несмотря на то, что в учебной программе пройденный на том или ином году обучения материал не повторяется, в последующих классах необходимо обязательно предусматривать повторение и закрепление от класса к классу.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Макаров А.Н. Бег на средние и длинные дистанции. Техника, тактика, тренировка. М.: Физкультура и спорт. – М., 1973. – 237 с.
2. Суслов Ф.П., Попов Ю.А., Кулаков В.Н., Тихонов С.А. Бег на средние и длинные дистанции. М.: Физкультура и спорт, 1982. – 176 с.

Что такое цель урока?

Сколько целей может быть сформулировано для одного урока?

Как соотносятся цель и задачи урока?

Ответ на странице 63.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ

НОВОСЕЛОВА Ирина Витальевна

учитель русского языка и литературы,

ВЕСЕЛОВА Эльмира Александровна

учитель математики,

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 12», г. Йошкар-Ола, Россия

Урок – одна из основных форм обучения. Суметь сделать его интересным – дело не простое. Что такое проблемное обучение? В его основе лежит решение какой-либо задачи, проблемы. Что такое проблема на уроке? Это осознание обучающимся невозможности разрешить трудности и противоречия, возникшие в данной ситуации, средствами наличного знания и опыта.

Должна ли проблемная ситуация «создаваться» или естественно «вытекать» из самого характера материала? Здесь нет единого мнения. Каждый учитель выбирает сам, исходя из своего опыта, уровня обученности класса. Можно выделить четыре уровня проблемности в обучении. Первый уровень, когда учитель сам ставит проблему (задачу) и сам решает при активном слушании и обсуждении учениками. Второй уровень предполагает, что учитель ставит проблему, а ученики самостоятельно или под руководством преподавателя ее решают (частично-поисковый метод). Третий уровень – ученик ставит проблему, учитель помогает ее решить. Четвертый уровень – ученик сам ставит проблему и сам ее решает. Третий и четвертый уровни — это исследовательский метод.

Что же включает в себя понятие «проблемная ситуация»? По мнению С.Л. Рубинштейна, проблемной является ситуация, в которой имеется нечто имплицитно в нее включающееся, ею предполагаемое, но в ней не определенное, неизвестное, эксплицитно не данное, а лишь заданное через свое отношение к тому, что в ней дано... Отношение неизвестного, заданного, искомого к исходным данным проблемы определяет направление мыслительного процесса. Единство этого направления обуславливает единство мыслительного процесса, направленного на разрешение определенной проблемы [3]. В качестве основного компонента проблемной ситуации С.Л. Рубинштейн выделяет неизвестное. Причем ученый подчеркивает, что отношение искомого, неизвестного к исходным данным проблемы определяет движение мысли, так как именно это отношение побуждает человека к анализу объектов и явлений [3].

Проблемная ситуация должна создаваться с учетом реальных противоречий, значимых для учащихся. Только в этом случае она является мощным источником мотивации познавательной деятельности школьников, активизирует их мышление, направляет его. Вот несколько примеров создания разных проблемных ситуаций и выхода из них используемых нами на уроках математики и русского языка [1; 2].

Математика. 6 класс. Тема: «Сложение рациональных чисел».

Ученикам предлагается ряд примеров на сложение, среди которых есть примеры с отрицательными числами. Ученики, испытывая затруднения (проблемная ситуация), пытаются решать самостоятельно. Учитель в процессе обсуждения побуждает учеников к осознанию проблемы.

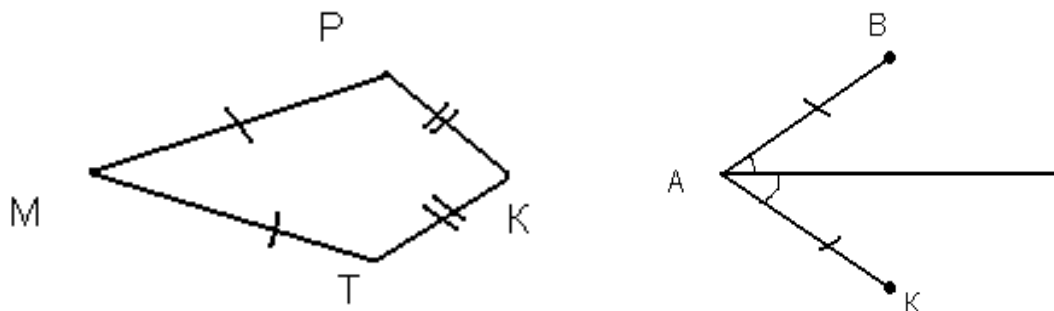
Учитель	Ученики
– Вы смогли выполнить все задания? – Почему не все примеры решаемы? <i>Побуждение к осознанию противоречия.</i> Чему сегодня будем учиться? <i>Формулирование проблемы.</i>	– Нет. – Слагаемые в некоторых примерах отрицательные. <i>Осознание затруднения.</i> – Складывать отрицательные числа. <i>Учебная проблема как тема урока.</i>

Геометрия 7 класс «Равенство треугольников».

№ 1. На рисунке $MP = MT$, $PK = TK$. Какие точки достаточно соединить, чтобы получились равные треугольники? Докажите их равенство.

№ 2. Проведите отрезок так, чтобы получились равные треугольники. Обоснуйте свой выбор.

Проведите два отрезка так, чтобы получились равные треугольники. Обоснуйте свой выбор.



Русский язык. 5 класс. Тема: «Гласные в суффиксах имен существительных -ек, -ик».

Учитель	Ученик
– На доске записано предложение: «зайчик перепрыгнул через пенечек». Найдите, пожалуйста, в этом предложении существительные и выпишите их в тетрадки.	Ученики выписывают слова.
– Какие слова вы выписали?	– Зайчик, пенечек.
– Обозначьте суффиксы в этих словах.	– В слове зайчик (–ик), пенечек (–ек)
– С начальных классов вы знаете, что это уменьшительно-ласкательные суффиксы, но что же интересного вы заметили?	– В одном слове пишется суффикс –ик, в другом слове пишется суффикс –ек.
– Какой возникает вопрос?	– Когда в существительных пишется суффикс –ек, а когда –ик?
– Значит, тема урока: «Гласные в суффиксах имён существительных –ек, –ик».	

Можно предложить такие варианты проблемных ситуаций: можно ли образовать новые слова из частей разных слов (для урока русского языка); можно ли составить прямоугольник из нескольких выпуклых многоугольников (для урока геометрии)? Подобные вопросы и задачи стимулируют мысль, активизируют мышление, заставляют учеников думать.

Применение в обучении проблемных ситуаций помогает учителю выполнить одну из важных задач, поставленных реформой школы, – формировать у учащихся самостоятельную познавательность, активное, творческое мышление. Развитие же таких способностей может осуществляться лишь в творческой самостоятельной деятельности учеников, специально организуемой учителем в процессе обучения.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мельникова Е.Л. Технология проблемно-диалогического обучения // Школа 2100. Образовательная программа и пути ее реализации. Выпуск 3. – М.: Баласс, 1999. – С. 85-93.
2. Мельникова Е.Л. Технология проблемно-диалогического обучения // Образовательная система «Школа 2100». Сборник программ. – М, 2004. – URL: <http://pdo-mel.ru/>.
3. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: Издательство Академии наук СССР, 1958. – 145 с.

ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПАРТИИ, ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ ОРГАНИЗАЦИИ И ДВИЖЕНИЯ»

ПАВЛЕВИЧ Анатолий Антонович

учитель истории,

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 26», г. Сургут, Россия

Представляем план-конспект урока истории. **Тип урока:** комбинированный. **Основные понятия:** партия, общественно-политическая организация; общественное движение; типология партий; функции партии; признаки партии; партийные системы; лобби; клиентелы; политические клубы, политический плюрализм, электорат.

Оборудование урока: Обществознание. Учебник / под ред. Боголюбова Л.Н. – М.: Просвещение, 2014, документы (Конституция РФ, выдержки из закона «О политических партиях в РФ»), творческие задания, схемы, таблицы, тесты, список необходимых понятий, портреты лидеров политических партий.

Цель урока: сформировать опорные знания учащихся по теме, показать роль политических партий, организаций, движений в политической жизни общества путем изучения их сущности, признаков и функций в историческом аспекте.

Задачи урока: *обучающая* – познакомить учащихся с историей и причинами возникновения политических партий; исследовать сущность, главные признаки политической партии; изучить типологию политических партий; определить преимущества и недостатки партийных, политических систем; изучить особенности российской многопартийности, проследив исторический путь ее трансформации; оценить роль партий, организаций и движений в развитии демократии и гражданского общества в России; формировать отношение к политическим партиям и их роли в жизни современного общества. *Воспитательная* – формировать у учащихся демократические ценности, осознанный выбор, готовность к творческой реализации политической роли гражданина. *Развивающая* – совершенствование приемов мыслительной деятельности учащихся путем работы в парах, осуществления анализа документов и решения задач, умения раскрывать на примерах важнейшие теоретические положения и понятия социально-гуманитарных наук, участвовать в дискуссии.

Эпиграф к уроку

«Партия – это организованное мнение» *Б. Дизраэли*

Ход урока

I. Мотивация и актуализация знаний. Выявление опорных знаний учащихся. Постановка проблемы. Формулирование задач урока.

- Почему многие люди стремятся участвовать в политической деятельности?
- Из каких подсистем и элементов состоит политическая система?
- Что называют основным институтом политической системы?
- Какие политические институты, кроме государства, играют заметную роль в политике?
- Кому легче добиться успеха в политике – одиночке или организации? Почему?
- С какой целью возникают объединения людей в политике?
- Повторяем значение понятий «политический плюрализм», «электорат».
- Учитель: *«Очевидно, что роль названных политических институтов очень важна, поэтому предлагаю вам, сегодня исследовать эту проблему по следующему плану».* План на доске:

1. История и причины возникновения партий.
2. Сущность политической партии.
3. Типология партий и их функции.
4. Партийные системы: плюсы и минусы.
5. Общественно-политические организации и движения.
6. Политические партии современной России.

