

МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ



VIII Международная научная конференция

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Часть II



Самара

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, М. А. Игнатова, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, В. М. Кузьмина, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Т. В. Матроскина, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова

Руководитель редакционного отдела: *Г. А. Кайнова*

Ответственные редакторы: *Е. И. Осянина, Л. Н. Вейса*

Международный редакционный совет:

З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), Б. Б. Бидова (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), А. А. Демидов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), С. П. Жолдошев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), О. А. Қозырева (Россия), Е. П. Қолпак (Россия), В. А. Куташов (Россия), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Ф. А. Нурмамедли (Азербайджан), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), Р. Ю. Рахматуллин (Россия), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан)

Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. А43 (г. Самара, март 2016 г.). — Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. — iv, 106 с. ISBN 978-5-9905785-1-7

В сборнике представлены материалы VIII Международной научной конференции «Актуальные вопросы современной педагогики».

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Савицкая Н.М., Сафонова Л.О., Лаврентьева О.И.

Развитие связной речи у детей старшего возраста с ОНР при помощи техники квиллинг.....99

Селезнева М.А.

Гендерное воспитание старших дошкольников в детском саду103

Сорокина И.В.

Современные тенденции игровой деятельности у дошкольников106

Султанахмедова С.Н., Мусина Л.Д.

Игра — ведущая деятельность в дошкольном возрасте. 108

Токарева Л.В., Токарева Н.Г.

Контрольно-аналитическая деятельность руководителя как способ эффективного управления дошкольным образовательным учреждением112

Торопова Н.Д.

Дошкольная педагогика в системе образования на современном этапе115

Шамеева О.Г.

Использование дидактических игр в сенсорном развитии детей младшего дошкольного возраста ... 118

Шаповалова О.М.

Организация методики формирования ценностей здорового образа жизни у детей среднего дошкольного возраста 120

Юрченко Л.Ю.

Модель развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в самостоятельной изобразительной деятельности122

Яковлева Е.В.

Развитие мелкой моторики дошкольников через нетрадиционные техники аппликации (из опыта работы)125

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Баулина Т.Д., Бородина И.О.

Применение интерактивной доски на уроках физики 128

Баулина Т.Д., Бочарникова Э.А.

Краеведческий принцип в обучении географии и физики 130

Гнатюк И.В.

Диагностические задания для уроков технологии по ФГОС132

Долбнев В.В.

Организация научно-исследовательской деятельности в рамках школьного научного общества учащихся..... 134

Жабина С.А.

Формирование ИКТ-компетенций на уроках информатики137

Ионкина Н.А.

Путешествие в прошлое. Москва XVII века на картинах русских художников (внеклассное занятие для 6–7 класса)139

Келбусова С.С., Соколова Д.М.

Электронные образовательные ресурсы в реализации ФГОС основной школы146

Клемантович И.П., Гормакова Л.Д.

Педагогическое проектирование – ведущая технология в реализации государственной программы «Развитие образования на 2013–2020 годы»149

Кузнецова Е.П., Титаренко В.И.

Методы и приемы работы с текстом при обучении разным видам чтения.151

Кузнецова Е.П.

Обучение школьников навыкам устной речи на основе видеофильма.153

Кучманова Е.Г., Воронова С.В., Дмитренко Ю.М., Маслова И.В., Карпова И.Н.

Анализ передового педагогического опыта по реализации индивидуального подхода в обучении младших школьников.155

Лебедько Н.А.

Технология развития критического мышления как средство подготовки старшеклассников к ГИА по русскому языку.158

Лезина О.М.

Руководство детским чтением в начальной школе163

Малиновцева Н.В.

Значение ролевой игры в процессе преподавания иностранного языка165

Маринина В.И., Бычкова М.Н., Васильева О.Н.

Программа внеурочной деятельности «На встречу с Прекрасным» (1 класс)167

Мокрополова И.Ю.

Самостоятельная работа учащегося над ошибками как важнейшее условие становления рефлексивной деятельности младших школьников на уроках русского языка.175

Поломошнова С.А.

Деятельностный подход как теоретико-методологическое основание развития универсальных учебных действий179

Сазонова Л.В., Жданова С.М.