Учитель сообщает цель урока: *определить роль политических партий, организаций, движений в политической жизни общества путем изучения их сущности, признаков и функций в историческом аспекте.*

1. История и причины возникновения партий.

Попробуем воспроизвести историю возникновения и развития политических партий. Предлагаю прослушать сообщение учащегося о зарождении и развитии политических организаций. Приведем пример сообщения ученика о возникновении и развитии политических партий.

В мировой истории есть примеры формирования и существования различных политических организаций. Нам известно, что

- в Античной Греции существовали аристократические кружки – коттерии, известные в период Афинской демократии; промакедонская и антимакедонская «партии»;
- в Древнем Риме существовали популяры и оптиматы;
- в средневековой Италии – политические группировки: гвельфы и гибеллины
- во Франции – бургундионы и арманьяки;
- в эпоху Английской буржуазной революции – «кавалеры» (сторонники короля) и «круглоголовые» (сторонники парламента).

Эти организации, можно назвать, прообразами политических партий.

Согласно Максу Веберу, политические партии в Западной Европе прошли 3 этапа образования и трансформации: 1) аристократические кружки, 2) политические клубы, 3) массовые партии.

I этап. В XVI–XVII вв. в Европе образуются аристократические группировки, объединяющие немногочисленных представителей политической элиты;

II этап. В XVII–XVIII вв. появляются политические клубы, стремящиеся заручиться поддержкой народа: якобинцы, жирондисты, фейяны (с каким событием в истории Франции это связано?).

В конце 1670-х годов парламентская оппозиция в Англии оформилась в партию вигов, а сторонники короля получили название «тори». Первоначально эти названия были просто насмешливыми кличками. Слово «тори» обозначало ирландских партизан-католиков, а «виги» – шотландских пресвитериан. Партия вигов опиралась на новое дворянство и буржуазию, а тори – на феодальное дворянство, королевский двор, чиновников.

III этап. В XIX в. появляются массовые партии современного типа. Это было обусловлено следующими объективными причинами: 1) возрастанием роли парламента; 2) распространением избирательного права на новые группы населения (снижение имущественного ценза в Англии). В 1861 зарегистрировано либеральное товарищество регистрации выборов в Англии, впоследствии лейбористская партия Англии. В 1863 первая рабочая партия – «Всеобщий рабочий немецкий Союз», основанный Ф. Лассалем. Эти партии считаются первыми массовыми партиями.

В России образование политических партий начинается на рубеже XIX–XX вв. В 1898 г. состоялся первый съезд РСДРП – Российской социал-демократической рабочей партии. В 1903 г. на II съезде РСДРП она раскололась на «большевиков» и «меньшевиков». В 1901 г. из остатков разгромленных народнических кружков была образована партия социал-революционеров «Эсеров». В начале XX в. в России не было парламента и закона разрешающего образование и деятельность политических партий, поэтому эти революционные партии до 1905 г. были запрещены и существовали подпольно. И лишь в ходе I российской революции, после подписания императором манифеста от 17 октября 1905 г. в России начинается процесс образования легальных партий, что приводит к складыванию первой российской многопартийности. В 1917 г. после захвата власти, большевики уничтожают своих политических оппонентов, запрещены и разгромлены все партии кроме большевистской, складывается однопартийная система власти, которая просуществовала до конца 80-х годов прошлого века. С 1991 г., после принятия суверенитета Российской

Федерации, возобновился процесс образования политических партий и складывания многопартийной системы, который продолжается и наши дни.

Когда в Европе появились первые массовые партии? В чем причины появления массовых партий? С какими историческими процессами это связано? Выводы записываются в тетрадах.

2. Сущность политической партии.

Давайте, определим сущность политической партии, как организации, и выявим ее характерные признаки. Существует много определений политической партии, ни одно из них не может полностью охватить всю сущность понятия «политическая партия». Обратимся к нескольким из них и выделим существенные признаки этого политического института.

Задача. Перед вами три определения понятия «политическая партия».

А. «Политическая партия – это добровольное объединение граждан Российской Федерации, созданное в целях участия в политической жизни общества посредством формирования и выражения политической воли граждан, участия в выборах и представления интересов граждан в законодательных (представительных) органах государственной власти и - представительных органах местного самоуправления».

Б. «Политическая партия – добровольное объединение людей определенной идейно-политической ориентации, стремящихся завоевать государственную власть и участвовать в ее осуществлении для реализации интересов тех или иных социальных групп и слоев населения».

В. «Политическая партия – это непрерывно действующая организация, существующая как на национальном, так и на местном уровнях, нацеленная на получение и отправление власти и стремящаяся с этой целью к народной поддержке».

Сравните определения. Опираясь на них, выделите из нижеприведенного списка наиболее существенные признаки современных политических партий.

- 1) длительность существования;
- 2) не ставится цель прихода к власти;
- 3) наличие развитых организационных структур на местном и национальном уровнях;
- 4) обеспечение народной поддержки;
- 5) отсутствие политической программы действий;
- 6) идейно-политическая организация;
- 7) участие в борьбе за получение и осуществление власти в качестве главной их цели;
- 8) относительно аморфные и нестабильные образования;
- 9) наличие организации – профессионального аппарата, ведающего вопросами деятельности;
- 10) наличие политической программы и идеологических основ групповой деятельности;
- 11) устойчивая организация;
- 12) добровольное объединение людей. (Верные ответы: 1, 3, 4, 6, 7, 9, 11, 12)

Из приведенного списка выберите признаки, характерные для партии:

- 1) устойчивая организация
- 2) идейно-политическая организация.
- 3) выражает интересы определенной части общества
- 4) стремится к завоеванию и осуществлению государственной власти.

Как Вы понимаете каждый из этих признаков? В чем главная цель партии?

3. Типология партий и их функции. Проводится беседа с использованием схем «Типология партий» (учебник).

а) похожи ли партии между собой?

- б) какие типологии вам известны. Какие из них вы можете объяснить?
 в) есть ли противоречия между типологиями? Правомерен ли вопрос: «Какая из них верна?»
 г) в чем разница между массовыми и кадровыми партиями?
 д) политологи выделяют еще один тип партии – электоральный. Каковы ее особенности?

Подводим учеников к выводу:

Важнейшие функции партии проявляются в парламентской деятельности. Полнота реализации этих функций в различных обществах зависит: от уровня развития общества; от социально-классовой сущности партии; от статуса партии в механизме власти; от самоотверженности и профессионализма ее лидеров.

Таким образом, становление политических партий отражает процесс приобщения к политике широких кругов населения.

4. Партийные системы: преимущества и недостатки.

О существовании каких партийных систем вам известно? Проведите примеры стран и назовите партии. А сколько, по-вашему, должно быть партий в обществе? Мы выяснили, что существуют одно-, двух- и многопартийные системы? С какой из них вы знакомы?

Приведем краткое содержание беседы.

Однопартийная система. Существует одна правящая партия и господствующая идеология, оппозиционные партии запрещены, уничтожены или выступают как сателлиты (подчинены господствующей партии): СССР, фашистская Германия, КНР.

Положительно

- стабильный политический курс,
- возможность сосредоточить и мобилизовать все ресурсы страны для реализации государственных интересов. Пример: ВКП(б) в годы Великой Отечественной войны.

Отрицательно

- монополия одной партии на власть, отсутствие плюрализма (политической конкуренции),
- и как результат застой и развал политической системы (СССР в 80-90 гг.)

2-х партийная система. Партий может быть много, но есть две сильные партии, каждая из которых способна самостоятельно осуществлять власть, одна приходит к власти, а другая становится оппозиционной.

Положительно

- обеспечивает создание стабильного правительства при поддержке парламентского большинства.

Отрицательно

- возможность смены курса на очередных выборах.

Многопартийная система. Предполагает активную роль нескольких партий, ни одна из которых не обладает явным преимуществом. Поэтому партии получившие места в парламенте образуют коалиционное правительство. (пример: страны Западной Европы – экономические, национальные, религиозные различия порождают многообразие партий.

Италия – 14 партий

Голландия – 12 партий

Швеция, Дания, Норвегия – более 5

Россия – 4 партии являются парламентскими

Положительно

- присутствует свобода выбора

Отрицательно

- возможна частая смена коалиций

Как видим, все партийные системы имеют свои преимущества и недостатки. Одни политологи считают оптимальной двухпартийную систему, т. к. легко осуществить политический выбор. Другие утверждают, что только при многопартийной системе можно обеспечить свободу выбора. Вместе с тем, большинство сходится во мнении, что 2-х многопартийные системы более прогрессивны. Почему?

Попробуйте сами отдать предпочтение одной из систем, решив задачу. «Партийные системы: преимущества и недостатки».

Сгруппируйте позитивные и негативные стороны различных партийных систем:

1. Существование оппозиции, не прощающей промахов, сдерживающих бюрократизацию, заставляющей правительство действовать эффективно.

2. Для достижения своих целей партии прибегают к любым, нечистоплотным средствам: лжи, клевете и др. Ложь становится обыденной в общественной жизни, и к ней привыкают.

3. Партия вступает как руководящая и направляющая сила общества, занимается определением внутренней и внешней политики, идеологической деятельностью.

4. Воспитание в партиях организованности, дисциплины, необходимых для победы над конкурентами.

5. Непрерывная борьба между партиями ведет к ослаблению правительственной власти, и силы расходятся на борьбу с оппозицией.

6. «Дух» своей партии заслоняет бескорыстное стремление всеобщему благу. Все приносится в жертву узкопартийным, а не государственным интересам.

7. Выявление и выдвижение в политической борьбе самых активных и одаренных;

8. Партия не заинтересована в пробуждении политического сознания масс, ее пропаганда не просвещает, а разжигает фанатизм.

9. Партия лучше справляется с экономической и социальной модернизацией, мобилизацией для этого разнообразных сил и резервов общества.

10. Побеждающая партия получает большинство мест в парламенте, это гарантирует стабильность правительства и упрощает процесс обобщения близких интересов в обществе.

11. Акцент в деятельности вынужденно делается на критику противников, а не на конструктивные предложения. Избирательные кампании проводятся против «чего-то», и избиратели голосуют против «кого-то».