Приёмы смыслового чтения как средство обучения решению текстовых задач в 1–2 классах181

Солодкова Ю.М.

Использование тестов как средства контроля достижения планируемых результатов начального образования.187

Сорока О.А.

Цели, задачи и принципы внеурочной работы младших школьников по математике.189

Ухарских Т.В., Бекетова С.А.

Расширяем границы учебного предмета. Программа электронного курса «Служба консультаций по русскому языку».192

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Котова И.Е., Лобанова Н.В., Плохотникова Ж.В.

Проектная деятельность как метод работы с одаренными детьми195

Потемкин Д.С.

Скаутинг – среда социальной компетенции197

Сбитнева Е.С., Голышева И.А.

К вопросу о воспитании толерантности у младших школьников во внеурочной деятельности198

Сидельникова М.А., Клочкова Г.М.

Особенности развития творческого воображения младших подростков в системе дополнительного образования.201

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Развитие связной речи у детей старшего возраста с ОНР при помощи техники квиллинг

Савицкая Надежда Михайловна, учитель-логопед;

Сафонова Любовь Олеговна, воспитатель;

Лаврентьева Ольга Игоревна, воспитатель

ГБДОУ детский сад № 113 компенсирующего вида Фрунзенского района г. Санкт-Петербурга

Дети раньше начинают называть те предметы, с которыми они производят какие-либо действия. Например, слово «чашка» появляется раньше, чем слово «сахарница», так как чашку ребенок держит в руках каждый день, а сахарницу трогать ему не дают. В чашке ребенок скорее узнает слово «ручка» (за которую он берётся), но очень долго не говорит слово «дно». То есть, для более быстрого запоминания слова важно выработать на него большее число движений

М. М. Кольцова

К числу важнейших задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими ОНР, относится формирование у них связной речи. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению.

Успешность обучения детей к школе во многом зависит от уровня овладения ими связной речью. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения — все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной (монологической и диалогической) речи.

Ребенок находится большее время в ДОУ вместе со сверстниками и педагогами, и нужно создать такую ситуацию, проблему, чтобы направить развитие речи в нужное русло. Мы нашли новую форму работы: формирование связной речи детей с ОНР посредством квиллинга и театрализованной игры.

Квиллинг — это особый вид ручного труда (бумагокручение). Во время занятий у детей развивается усидчивость, мелкая моторика, художественный вкус. В процессе изготовления поделки ребенок не испытывает больших трудностей, так как техника квиллинг очень проста. Во время коллективной работы развивается диалогическая речь, проводится коррекция грамматического строя речи, пополняется лексика. Мы решили использовать фигурки выполненные детьми в технике квиллинг для развития

связной речи (составлении пересказов, рассказов, в работе над сказкой).

Каждую неделю проводится работа над одной лексической темой. В соответствии с темой и программой выбираем сказку или рассказ. Предлагаем следующие этапы работы в течение недели:

- I. Знакомство детей с произведением.
 - Педагог рассказывает, читает текст.
 - Предлагает рассмотреть иллюстрации в книге, презентацию или мультфильм.
 - Выявить и назвать героев.
 - Ответить на вопросы по тексту.
- II. Изготовление фигурок и декораций в технике квиллинг.
 - Повторное чтение произведения педагогом с одновременным выставлением готовых образцов.
 - Рассматривание деталей, из которых изготовлены персонажи и декорации. Обсуждение цветовой гаммы.
 - Распределение работы между детьми.

Все гофрированные полоски разрезаются вдоль пополам. Скручиваются в «таблетку», край приклеивается клеем ПВА. Заготовке придается нужная форма. Детали склеиваются между собой, приклеиваются глаза.

III. Коллективная работа по изготовлению атрибутов к произведению.

Сопровождение во время работы:

1. лексические задания (пополнение словаря по лексической теме)
2. грамматические задания



3. развитие речевых навыков (силы голоса, интонации, эмоций)

4. развитие общей моторики (физминутка по теме)

IV. Выставка работ, обсуждение результата.

V. Пересказ текста детьми по «цепочке», а демонстрация педагогом.

VI. Пересказ и одновременная демонстрация детьми.

Предлагаем конспект комплексного занятия к сказке «Смоляной бычок» в подготовительной группе.