12. Партия отражает совпадение интересов различных социальных групп, более оптимально гармонирует их.

Партийные системы	Положительные стороны	Отрицательные стороны
однопартийная		
двухпартийная		
многопартийная		

Вопросы для обсуждения:

1. Приведите примеры стран с различными партийными системами. Назовите эти партии. Определите модель партийной системы Российской Федерации.

2. Какую систему вы считаете оптимальной?

3. Почему большинство ученых считают более прогрессивными 2-х и многопартийные системы?

4. Когда Бенджамин Франклин спросили: сколько партий нужно в обществе, он ответил – две с половиной: одна у власти, вторая в оппозиции, третья зарождающаяся.

Подводим учеников к выводу: *Многопартийность – необходимое состояние демократического общества. Многопартийность обеспечивает преодоление монополии одной партии на власть и свободу политического выбора. Партийные системы постоянно развиваются и совершенствуются!*

5. Общественно-политические организации и движения.

Вопросы для беседы. *Какие общественные организации и движения вы знаете? В каких из них участвуют ваши родители или знакомые? Какие организации существуют у нас в школе?* Приведем примерный текст беседы.

Мир общественно-политических организаций и движений очень многообразен. В России их еще недавно существовало свыше 50 000. Для того чтобы разобраться в этом многообразии, мы обратимся к таблице.

Типология общественных организаций и движений

Типы организаций	Социально-экономические	Общественно-политические	Профессионально творческие
формы объединения	1) предпринимательские союзы (торгово-промышленные организации, отраслевые ассоциации, объединения работодателей) 2) рабочие организации (профессиональные союзы, кассы взаимопомощи и т. д.)	союзы молодежи, союзы женщин, союзы ветеранов войны и труда, комитеты солдатских матерей, общество «Знание» «Мемориал», РКСМ (Российский коммунистический союз молодежи)	союзы писателей, художников, композиторов, журналистов, ассоциации научных работников и т. д.
методы воздействия на власть	1) давление на правительство и парламент 2) забастовки, петиции	митинги, пикеты, собрания	деятельность в профессиональных союзах, встречи с общественностью и т. д.
	печатные издания, собрания, петиции (обращения).		

Типология общественных организаций и движений. Общественная организация – такая совокупность людей, которая организованными способами выражает интересы той, или иной социальной группы или нескольких групп населения.

Общественные движения – продолжительные совместные действия людей, разделенных территориально.

Типы общественных движений:

а) социально-классовые: рабочие, крестьянские;

б) идеологические: демократические, коммунистические, национально-патристические;

в) по масштабу распространения: региональные, национальные, мировые;

г) проблемные: за мир, за разоружение, за сохранение природы и т. д.

Особенности общественно-политических организаций и движений.

– Общественные движения могут различным образом взаимодействовать между собой и выступать единым блоком или фронтом.

– В отличие от политических партий они не стремятся к завоеванию власти, но стараются воздействовать на нее.

– Закон запрещает государственное вмешательство в деятельность общественных организаций и движений.

– Общественные движения имеют право законодательной инициативы в лице своих центральных органов.

Работа по таблице «Общественные организации и движения».

- Какие типы организаций можно выделить?
- Какие формы и методы деятельности они используют?

Подводим учеников к выводу: *общественные организации и движения отличаются от политических партий аморфностью и нестабильностью, а также тем, что не стремятся прийти к власти, но пытаются на нее воздействовать.*

6. Политические партии современной России.

Приведем основные тезисы беседы.

Обратимся к истории российской многопартийности и вспомним, с какими событиями связано ее начало: революция 1905 года в России и манифест от 17 октября 1905 года, который разрешил деятельность политических партий.

Какие партии появились? Какую роль они играли в политической жизни страны?

С приходом к власти большевиков установилась их монополия на власть (однопартийная система).

В годы перестройки на волне гласности и демократизации общества появились другие партии (с 1987 года – неформальные организации).

В начале 1990-х годов по странам СНГ насчитывалось свыше 500 партий, но лишь немногие из них стали влиятельными.

В 1993 году была принята Конституция РФ, которая закрепила за партиями и общественными организациями равные права. Обратимся к статье 13 Конституции РФ. (Чтение статьи 13).

Дома вам было необходимо выявить, какие партии и фракции работают в российском парламенте, а также подготовить о них краткие сообщения.

Слушаем сообщения учащихся о партиях (Единая Россия, Справедливая Россия, ЛДПР, КПРФ) и о парламентских фракциях.

После сообщений задаем вопросы: 1. Какой тип партийной системы в РФ? 2. О чем говорит уменьшение числа партий в последнее время? 3. Отражают ли партии интересы народа? 4. Считаете ли вы политическую партийную систему в нашей стране стабильной? Подводим учеников к обобщению об особенностях российской партийной системы:

- Партии – не каналы гражданского общества и власти, а клиентелы, выражающие групповые интересы. Во главе партий стоят высшие государственные чиновники.
- Процесс формирования партий имеет обратную логику: (не народ формирует партии, а руководство партии ищет потенциальных членов и избирателей).
- Партии выражают интересы небольшой части населения страны.
- Российская партийная система находится на этапе своего становления.
- В связи с введением новых требований к минимальной численности, количество партий в России сократилось в 2 раза и продолжает сокращаться (в настоящее время их насчитывается около 15).

Формулируем вывод: *партии, общественно-политические организации и движения являются связующим звеном между гражданским обществом и государством и продолжают играть важнейшую роль в политической жизни общества* (пояснение по схеме на доске. См. приложение).

Закрепление материала

1. Какие проблемы мы рассмотрели на занятии?
2. Что такое партия, каковы ее признаки и цели?
3. Назовите главный этап деятельности партии?
4. Какие партийные системы более демократичны?
5. От чего зависит политическая стабильность в обществе?

6. Какие роли выполняют партии, общественные организации и движения в демократическом обществе?

7. Назовите парламентские партии в Российской Федерации. В какие парламентские фракции они входят?

Рефлексия

1. Оцените по 10-балльной шкале результаты сегодняшнего урока:

а) получил прочные знания, усвоил все вопросы – 9-10 баллов;

б) усвоил материал частично – 7-8 баллов;

в) слабо усвоил материал, необходимо еще поработать над ним – 4-6 баллов.

2. Что вам понравилось на уроке (формы работы, виды деятельности, используемый материал)?

Приложение



«КОРОЛЬ СМЕХА» АРКАДИЙ АВЕРЧЕНКО (урок литературы в 11 классе)

ПISKУНОВА Галина Валерьевна

учитель русского языка и литературы, МАОУ «Гимназия № 34», г. Ульяновск, Россия

Строить уроки по изучению творчества Аркадия Тимофеевича Аверченко не просто в силу как объективных, так и субъективных причин. Учителям не хватает часов литературы, отведенных программой, современные школьники с трудом постигают суть произведений Аверченко, самобытного и достаточно сложного даже для подготовленного читателя автора. Но вместе с тем можно утверждать, что одна из задач современного курса литературы – научить читать такие книги, которые не заставляют читателя слепо следовать за увлекательным сюжетом,

а заставляют думать, дарят истинное наслаждение удивительной игрой слов, необычными, исключительными и многогранными образами. Такими и являются рассказы Аркадия Аверченко, постигая которые, школьники пробуют мыслить. Урок, посвященный творчеству А. Аверченко, представляет собой учебное занятие по комплексному применению полученных знаний. В основе построения урока – анализ языковых особенностей рассказов «Автобиография» (1904 г.), «Виктор Поликарпович» (1914 г.), «В ожидании ужина» (1916 г.), «Русский в Европах» (1921 г.). В ходе занятия учащиеся приходят к выводу о том, как изменяется образный и языковой строй произведений, написанных в разные годы, размышляют о причинах этих изменений. Подобное построение урока дает детям возможность не только совершенствоваться в умении «читать между строк», но и высказывать и аргументированно обосновывать свою точку зрения.

Цель урока: на примере рассказов А. Аверченко учить школьников читать книги, которые заставляют думать, дарят истинное наслаждение удивительной игрой слов, необычными, исключительными и многогранными образами.

Задачи урока: *обучающие:* формировать умение формулировать выводы на основе анализа художественного текста; совершенствовать умение использовать полученные литературоведческие знания при анализе текста. *Развивающие:* развивать речеведческие навыки; совершенствовать абстрактно-логическое мышление. *Воспитательные:* воспитывать способность организовать интеллектуальную деятельность в условиях работы в группах; воспитывать речевую культуру учащихся на примере классических образцов русской литературы.

Оборудование: тексты рассказов А. Аверченко, таблички с надписями «ирония», «контраст», «комическое преувеличение», «комическое умаление», «оксюморон», «смешение стилей», «авторские окказионализм», «алогизм».

Ход урока

I. Оргмомент.

II. Этап мотивации и актуализации имеющихся знаний. Урок начинается с изображения смеющихся людей – по-доброму, зло, издевательски.

Сегодняшний урок мы начнем не совсем обычно – с картинок. Посмотрите на предложенные изображения, где отражены разные человеческие эмоции, и определите, какие из них вам больше по душе. Почему? Ученики рассуждают о том, что люди обычно с удовольствием смотрят на изображение смеющихся лиц, чужой смех доставляет удовольствие.

А вы любите смеяться? А когда над вами смеются? Все зависит от того, как смеются, от характера смеха. Действительно, смех может быть разным. *А каким?* Юмор, ирония, сатира, сарказм.

III. Целеполагание.

Все, что вы назвали, является разными типами комического и широко используется в произведениях писателей-сатириков, к которым относится Аркадий Тимофеевич Аверченко, рассказы которого вы прочитали к сегодняшнему уроку. И наверняка возникли какие-то вопросы, связанные с содержанием этих рассказов.

Какие вопросы возникли? Учащиеся замечают, как изменяется общее настроение рассказов, задумываются о причине этого, также оказывается не совсем понятной суть рассказа «Русский в Европах».

Для того, чтобы ответить на эти вопросы, что мы будем делать? Учащиеся озвучивают варианты: изучить биографию поэта, взаимоотношения народа и власти, проанализировать тексты его произведений, почитать рассказы.

IV. Этап получения новых знаний

1. Чтение рассказа «Трава, примятая сапогом». Лучше, если этот рассказ прочитает учитель или подготовленный ученик.

Каково впечатление? Какие чувства вызвал рассказ? Противоречивые, неоднозначные, удивительно лиричный, красивый рассказ, но, в то же время, грустный, даже страшный. Так же неоднозначен и противоречив был сам Аверченко, провозглашенный во время СЕРЕБРЯНОГО века «королем поэтов».

2. Рассказ учителя о жизни Аверченко.

Родился 15 марта в Севастополе в семье купца. Получил домашнее воспитание, так как из-за плохого зрения и слабого здоровья не мог учиться в гимназии. Очень много и без разбора читал. В 1903 в харьковской газете «Южный край» был опубликован первый рассказ Аверченко «Как мне пришлось застраховать жизнь», в котором уже чувствуется его литературный стиль. В 1906 становится редактором сатирического журнала «Штык», почти полностью представленный его материалами. После закрытия этого журнала возглавляет следующий – «Меч», – тоже вскоре закрытый.

В 1907 переезжает в Петербург и сотрудничает в сатирическом журнале «Стрекоза», позднее преобразованном в «Сатирикон», потом – в «Новый Сатирикон». Аверченко становится постоянным редактором этого популярного издания.

В 1910 выходят три книги Аверченко, сделавшие его известным всей читающей России: «Веселые устрицы», «Рассказы (юмористические)», книга I, «Зайчики на стене», книга II. «...их автору суждено стать русским Твеном...», – проницательно заметил В. Полонский.

Вышедшие в 1912 книги «Круги по воде» и «Рассказы для выздоравливающих» утвердили за автором звание «короля смеха».

Сам он заявлял, что его юмор – беспартийный, но Советская власть с этим категорически не согласилась. И закрыла «Новый Сатирикон». Аркадий Тимофеевич, не дожидаясь дальнейших событий при объявленном «красном терроре», спешно оставил Петроград. Странствуя, к апрелю 1919 г. добрался до Севастополя. По дороге писал новые рассказы, читал их со сцены, сотрудничал с театрами.

Через полгода эмигрирует через Константинополь за рубеж, с июня 1922 года живет в Праге, ненадолго выезжая в Германию, Польшу, Румынию, Прибалтику. Публикуется его книга «Дюжина ножей в спину революции», сборник рассказов: «Дети», «Смешное в страшном», юмористический роман «Шутка мецената» и др.

Скончался в Пражской городской больнице 3 марта 1925. Похоронен в Праге на Ольшанском кладбище.

3. Работа в группах. Работают 4 группы по рассказам Аверченко «Моя автобиография», «Виктор Поликарпович», «В ожидании ужина», «Русский в Европах».

Следуя предложенной вами логике, я предлагаю вам поработать с текстами рассказов Аверченко, попробовать понять, почему же его произведения воспринимаются так неоднозначно. Каждая из групп работает по единой схеме, анализируя разные рассказы по истечении срока работы (7 минут) представители группы выходят и в определенном порядке прикрепляют те таблички из предложенных, которые вам кажется необходимым использовать. В результате работы у нас должна получиться общая таблица. Один представитель группы обоснует выбор. На выступление – не более трех минут

Задания группам:

А. Какой вид (какие виды?) комического представлены в рассказе? Ответ аргументируйте, опираясь на текст.

Б. Какие языковые средства комического используются автором?

На доске записаны названия предложенных для анализа рассказов, по ходу работы в столбик крепятся обнаруженные в рассказах средства создания комического – в результате получается таблица, по которой можно увидеть изменения в выборе автором языковых средств в зависимости от времени создания произведения.

4. Выступления учащихся

В результате изложения найденного в произведениях материала появляется своеобразная таблица, из которой видно, что юмор как ведущий прием присутствует в ранних рассказах, потом, в послереволюционных произведениях он сменяется горькой иронией.

Как бы вы озаглавили таблицу? Таблица называется «Типы и средства создания комического в рассказах Аверченко».

Сделайте запись в тетрадях в виде вывода: *Каковы же типы и средства создания комического в рассказах Аверченко?* 1-2 учащимся предлагается зачитать свои записи.

V. Подведение итогов урока, рефлексия.

Давайте вернемся к рассказу со странным названием: «Трава, примятая сапогом». *Если бы я попросила определить тип комического в этом рассказе, чтобы вы сказали?* Это нельзя определить однозначно, он и юмористический, и очень грустный.

Этот рассказ входит в книгу, изданную в 1921 году, которая называется «Дюжина ножей в спину революции». Прочитав этот цикл, вождь мирового пролетариата В.И. Ленин так оценил бесспорный даже для него талант автора: «С поразительным талантом изображены впечатления и настроения представителей старой помещицкой и фабрикантской, обьевшей и объедавшей России. Так, именно так должна представляться революция командующих классов. Огнем пышущая ненависть делает рассказы Аверченко иногда – и большей частью – яркими до поразительности» [3, с. 249].

Как вы относитесь к этому высказыванию? Не хотелось бы поспорить?

Ученики могут прийти к выводу о том, что ненависть вряд ли создаст что-то действительно талантливое. Это под силу только любви!

Если учащиеся не приходят к выводу о созидательной силе именно любви, можно предложить в качестве домашнего задания поразмышлять над проблемой: Ненависть ли помогала создать Аверченко действительно талантливые произведения?

Допишите, пожалуйста, незаконченные фразы в Листе рефлексии:

Мне стало понятным _____

Я хотел бы узнать еще о _____

VI. Домашнее задание (предлагается задание на выбор) 1. *Попробуйте выполнить задание, которое вы определили сами на листе рефлексии.* 2. *Ответьте на вопрос: Аверченко – традиционный писатель или абсолютный новатор?*



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверченко А.Т. Рассказы. – М.: ЭКСМО, 2008. – 864 с.
2. Аверченко А.Т. Рассказы. – М.: ЭКСМО, 2013. – 640 с.
3. Ленин В.И. Полное собрание сочинений. Издание пятое. Т.44 – М.: Издательство политической литературы, 1970. – 725 с.

Цель – это предполагаемый результат. Любой процесс направлен на достижение результата (цели). Какой результат мы хотим получить в конце урока?

Цель может быть только одна. Разве можно двигаться одновременно к нескольким точкам (результатам)? Помните историю охотника, который погнался за двумя зайцами?

Задачи – это «шаги», которые нужно сделать для достижения к цели. Задач, как правило, три и они гармонично связаны между собой.

Вопросы воспитания

ЛИТЕРАТУРНО-МУЗЫКАЛЬНАЯ КОМПОЗИЦИЯ, ПОСВЯЩЕННАЯ ДНЮ ПОБЕДЫ «МЫ БУДЕМ ПОМНИТЬ ВАШИ ИМЕНА» (4 класс)

ЕФИМОВА Светлана Георгиевна

учитель чувашского языка и литературы,

МБОУ «Начальная общеобразовательная школа № 1», г. Чебоксары, Россия

В этом году мы торжественно отметили 70-летие Великой Победы. Представляем план-конспект мероприятия, подготовленного для учеников 4 класса.

Цели и задачи. Формирование у учащихся чувства сопереживания с трагической судьбой героев Отечественной войны, восхищения и гордость за народ, проявивший стойкость и мужество в схватке с врагом. Формирование гуманистического мировоззрения, способности к нравственному саморазвитию. Воспитание учащихся на примере массового подвига народа в годы Великой Отечественной войны.

Оборудование: плакаты для оформления зала, цветы для ветерана, музыкальный центр, СД-диск с записью необходимой музыки для праздника.

Ход мероприятия

Учитель: Добрый день, дорогие ребята, учителя и гости! 9 мая наша страна отмечает великий праздник – День Победы! Мы все с нетерпением ждем этот праздник, потому что он ежегодно дарит нам встречу с ветераном Великой Отечественной войны – Охотниковым Григорием Ивановичем!

Ученица рассказывает про ветерана. После рассказа ученицы звучит песня «Давным-давно...», на сцену выходят 2 мальчика и 2 девочки

1-й: Память человеческая строго

2-й: Дни считает, как бойцов в строю

3-й: Знает мир, что путь тот был нелегок

4-й: К этому торжественному дню.

1-й: Победа к нам приходит вновь и вновь

2-й: Прекрасна и юна, как в сорок пятом,

3-й: Приходит в блеске старых орденов

4-й: На пиджаке бывшего солдата.

1-й: Умытая слезами – не дождем,

2-й: Сверкая не огнем, а счастьем жизни,

3-й: Победа к нам приходит вешним днем,

4-й: Чтоб никогда не позабыть о том,

Все вместе: Какой был подвиг совершен Отчизной!

Ведущий 1:

Давно война осталась за плечами,
И чаша горя выпита до дна,

Но каждый год июньскими ночами
Взрывается в России тишина.

Ведущий 2:

И вновь кого – то память кинет в ужас
Разлук, смертей, голодного житья,
И кто-то вновь во сне увидит мужа,
По возрасту пригодного в зятя.

Ведущий 1:

Погибшие остались молодыми-
Их не состаришь и не воскресишь
За них, погибших, сделались седыми-
Вдвойне седыми вдовы на Руси.

Ведущий 2: С каждым годом все дальше и дальше от нас героические и трагические годы Великой Отечественной войны. Эта война была одним из тяжких испытаний, которые с честью выдержала наша страна.

Ведущий 1: 4 года шла война – это 1418 дней и ночей! 34 тысячи часов и 27 миллионов погибших людей. Вдумайтесь в эти цифры, если каждому из погибших объявить минуту молчания, страна будет молчать 34 года!

Ведущий 2: Людей, рожденных в начале 1920-х годов, называют теперь ветеранами. А когда-то они участвовали в боях, многие из них были мальчишками и девочками 14-17 лет.

Ведущий 1: Наши сверстники шли по дорогам войны вместе со своими отцами и старшими братьями. За героические подвиги с фашизмом 3,5 миллиона юношей и девушек награждены орденами и медалями, 7 тысяч удостоены звания Героя Советского Союза.