Цели:

— Воспитательные: формировать умение слушать рассказ взрослого, учить отвечать на вопросы, слушать ответы других детей. Учить согласовывать свои действия и слова при пересказе сказки.

— Обучающие: совершенствовать мелкую и общую моторику. Закреплять и расширять знания о диких и домашних животных, пополнять словарь существительными, прилагательными по теме.

I. Развивающие: развивать зрительное и слуховое внимание, умение вслушиваться в речь, отгадывать загадки.

II. Оснащение:

1. Две коричневые полоски для изготовления бычка
2. Две коричневые полоски для изготовления медведя.
3. Две серые полоски для изготовления волка.

4. Одна зеленая полоска для изготовления кочана капусты.

5. Одна коричневая полоска для изготовления бочки мёда.

6. Гофрированный серый картон для изготовления мешка.

7. Шесть зеленых полос для изготовления деревьев

8. Гофрированный картон для домика и забора любого цвета

9. Клей ПВА.

10. Деревянные фигурки деда, бабки, Танюшки.

Ход работы:

Понедельник

I. Знакомство детей со сказкой.

1) Вопросы по содержанию текста:

- Кто жил в доме?
- Что они однажды увидели?
- Кого увидела Танюшка, что сказала?
- Что придумал дедушка?
- Из чего дед сделал бычка?
- Как Танюшка ухаживала за бычком?
- Кто первый увидел бычка?
- Что захотел сделать медведь? Что с ним случилось?
- Куда бычок привел медведя?



Рис. 1. Декорации к сказке «Смоляной бычок»

— Что сказал дед, увидев медведя?
 — Что пообещал медведь?
 — Кто второй увидел бычка?
 — Что захотел сделать волк? Что с ним случилось?
 — Куда бычок привел волка?
 — Что сказал дед, увидев волка?
 — Что пообещал волк?
 — Кто третий увидел бычка?
 — Что захотел сделать заяц? Что с ним случилось?
 — Куда бычок привел зайца?
 — Что сказал дед, увидев зайца?
 — Что пообещал заяц?
 — Сдержали свое слово звери? Какие подарки они принесли?

2) Просмотр одноименного мультфильма.

Вторник, Среда

II. Изготовление фигурок и декораций в технике квиллинг.

1) Повторное чтение произведения педагогом с одновременным выставлением готовых образцов.

2) Рассматривание деталей, из которых изготовлены персонажи и декорации. Обсуждение цветовой гаммы.

3) Распределение работы между детьми.

4) Коллективная работа с речевым сопровождением:

Лексика:

— Какие дикие звери участвуют в сказке? Каких ещё зверей знаете?

Отгадайте загадки:

Летом серым я бываю,
 Про морозы забываю,
 Ты, дружок, меня узнай-ка,
 Длинноухий, робкий ...
 Он коричневый, большой,

Спит в берлоге под сосной.

А весной начнет реветь,

Косолапый зверь ...

Смотрит хищник из кустов,

К нападению готов.

Кто в охоте знает толк?

Одиноким серый ...

— Помните, какие имена у героев? (Мишка-медведь, Волчище-серый хвостик, Заячик-побегайчик)

— Уточнение значений слов «смола», «улей», «кочан», «солома»

— Пополнение словаря глаголами «Кто как передвигался»

Медведь — подобрался, Волк-подкрался, Заяц — выскочил, Бычок — шагает. Грамматика:

— Игра «Из чего сделан бычок?»

Туловище из соломы — туловище соломенное

Голова из соломы — ...

Ноги из веток дерева — ...

Хвост из веревки —

Бок замазан смолой —

— Игра «О чем мечтал дедушка?»

О шубе из медведя — шуба медвежья

О шубе из волка — ...

О рукавичках из зайца — ...

— Игра «Чьи подарки?»

Кочан, чей? —кочан заячий

Мешок орехов, чей? — ...