Ведущий 2: Война никого не оставила равнодушным, в том числе и людей искусства. Перо было приравнено к штыку, поэзия надела фронтовую шинель и шагнула в бой. Вот как пишет о значении слова на поле боя народный поэт Чувашии Петр Петрович Хузанкай.

Ученица читает стихи П.П. Хузанкая

*Песни, сказки я слагал,
Их заучивали дети.
Мне как горный перевал
Были Пушкин, Данте, Гете.
Но пришел какой-то Фриц
Приложением к автомату
И желает, чтоб я ниц
Распростерся под команду.
Это он из рук моих
Хочет выбить книгу, знаю.
Но припомнив грустный стих
Крепче я приклад сжимаю.
Я не дам ему отнять
Что добыто нашей кровью,*

*Отстою отчизну-мать,
Что согрела нас любовью.
Отомицу злодеям всем,
Рано ль, поздно ль – расквитаясь
Я за то, что недоем,
Недосплю, недочитаю.
И за то, что песнь моя
Молодая недопета.
Отомицу вандалам я, -
Недалеко время это.
Отомицу за слезы вдов
И за кровь на детском банте,
И за честь, и за любовь,
И за Гете, и за Данте...*

Ведущий 1: Никогда не померкнет подвиг русского солдата, стоявшего насмерть, и подвиг труженика, ковавшего победу. Сегодня к нам в гости пришел ветеран, участник Великой Отечественной войны, заслуженный строитель Чувашской республики, который отстоял свободу и независимость нашего Отечества и спас от фашизма другие страны. Мы приветствуем дружными аплодисментами ветерана Великой Отечественной войны Григория Ивановича Охотникова.

Учащиеся 4 класса читают стихи
*Везде прошли истории солдаты,
 Могучие, везде шагали вы
 Сквозь гром войны, невзгоды и утраты,
 Пред смертью не склоняя головы.*

*Как далеко от нас война,
 О ней мы узнаем теперь из книжек.
 Блестят у ветеранов ордена,
 У прадедов сегодняшних мальчишек.*

*Мы узнаем их в скверах и садах
 В дни памяти и праздничные даты
 По блеску в нестареющих глазах.
 Они по-прежнему – отважные солдаты.*

*Как дороги им встречи в дни побед,
 Воспоминанья, крепкие объятья.
 Пускай не виделись они по многу лет,
 Ведь ветераны все – родные братья.*

*Мы помним всех по именам,
 И всех обнять мы рады!
 От всей души спасибо вам,
 Спасибо вам, солдаты!*

*Честней нет победы, чем ваша победа,
 Нет в мире дорожке и лучше побед.
 Ценней нет заслуги, мудрей нет завета,
 Чем тот, что вы дали потомкам навек.*

Ведущий 2: Великие жертвы принес наш народ во имя освобождения любимой Родины. Григорий Иванович! Судьба нашей страны в надежных руках ваших сыновей, внуков и правнуков. И никогда не кончится Россия, потому что есть у нас юные защитники Отечества. *Звучит песня «И закаты алые...»*

Ведущий 1: Около 40 миллионов советских людей погибло. Представляете, что это значит? Это значит – 30 убитых на 2 метра земли, 28 тысяч убитых ежедневно. Это значит – каждый четвертый житель страны погиб.

Прошу всех встать. Склоним головы перед величием подвига советского солдата. Почтим память всех погибших минутой молчания. *Минута молчания.*

Ведущий 2: Ребята, никогда не забывайте, какую ценой завоевана свобода нашего народа! *Звучит песня «Журавли»*

Дети:

Мы здесь с тобой не потому, что дата,
 Как злой осколок, память жжет в груди:
 К могиле неизвестного солдата
 Ты в праздники и в будни приходи.

Он защищал тебя на поле боя.
 Упал, ни шагу не ступив назад.
 И имя есть у этого героя –
 Великой Армии простой солдат.

Ведущий 1: И вот, наконец, 9 мая 1945 года наступила долгожданная Победа!

Дети:

Сияет солнце в День Победы
 И будет нам всегда светить.
 В боях жестоких наши деды
 Врага сумели победить.

Идут колонны ровным строем
 И льются песни там и тут,
 А в небе городов – героев
 Сверкает праздничный салют!

Звучит песня «За того парня»

Ведущий 2: Наш народ хорошо знает цену миру, мирной жизни.

Ведущий 1: Мир – это утро, полное света и надежд.

Ведущий 1: Мир – это цветущие сады и колоссящиеся нивы.

Ведущий 2: Мир – это школьный звонок, это школа, в окнах которой солнце.

Ведущий 1: Хорошо просыпаться и знать, что у тебя впереди прекрасный день, что тебе ничего не угрожает, и все твои мечты сбудутся!

Все вместе: Хорошо быть счастливыми!

Звучит песня «Я рисую мир». Дети дарят цветы приглашенному ветерану.

ВНЕКЛАССНОЕ МЕРОПРИЯТИЕ «ДУМАЙ! ИГРАЙ! ПОБЕЖДАЙ!»

МУСТАФИНА Инна Маратовна

учитель начальных классов,

ОСИПОВА Алена Владимировна

учитель начальных классов,

МБОУ «Гимназия № 8», г. Казань, Россия

Данный материал является разработкой внеклассного мероприятия для учащихся 3 классов. Он будет интересен учителям начальных классов при проведении предметных недель, внеклассных мероприятий, факультативных занятий, тематических классных часов. Это мероприятие проводится по командам, состоящим из 6 человек трех классов параллели. Ребята, отправляются в морской круиз, где их ждет множество испытаний. При испытаниях использованы задания по окружающему миру, изобразительному искусству, литературному чтению, музыке. Это мероприятие способствует развитию фантазии, укреплению дружбы, воспитанию нравственных качеств у детей.

Ход мероприятия

1 ведущий:

– Добрый день уважаемые гости и участники игры «Думай! Играй! Побеждай!». Сегодня мы отправляемся в круиз по морям из бухты «Веселый причал».

Ведь, море бывает разным,
Черным бывает и Красным,

Бывает море веселым,
Чаще всего соленым.

2 ведущий:

– А вы знаете, что означает слово круиз?

1 ведущий:

– Мы поплывем на этом замечательном корабле. Во время нашего круиза вы побываете на Острове сокровищ, острове Добрых дел, на Музыкальном острове, а также на острове Улыбок.

2 ведущий:

– В конце путешествия мы вернемся с вами в бухту «Веселый причал» и подведем итоги плавания.

Плывет, плывет кораблик,
Качаясь на волне,

В неведомые дали,
К неведомой стране.

1 ведущий:

– Для начала познакомимся с членами экипажа.

2 ведущий:

– Знакомиться мы будем следующим способом: каждый из участников команды должен нарисовать себя с закрытыми глазами, а затем подписать изображение.

1 ведущий:

– Морской круиз, как романтично! Кто, не хотел бы совершить его? Открываем наш с вами круиз! Для этого надо поднять флаг. Но у нас его еще нет. Поэтому надо его собрать.

2 ведущий:

– Составьте из полосок, лежащих у вас на столах флаг вашего корабля. (На столах приготовлены ватман, полоски цветной бумаги, различные морские элементы, клей).

1 ведущий:

– Команды флаги поднять! Отдать швартовы!

Вместе:

– Счастливого плавания! В добрый путь! (Шум моря)

2 ведущий:

– Пока мы плывем, давайте проведем небольшую разминку.

1 ведущий:

– Каждой команде мы будем задавать вопрос-шутку. Подумайте и ответьте!

1. Какому дереву дети очень радуются зимой? (ель)
2. Во что превратит буква «к» слово лен, если встанет рядом? (клен)
3. Дерево с шишками (ель, сосна).
4. Какие камни в море? (мокрые)
5. Целый день летает, всем надоедает (муха).
6. В пруду купался, а сух остался (гусь, утка).
7. Какие животные вылезают из кожи вон? (змея)
8. Рыжая плутовка (лиса).
9. Он начинает неделю (понедельник).
10. Первый весенний цветок (подснежник).
11. Какая рыба напоминает шахматную фигуру? (морской конек)
12. Какого цвета хамелеон? (разного, в зависимости от температуры, влажности, освещения)

2 ведущий:

– Ребята! Мы подплываем к Острову сокровищ! А чтобы найти сокровища мы должны выполнить задание. К данному предложению подберите слово – отгадку. Найти соответствующую картину и приклейте ее на карту. (Подготовлены карта острова: изображения: чайка, волны, рыбы, кит; клей).

1 ведущий:

- Белокрылая хозяйка, над водой летает ... (чайка).
- Большому судну не страшна океанская ... (волна).
- У родителей и деток вся одежда из монеток (рыбы).
- Через океан плывет великан и выпускает он фонтан (кит).

2 ведущий:

– Вот ребята вы и нашли, в каком месте спрятаны сокровища. Наше путешествие продолжается! Следующий остров на нашем пути – остров Добрых дел».

Корабль ветер подгоняет,	В волну. Иная же волна
И паруса полны тепла.	Ласкает борт и отбегает...
Корма играючи ныряет	

1 ведущий:

– Люди, населяющие этот остров очень добрые и отзывчивые. Каждый день они совершают добрые дела. А вы когда-нибудь совершали добрые дела или хорошие поступки? Совершайте хорошие поступки везде и всегда.

2 ведущий:

– Вам предстоит выполнить доброе дело в виде пантомимы. А другие команды должны отгадать ваше задуманное доброе дело.

1 ведущий:

– А пока наши участники готовятся, мы поиграем уважаемые зрители с вами.

Сейчас мы разучим наши фирменные аплодисменты. Повторяйте за мной. Пошел мелкий дождь – хлопаем одним пальцем по ладошке. Дождь стал усиливаться –

хлопаем двумя пальцами по ладони. Стал еще сильнее – хлопаем тремя пальцами по ладони. Пошел сильный дождь – четыре пальца хлопают по ладони. Начался ливень – всей ладонью». Когда я махну рукой, весь зал должен сказать: «Yes», и дождь прекращается, устанавливается тишина.

2 ведущий:

– А теперь давайте посмотрим, что получилось у наших команд.

1 ведущий:

– Продолжаем наш круиз.

Море дремлет, в море штиль,
Тишина на сотни миль.

Море ласково и мило,
Успокоилось, застыло.

Недалеко от нас виден Музыкальный остров. Ребята, на этом острове вас ждет задание под названием «Угадай мелодию»: вы должны прослушать мелодию и вспомнить слова данной песни. (8 мелодий – минусовок)

2 ведущий:

– Следующий остров – остров Улыбок. Сочините частушку, которая начиналась бы словами:

– Как – то летом вечером...

– Дело было где – то в мае...

– Как – то раз в лесу глухом...

– Если б только знали вы...

1 ведущий:

– А чтобы наши зрители не скучали, мы проведем разминочку! Нам понадобятся 2 помощника из зрительного зала (вызываем помощников). Многие эстрадные певцы занимаются спортом. Под музыку известного певца или певицы продемонстрируйте занятия аэробикой. А зрители в зале за вами будут повторять (выступает 1 помощник под песню известного исполнителя, а затем второй).

2 ведущий:

– Наши моряки уже готовы. Сели все поудобнее и с улыбкой на лице послушаем частушки наших команд (выступление команд).

1 ведущий:

– Ну что ж, наше путешествие близится к концу. А на прощание давайте поблагодарим друг друга за приятный круиз. И вручим цветы, сделанные вашими руками. Но при условии: 1 команда дарит цветы 2 команде, 2 команда – 3 команде, 3 команда – 4 команде, а 4 команда – 1 команде.

2 ведущий:

Вот и расставание.
Море, до свидания!
До свиданья, синее!
Не вздыхай, прибой!

Что за настроение,
Просто не пойму!
Видно, скрыть волнение
Нелегко ему!

– В заключение нашего путешествия мы устроим праздничный салют!

Внеклассная образовательная деятельность

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ 5-6 КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

БРОДЕЦКАЯ Елена Леонидовна

учитель русского языка и литературы, МАОУ «Гимназия № 2», г. Красноярск

Основное требование нового ФГОС – научить школьника учиться, то есть самостоятельно добывать знания из различных источников, уметь работать с информацией, эффективно используя её в деятельности. И здесь на помощь учителю приходит метод проектов, интегрирующий в себе проблемный подход, исследовательские и поисковые методы обучения. Проектная деятельность способствует развитию креативных и коммуникативных способностей, развитию одаренности [2], мотивирует учащихся на успешное изучение предметов, а также повышает самооценку [1]. Как показала успешная практика, проектная деятельность позволяет работать над получением предметных, личностных и метапредметных результатов образования и развивать способности детей.

Рассмотрим это на примере проектной деятельности учащихся 5-6 классов в области русского языка и литературы, которая охватывает как урочную, так и внеурочную деятельность школьников.

Для формирования проектных умений используются два вида *урочных занятий*:

1. Проектный урок, который целиком состоит из работы над проектом (урок «В гостях у имени Прилагательного», в ходе которого учащиеся работали над проектом «Имя прилагательное и Имя существительное. Что общего?»; творческие проекты «Сборник лингвистических сказок», «Мы пишем сказки»).

2. Урок, на котором презентуются проекты, выполненные отдельными учащимися или группами в урочное и во внеурочное время. Возрастные интересы и потребности подростков часто влияют на выбор вида проекта. Так, учащиеся 5-6 классов с их огромной потребностью в межличностном общении проявляют большую склонность к ролевым и игровым проектам (проект «В гостях у дедушки Крылова»).

Внеурочная деятельность школьников.

Научное общество учащихся. При выборе темы исследования учитываются возрастные особенности. На школьной и районной НПК стали призерами исследовательские работы наших пятиклассников: «Языковая игра в текстах прикольных открыток», «Способы создания текста рекламных буклетов к/т «Луч».

Литературно-драматический клуб «Зеленая лампа», руководителем которого является автор. Клуб объединяет школьников, стремящихся к более глубокому познанию в области литературы, искусства, к развитию творческих способностей. Успешно реализованы проекты литературных праздников. Среди них информационные

проекты («В.П. Астафьев – писатель-сибиряк»); творческие, ролевые: «Фольклорные праздники» (праздники «Раз в крещенский вечерок девушки гадали», «Широкая масленица», «Пасха»), а также творческий проект «В тридцать третьем царстве, гимназии № 2 государстве».

Особенность деятельности клуба заключается в том, что все сценарии театральных постановок пишут сами ребята. В своей работе мы используем авторскую технологию коллективного составления сценария, которая предполагает четыре этапа.

I этап – подготовительный. На этом этапе осуществляется выбор темы и определяется идея.

II этап – основной. Этот этап предполагает:

1. Поиск сценарного хода: а) определение главных и второстепенных действующих лиц; б) временная принадлежность (в работе над сценарием необходимо учесть дух времени, атрибуты эпохи, события, которые будут освещены в выступлении, детали костюмов); в) стиль (единство художественных приемов, характерных для данного произведения).

2. Подробная разработка содержания с учетом возрастных особенностей детей, участвующих в празднике. Индивидуальная, парная и групповая работа над созданием диалогов, некоторых мизансцен.

3. Определение логики участия в действии учащихся, пришедших на открытое заседание клуба (активные участники праздника).

4. Музыкальное и художественное оформление.

III этап – социализация. На этом этапе происходит выступление групп, презентация решения группы, театр-экспромт.

IV этап – рефлексия.

На каждый проект составляется технологическая карта, в которой прописывается деятельность учителя и ученика. Привлечение учащихся к созданию таких проектов позволяет раскрыть их творческие способности, развить креативность.

Ведущую роль в воспитании в условиях введения ФГОС, на наш взгляд, играет социальное проектирование

В течение прошлого учебного года ученики 5 классов реализовали социально-ориентированный учебный проект «Давайте говорить правильно», результат которого – памятка «Акцентологический минимум 5-ка», которую на заметку взяли даже 11-классники для подготовки к ЕГЭ.

Проект осуществлялся в несколько этапов:

1. Изучение литературы по данной проблеме.

2. Наблюдение за разговорной речью одноклассников, взрослых, членов семьи. Выявление слов с типичными ошибками.

3. Составление карточек со словами для тест-опроса.

4. Социальное исследование (опросы среди учащихся школы, знакомых, в семье).

5. Обобщение исследований.

6. Составление памятки «Акцентологический минимум».

7. Проведение акции «Говорите правильно!»

В течение 2 лет ученики 5-6 классов участвуют в реализации социального проекта «Подари сказку». Это проект, направленный на взаимодействие учащихся гимназии № 2 и воспитанников КГСОУ «Красноярская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида № 3».

Но есть в нашем 6 «Б» коллективное дело, которое объединяет всех, – это проект «Классная газета «Электронное перо». Выпуск классной газеты – это не только ин-

формационный проект, в который вовлечены ученики класса, это средство их самовыражения.

Цель проекта: формирование живой, активно развивающейся информационной среды через создание классной газеты для свободного проявления гражданской активности обучающихся и реализации их творческих способностей

Задачи проекта:

Информационная – оперативно и достоверно освещать события и факты школьной жизни, отражать проблемы, требующие скорейшего разрешения, интересы подростков, родителей, учителей.

Образовательная – обучать детей работе с текстом, отбору информации, систематизации материала, современным ИКТ.

Воспитательная – формировать творческую свободу личности, инициативу, самостоятельность; развивать активную гражданскую позицию, способность к социально значимой деятельности.

Коммуникативная – формировать информационную и коммуникативную культуру обучающихся, готовность к сотрудничеству.

Классная газета называется «Электронное перо». Название это было выбрано не случайно. В начальной школе ребята выпускали стенгазету. А так как все ребята умеют делать презентации, фотографируют, возникла идея создать именно электронную газету, на страницах которой можно будет делиться своими достижениями, рассказывать о проблемах школы, о своих проблемах и вместе искать их решение.

Рассмотрим основные этапы проекта «Классная газета».

Этап 1. Погружение в проект. Цель этапа – подготовка учащихся к созданию газеты. Проведение социологического опроса, анализ результатов анкетирования, выбор названия. Распределение учащихся по группам.

Этап 2. Планирование деятельности. Цель этапа – разработка модели газеты с указанием перечня конкретных действий и результатов, сроков и ответственных. Создание творческой команды. Распределение функциональных обязанностей по выпуску газеты. В редакционную коллегию входят учащиеся класса. Все поручения распределяются на добровольной основе: редактор, дизайнеры (проводят практическую работу по созданию макета газеты согласно теме выпуска; принимают подготовленные корреспондентами материалы, осуществляют подбор иллюстраций (фото, рисунки); журналисты, фотокорреспонденты, корректор (учащиеся старших классов, учитель русского языка).

Этап 3. Реализация плана. Цель – поиск материала для газеты, самостоятельная работа учеников по своим индивидуальным/групповым задачам проекта, обсуждение полученных данных в группах, на консультациях. На данном этапе учитель наблюдает, советует, косвенно руководит деятельностью обучающихся, отвечает на их вопросы, следит за соблюдением временных рамок этапов деятельности, рецензирует и корректирует поступающий материал.

Этап 4. Оформление газеты, структурирование полученной информации.

Этап 5. Презентация газеты – настоящий праздник в классном коллективе. Это праздник, которого ждут все.

Этап 6. Рефлексия. Оценка результатов и процесса проектной деятельности. Цель – оценка результатов и процесса проектной деятельности. Деятельность обучающихся: осуществляют оценивание деятельности и ее результативности в ходе коллективного обсуждения, самоанализа.

Газета выпускается уже два года с периодичностью — один раз в месяц, содержит новости и постоянные рубрики: «А знали ли вы?» (всегда открывает новый вы-

пуск газеты и содержит интересную для ребят информацию), «Школьные новости» (новости класса и школы), «П.Ш.Д.Д» (Правила школьного дорожного движения), «Спорт», интеллектуальные викторины в рубрике «Мегамозг». В рубрике «Наше творчество» ребята публикуют свои творческие работы не только на русском, но и на английском языке. Как видим, диапазон тем, интересующих детей, очень широк. Ценно то, что все члены коллектива имеют возможность реализовать свой творческий потенциал.