Улей меду, чей? —

Ленточка, чья? Развитие мелкой моторики:

Из пальцев, дружок сложи теремок,

Вот это — ворота, вот это — замок,



Рис. 2. Декорации к сказке «Колобок»

Вот это — окошко, вот это — труба,
Все звери из сказки, скорее сюда!
И Мишка-медведь,
И серый Волчок,
Трусливый зайчишка,
И храбрый бычок! Работа над интонацией:

- Произнесение фраз с различной высотой голоса. Изображение настроения героя с помощью мимики.
- Как говорит Танюшка такие слова: «Вот бы мне такого теленочка»
- Как думает Мишка; «Ишь, жирный какой, съем бычка»



Рис. 3. Декорация к сказке «Два жадных медвежонка»



Рис. 4. Декорация к сказке «Лиса и заяц»



Рис. 5. Декорация к сказке «Теремок»

— Как просит Мишка: «Смоляной бычок, соломенный бочок, отпусти меня», «Дед, баба, не губите, отпустите, я вам из лесу меду принесу»

— Как удивился дедушка: «Вот так бычок! Какого здорового медведя привел! Сошью теперь себе шубу!»

— Как просит волк: «Быченок-бычок, смоляной бочок, отпусти меня в лес. Я тебе мешок орехов принесу».

— Как просит заяц: «Ай, ай, ай! Отпусти меня в лес. Я вам капустки принесу, да ленточку красную для Танюшки»

5) Выставка работ, уборка рабочих мест.

Четверг

III. Пересказ сказки детьми по «цепочке», демонстрация сказки взрослым.

Пятница

IV. Пересказ и демонстрация сказки детьми.

— Распределение ролей.

— Раздача фигурок — персонажей (взрослый сам добавляет по ходу сказки атрибуты)

Мы считаем, что представленные приемы работы позволяют повысить эффективность коррекции речи дошкольников, страдающих ее недоразвитием, но могут быть использованы и в работе с детьми, не имеющими недостатков в развитии как средство повышения интереса к данному виду деятельности и оптимизации процесса развития навыка связной речи детей дошкольного возраста.

Постепенно, посредством квиллинга и театрализованных игр, дети учатся планировать свою речь.

Успехов вам в вашей работе!

Гендерное воспитание старших дошкольников в детском саду

Селезнева Марина Алексеевна, воспитатель
ЧДОУ г. Кемерово «Детский сад № 178 ОАО «РЖД»

Проблема гендерного самосознания мужчин и женщин в современном мире стоит очень остро. Веками сформированный образ мужчины — добытчика, защитника своего потомства, и женщины — матери, хранительницы очага постепенно утрачивает свою актуальность. Современный ритм жизни часто требует от представительниц слабого пола проявления мужских качеств — уверенности в своих силах, решительности. Образ современной женщины — это сильная, волевая женщина, вполне самодостаточная, способная обеспечить себя

и своих детей. От мужчины в современном мире требуются сдержанность, умение подчиняться вышестоящему начальству, даже если этот начальник — женщина. Часто мужчине приходится выполнять часть женской работы по дому, чтобы помочь своей работающей половине, проявлять заботу о детях. Таким образом, стирается грань между мужской и женской ролью в современном мире.

Для того, чтобы в наши дни не растерять основы мужских и женских ценностей, работу по формированию ген-

дерного самосознания необходимо начинать с самого раннего детства.

Самым важным фактором в воспитании и развитии ребенка является семья. Именно в семье ребенок учится общению, приобретает первый социальный опыт гендерного ориентирования. Вот почему одной из главных задач детского сада является создание полноценного социального сотрудничества «педагог-дети-родители». Признание приоритета семейного воспитания требует нового отношения к семье и новых форм работы с семьями воспитанников со стороны дошкольного учреждения. Новизна таких отношений определяется понятиями «сотрудничество» и «взаимодействие». Родители становятся активными участниками образовательного процесса, управления дошкольным учреждением. Для полноценного воспитания ребёнка, безусловно, важно, чтобы родители были грамотными в вопросах гендерного воспитания детей.