В ходе проекта учащиеся приобретают такие метапредметные умения, как умение анализировать, делать выводы, формулировать заключения; работать в группах, находить общий язык со сверстниками, оценивать себя, что и требуют новые Стандарты.

Подводя итог, нужно отметить, что новые стандарты расширяют возможности организации проектной работы. Проектная деятельность позволяет работать над получением предметных, личностных и метапредметных результатов образования, позволяет развивать критическое и творческое мышление учащихся, способствует самореализации личности.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айсмонкас Б.Б. Общая психология: Схемы. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 231 с.
2. Доровский А.И. 100 советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям. – М.: Рос. пед. агентство, 1997. – 145 с.

Информация для авторов журнала «СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА»

Автор, направляя рукопись в редакцию, принимает личную ответственность за оригинальность исследования, поручает редакции обнародовать произведение посредством его публикации в печати, выражает свое согласие со всеми требованиями журнала, обязуется не публиковать данную статью в других журналах. Публикации в журнале подлежат только статьи, **ранее не публиковавшиеся** в других изданиях.

Полнотекстовая версия каждого номера размещается на сайте журнала.

Статьи, предлагаемые к публикации в журнале «Современная школа», проходят закрытую экспертизу в Экспертном совете журнала. Возможен возврат статьи на доработку.

Редакция оставляет за собой право на редактирование статьи.

Минимальный объем статьи – 6 страниц.

Редакция журнала просит авторов при направлении статей в печать руководствоваться правилами, изложенными на сайте **www.ppnii.ru**

Для переписки с редакцией используйте
e-mail: 551045@mail.ru

Психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ (из опыта работы гимназии № 2, г. Красноярск)

СМИРНОВА Светлана Владимировна

педагог-психолог,

ТРУДНИЧЕНКО Надежда Ивановна

педагог-психолог,

МАОУ «Гимназия № 2», г. Красноярск, Россия

В статье представлен взгляд на психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения школьников, кратко изложено содержание и пути реализации профориентационной работы в гимназии. Описана одна из форм сопровождения – работа клуба психологии «Белая ворона», которая призвана обеспечить решение задач в области самоопределения, самопознания обучающихся, их личностном самостановлении, раскрытия интересов, потребностей, ценностных установок личности и повышения уровня профессиональной зрелости.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, самопознание, социализация, самореализация, личность, выбор, психолого-педагогическое сопровождение.

Существенной составляющей гармоничной жизни любого человека является профессиональная самореализация. Выбор профессионального пути, карьерной траектории – один из первых и важнейших выборов, который делает молодой человек, и который влияет на всю дальнейшую жизнь. Состояние проблем и перспектив занятости молодежи на сегодняшний день свидетельствуют о том, что представления старшеклассников не совпадают с реальной ситуацией на рынке труда в городе и регионе. В современных условиях профессиональное самоопределение предполагает выбор карьеры, сферы приложения и саморазвития личностных возможностей, а также формирование осознанного отношения личности к социокультурным и профессионально-производственным условиям.

На данный момент, можно выделить следующие трудности в процессе профессионального самостановления подростков: у учащихся не сформирован навык брать на себя ответственность за принятие решения, в том числе, за выбор профессии; низкий уровень культуры самопознания; не сформированы представления о реалиях рынка труда и образовательном пространстве города, страны, мира; отсутствуют навыки самопрезентации; принятие решения основывается только на внешних социальных факторах выбора профессии без учета внутренних факторов и личностного смысла профессии. При этом выбор профессионального пути важен не только для самого молодого человека и его семьи, но и для страны в целом. Если сделанный

выбор соответствует внутренним стремлениям, а также способностям молодого человека, то повышается мотивация на обучение в учреждениях профессионального образования, а впоследствии эффективность и производительность на рабочем месте.

Психолого-педагогическое сопровождение в гимназии № 2 (г. Красноярск) направлено на создание образовательных условий и среды, содействующих личностному и профессиональному самоопределению обучающихся. Приоритетное направление деятельности гимназии – создание системы сопровождения обучающихся в процессе самопознания и профессиональном самоопределении в соответствии с желаниями, способностями, индивидуальными особенностями и с учетом социокультурной и экономической ситуации в стране.

Психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления обучающихся осуществляется через: создание системы профориентации обучающихся, содействующей личностному и профессиональному самоопределению; обеспечение ситуации профпросвещения, профдиагностики, профконсультирования обучающихся; формирование единого информационного пространства гимназии по профориентации детей и подростков.

Условно психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся можно разделить на 4 этапа.

1 этап – профессиональное информирование обучающихся (1-4 класс). Целью данного этапа является расширение представлений школьников о мире профессий. Работа направлена на создание наглядной основы развития профессионального самосознания младших школьников. Ответственность за реализацию целей этого этапа возложена на учителя начальной школы.

2 этап – профессиональный поиск обучающихся (5-7 классы). Целью на этом этапе является формирование системы образов отдельных профессий, создание ситуации самопознания.

3 этап – профессиональное самопознание обучающихся (8-9 классы). Цель данного этапа заключается в развитии профессиональных компетенций путем соотнесения информации о мире профессий с личностными особенностями, возможностями и потребностями.

4 этап – профессиональное самоопределение обучающихся (10-11 классы). Цель этого этапа – создание ситуаций и мест социальных проб. Ориентация на свои реальные профессиональные возможности, интересы, направленность.

Основанием для психолого-педагогического сопровождения является Программа профессионального самоопределения обучающихся гимназии «ПЕРЕКРЁСТОК».

Работа психолога по сопровождению обучающихся в самопознании и личностном самостановлении осуществляется через работу клуба психологии «Белая ворона». Целью клуба является оказание помощи в самопознании, самостановлении, в формировании собственного «банка жизненных ситуаций», воздействие на эмоциональную, поведенческую и моральную сторону личности обучающихся, оказание помощи по формированию навыков саморегуляции. В задачи клуба входит: создание условий для актуализации возможностей личности, развитие новых личностных компетенций, формирование развивающего образа жизни личности, способствование личностному росту учеников, психологическое просвещение, психопрофилактика личностных проблем, самоутверждение, самопознание, самоопределение.

Участвуя в работе Клуба гимназисты получают возможность расширить свой кругозор, получить начальные сведения о психологии, сформировать новые социальные компетентности современного человека, необходимые для дальнейшего определения личностной траектории развития, в том числе и профессионального.

Система работы по сопровождению самостановления и самоопределения учеников, предполагает возрастную градацию, которая опирается на возрастные особенности и актуальную ситуацию развития учащихся.

В 5–6 классах деятельность осуществляется посредством классных часов, содержание которых для обучающихся 5-ых классов направлено на знакомство с возможностями психологии, знакомство со своим «Я», делается акцент на утверждении: «Я есть». Ведется начальная работа по формированию образа «Я», через комплекс занятий «Тропинка к своему Я», «Я взрослею» (специальный курс практической психологии «Психология для всех»). В 6 классе обучающиеся продолжают расширять собственные представления о себе, углублять знания о индивидуально-типологических особенностях. К концу 6 класса у подростков формируется «образ Я», состоящий из физиологических, психологических, нравственных и других особенностей личности.

На основе сформированного «образа Я» в 7 классе обучающимся предлагается форма работы по самоопределению через клуб «Белая ворона» – подростки вместе с психологом активно ищут ответ на вопрос: «Кто Я?» Содержанием деятельности клуба в седьмом классе является работа, направленная на самопринятие сформированного «образа Я», представленная курсом занятий «Найди себя» (специальный курс практической психологии «Белая ворона»).

В 8 классе основным содержанием работы клуба «Белая ворона» является оказание помощи не только в самопринятии, но и в самопрезентации обучающимися своих особенностей, возможностей, личностных качеств окружающим, понимание своего места в социуме – «Я среди других». Данная деятельность осуществляется через клубную работу в рамках курса практической психологии «Познай себя».

В 9 классе продолжается работа в данном направлении, при этом акценты смещаются с самопринятия и самопрезентации на самостановление и самоопределение. Ведется работа по развитию личностных качеств, актуальных для основной потребности данного возраста – самоопределения: способность к самопознанию, самоанализу и самоизменению, доверие к себе, готовность к выбору, ответственность, целенаправленность, самокритичность, самостоятельность, эмоционально-поведенческая гибкость, сила воли. Для достижения актуальной потребности данного возраста и дальнейшего самоопределения: «Я в будущем», «Я в профессии» реализуется курс занятий практической психологии «Утверждай себя».

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение обучающихся гимназии в профессиональном самоопределении представляет собой объединенный замыслом, формами деятельности и результатом комплекс мероприятий, призванных обеспечить решение основных задач в области самоопределения и самопознания гимназистов. Вся система психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения направлена на повышение уровня профессиональной зрелости, способности сделать профессиональный выбор, используя при этом собственные ресурсы и имеющуюся информацию. В ходе сопровождения у подростков формируется отношение к труду, работе и профессии. Создается ситуация самопознания, раскрываются и учитываются интересы, потребности и ценности личности. В процессе деятельности у обучающихся формируется Я-концепция и совершенствуются качества и характеристики личности, которые предъявляются к образу выпускника, происходит повышение психологической компетенции, грамотности, совершенствование процесса профессионального самоопределения.

Кадровый потенциал современной школы

ТВОРЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ УЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА СОВРЕМЕННОЙ ГИМНАЗИИ

ШТЕЙНБЕРГ Ирина Геннадьевна

директор, МАОУ «Гимназия № 2», г. Красноярск, Россия

В статье представлены основные направления развития кадрового потенциала гимназии через творческую самореализацию учителя гимназии в условиях муниципального автономного общеобразовательного учреждения.

Ключевые слова: творческая самореализация учителя гимназии, развитие кадрового потенциала, информационная поддержка, образование.

Переход человечества на новый научно-технический, информационный этап развития цивилизации вызвал глубокие перемены в образовании, которое формирует ценности, цели, духовно-творческий потенциал общества. В соответствии с социальным заказом общества современная гимназия призвана обучать и воспитывать учащегося, готовить его к активному интеллектуальному труду, к творческой и исследовательской деятельности в различных областях фундаментальных наук. Учителю гимназии предписана особая миссия: обучать и воспитывать элиту будущего студенчества. От уровня творческой самореализации учителя гимназии зависит: смогут ли их выпускники самореализоваться в жизни, будущей профессиональной деятельности, выжить в жестких рыночных условиях.

Очевидно, что становление человека нового поколения в полной мере зависит от уровня профессиональной деятельности учителя, который, в свою очередь, должен уметь на много лучше, чем его ученики, ориентироваться в современном информационном поле, стремиться к самосовершенствованию в целях самореализации. От учителя гимназии ожидают большого творческого подъема, выполнения различных ролей: профессионального предметника, классного воспитателя, организатора внеучебной деятельности и исполнителя при оказании дополнительных платных образовательных услуг, руководителя научно-исследовательской работы учащихся, имеющего высокий духовно-творческий потенциал, проявляющего активность в своей профессиональной и самообразовательной деятельности.

Однако, педагогическая реальность подчас такова, что существующий стиль управления персоналом в образовательном учреждении, характеризуется недостаточным использованием всех возможностей по поддержанию требуемого уровня кадрового потенциала, неэффективной социальной работой в интересах повышения удовлетворенности и мотивации работающих. Система внутришкольного управления, действует по принципу «контроль и руководство», лишена «ориентации на че-

ловека», мешает развитию творческого потенциала учителя, тормозит переход гимназии «в режим развития, сделав ее развивающей и развивающейся» [3; 4]. Традиционно качество кадрового потенциала оценивается с позиций, прежде всего его работоспособности. В связи с этим, на задний план отходят личные интересы, потребности учителя в творческой самореализации.

Вышеизложенное ставит перед гимназией задачу переосмысления сложившейся практики развития кадрового потенциала и позволяет считать данную проблему актуальной. Обратимся к следующим определениям, представленным в словарях: «кадры, 1) осн. (штатный) состав квалифицированных работников предприятий, учреждений, обществ. организаций [1].

«Потенциал (от лат. *Potentia* – сила) – совокупность возможностей, источников, средств, ... и т.п., которые могут быть приведены в действие, использованы для решения определенных задач, достижения поставленных целей; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области (...творческий, жизненный П.)» [2]. Анализ данных определений позволил нам понимать кадровый потенциал гимназии, как: совокупность условий для профессионально-творческой самореализации каждого учителя, т. е. всего штатного состава квалифицированных сотрудников гимназии, финансовых источников, материальных средств, которыми располагает гимназия, и которые могут быть приведены в действие, и использованы для решения насущных задач, достижения поставленных целей. Очевидно, что становление человека нового поколения в полной мере зависит от профессиональной деятельности современного учителя, который, в свою очередь, должен уметь, на более высоком уровне, чем его ученики, ориентироваться в современном информационном поле, стремиться к самосовершенствованию, самореализации.

Возрождение гимназий в России, имеющих целью дать учащимся высокий уровень образования, одновременно породило ряд проблем, одной из которых является недостаточная готовность учителей общеобразовательных школ, ставших в одночасье учителями гимназии, к самосовершенствованию, проявлению образовательной активности в процессе профессиональной и самообразовательной деятельности, в конечном счете – к непрерывной профессиональной творческой самореализации.

В контексте модернизации образования необходимы коренные изменения привычных стереотипов профессиональной педагогической деятельности, которая трактуется как личностная категория, созидательный процесс и результат творческой деятельности. Многие ученые и практики отмечают, что в современных гимназиях становится актуальной проблема кадров, отличающихся направленностью на саморазвитие, самосовершенствование, стремлением быть активным субъектом профессиональной самореализации, понимающих ценность своего образования, умеющих не только адаптироваться к новым условиям, но и постоянно развивать свой творческий потенциал.

Среди актуальных проблем изучения процессов творчества и развития личности особый интерес, по мнению психологов и педагогов, представляют личность и деятельность людей, формирующих других как творческих и развивающихся субъектов. Решение данной проблемы видится нам в ориентировании учителя гимназии на творческую самореализацию и связано с преодолением ряда противоречий между: социальным заказом на формирование всесторонне развитой личности учащегося и недостаточной готовностью учителей решать эту задачу; высокими требованиями к профессиональному уровню учителя гимназии, между объективными потребностями гимназий в кадрах, способных постоянно самосовершенствоваться в профессиональной деятельности и заниматься самообразованием и их недостатком из-за отсут-

ствия у учителя гимназии профессионально-педагогической квалификации высокого уровня; необходимостью ориентирования учителей гимназии на творческую самореализацию и недостаточной теоретической исследованностью данной проблемы с точки зрения педагогики; между потребностью учителя в творческой самореализации и незнанием им методов самоорганизации, самоконтроля, самооценки, саморефлексии, проектирования самообразовательной деятельности, а также неумением разрабатывать индивидуальные проекты творческой самореализации.

Эти противоречия находят свое проявление в педагогической реальности современной гимназии, где от учителя ожидают большого творческого подъема, выполнения различных ролей: профессионального предметника, классного воспитателя, организатора внеучебной деятельности, руководителя научно-исследовательской работы учащихся, имеющего высокий духовно-творческий потенциал, проявляющего активность в своей профессиональной и самообразовательной деятельности.

Изменить существующую педагогическую реальность возможно, на наш взгляд, лишь путем создания педагогических условий для творческого поиска, изменения отношения учителя к самому себе, к своему творческому росту, самосовершенствованию. Одним из таких педагогических условий является создание системы информационной поддержки, которая бы ориентировала каждого учителя на творческую самореализацию, вооружила бы его средствами и способами разработки и осуществления индивидуального проекта творческой самореализации.

Таким образом, развитие кадрового потенциала рассматривается нами как процесс закономерного изменения, переход от старого качественного состояния к новому, соответствующему высоким требованиям, предъявляемым обществом к профессиональному уровню учителя гимназии, обусловленному объективными потребностями данного учебного заведения в кадрах, способных постоянно самосовершенствоваться в профессиональной деятельности и достигать высокого уровня профессионально-педагогической квалификации.

Изменить существующую педагогическую реальность возможно, на наш взгляд, лишь путем введения ряда инноваций, способствующих творческому поиску, изменению отношения учителя к самому себе, к своему творческому росту, самосовершенствованию, к любым видам своей профессиональной деятельности.

Так, инновацией последних лет стало оказание в гимназиях дополнительных платных услуг. В условиях модернизации системы школьного образования, социального расслоения общества, формирования рыночной экономики, рынок платных образовательных услуг сегодня активно развивается и становится важным элементом социальной инфраструктуры общества. Являясь государственно-общественным институтом, современная гимназия создается обществом для выполнения конкретных целей и удовлетворения социальных потребностей. Сегодня система школьного образования все больше воспринимается в общественном сознании как сфера услуг по воспитанию и обучению детей. Услуга – это результат непосредственного взаимодействия исполнителя и потребителя и деятельности исполнителя по удовлетворению запросов потребителя.

Можно по-разному относиться к данному феномену, но в нашей статье мы рассматриваем его с точки зрения расширения пространства творческой самореализации учителя гимназии, в данном случае выходящего за рамки общеобразовательного процесса. Для реализации задач организации дополнительного платного образования и для обеспечения полноценного спроса были осуществлены маркетинговые мероприятия разработки и разработана программа «Развития кадрового потенциала гимназии». В условиях рынка все большее значение приобретает решение вопросов,

связанных с кадровым управлением. Управление ресурсным потенциалом занимает ключевое положение и по существу определяет успех организации. Повышение профессионального мастерства предусматривается программой в нескольких направлениях. Одно из них – это «Организация развития кадрового потенциала в интересах реализации образовательной политики гимназии № 2 г. Красноярска».

Задачами данной программы являются:

–повышение квалификации учителей в соответствии с меняющейся образовательной действительностью;

–доведение квалификации сотрудников до уровня, определяемого спросом потребителя.

Ежегодный анализ развития кадрового потенциала позволяет выявить реальную возможность рационально использовать собственные кадровые ресурсы, привлекая к оказанию дополнительных платных образовательных услуг учителей, имеющих дополнительные специализации, повышающих свое профессиональное мастерство путем самообразования и стремящихся к творческой самореализации.

Таким образом, настоящий уровень кадрового потенциала гимназии позволил создать адаптивную образовательную среду и успешно продвигаться на рынке образовательных услуг.

Большое значение в этих условиях для учителя имеет разработанная и реализуемая в гимназии система информационной поддержки, ориентирующая каждого учителя на повышение уровня профессионального мастерства, вооружающая его средствами, приемами (технологиями) разработки и внедрения новых образовательных и воспитательных методик, и способствующая осуществлению индивидуального проекта творческой самореализации, полному анализу которой будет посвящена отдельная статья.



СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская Энциклопедия, 1980. – 1600 с.
2. Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / авт.-сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Академия, 2002. – 368 с.
3. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Педагогический поиск, 2000. – 224 с.
4. Комаров В.П. Воспитательная система современной профессиональной школы // Вестник ОГУ, 2002. – № 7 – С. 12-17.

Раздел букинистической литературы на сайте www.IQ200.ru предлагает:

Шиянов Е.Н., Котова И.Б.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ОБУЧЕНИИ – М.: Изд. центр «Академия», 1999. – 288 с.

В книге представлены современные теоретические подходы к процессу обучения, в том числе концепции развивающего и личностно-ориентированного обучения. Основное внимание авторы уделяют гуманистически ориентированному подходу, цель которого – гармоничное развитие личности.

Авторами представлены сущность, природа, закономерности, принципы и концепции личностно развивающего обучения. Рассматриваются формы, методы и технологии обучения, стимулирующие развитие личности.

Издание может быть интересно аспирантам педагогических вузов, учителям и руководителям учреждений образования.