Работа с родителями наших воспитанников ведется в двух направлениях: пропаганда педагогических знаний по данной проблеме и привлечение родителей к участию в педагогическом процессе. Используем различные формы работы с семьей. Разрабатываем и реализуем совместные проекты: «Наша летняя площадка», «Золотые руки мамы», «Столярная мастерская». В ходе реализации этих проектов на примере выполнения традиционных для мужчин и женщин поручений мамами и папами у детей

формируются правильные гендерные представления. Особенно важна такая работа для детей, которые растут в неполных семьях, где дети лишены возможности постоянно видеть пример мужского поведения как образец для подражания.

В нашей стране с самого рождения воспитание ребенка возложено на женские плечи: до трех лет он неотрывно находится с матерью, затем его ждет детский сад с воспитательницей — женщиной, а после — школа, где подавляющее большинство учителей — тоже женщины. Современные папы, загруженные работой, карьерным ростом и, в большинстве своем, очень мало времени проводят с детьми. Таким образом, наши мальчишки часто лишены положительного мужского примера, они не правильно понимают социальную роль мужчины в семье, в обществе. Реализованные проекты «Великая Отечественная Война глазами детей», «Наши защитники» помогли нашим мальчишкам увидеть, прочувствовать роль мужчины — защитника, воина, освободителя на примере самых близких людей: пап, дедушек, прадедушек.

На родительских собраниях создаем для наших родителей возможность обменяться положительным опытом по воспитанию детей в семье. Проводим для родителей консультации с презентациями, видеозарисовками «Мальчики и девочки — два разных мира», «Мир движений мальчиков и девочек», «Как играют мальчики и девочки», «Мальчики и девочки идут в школу», что способ-



ствуует просвещению мам и пап по вопросам гендерного воспитания детей. Таким образом, мы решаем задачу просвещения родителей по вопросам гендерного воспитания.

С целью воспитания у детей уважения к родителям, чувства гордости за своих мам и пап в нашем дошкольном учреждении ежегодно организуются выставки творческих семейных работ родителей «Папины руки не знают скуки», «Золотые руки моей мамы». Наши родители — активные участники проводимых в детском саду мероприятий: «День матери», военная игра «Зарница», «Мама, папа, я — спортивная семья».

Для реализации раздела основной образовательной программы «Социально-коммуникативное развитие» мы приглашаем родителей — представителей различных профессий: машинист, медсестра, повар, плотник, тренер спортивной школы. Такие встречи помогают нашим детям лучше разобраться в огромном мире профессий. Очень важно, что познакомиться с профессиями помогают детям не чужие люди, а мамы и папы друзей из группы, которых они видят каждый день и имеют возможность общаться с ними.

Для того, чтобы дети имели возможность приобщения к мужскому и женскому труду, мы активно привлекаем

родителей к совместной деятельности. На специально организованных встречах папы учат мальчиков технике безопасности при работе со столярными инструментами, знакомят с правилами работы с молотком. На первых встречах мальчики с папами учились забивать гвозди в чурбан, а затем приступили к изготовлению простых изделий: лавочка и столик для кукольного уголка, танк на День защитника Отечества. Для многих пап стало настоящим открытием, что их шестилетние сыновья уже готовы к мужской работе. Надеемся, что теперь они чаще будут привлекать их к посильной помощи дома или на даче.

А наши девочки с мамами с удовольствием учатся стряпать пирожки с разной начинкой, а затем накрывают стол и угощают мальчиков, пап. Вместе с мамами учатся работать ножами, правда, пока только пластиковыми, режут фрукты, вареные овощи. Салат «Винегрет» стал любимым блюдом наших ребятшек с тех пор, как они научились его готовить самостоятельно с небольшой помощью мамы-повара. К Международному женскому дню наши девочки учились вышивать. Чтобы это занятие было более привлекательно, мы пригласили одну из бабушек, которая показала девочкам свои вышивки, поделилась секретами мастерства и помогла девочкам в их работе.



В нашей группе для игровой деятельности мальчиков и девочек отведено разное пространство, игрушки для детей подобраны с учетом полового признака. Созданы условия для сюжетно-ролевых игр мальчиков: «Строители», «Путешествие на поезде», «Безопасная дорога», «Автосервис». Для игр девочкам требуется небольшое пространство, желательно, чтобы всё, что может понадобиться для игры, было рядом. Так как у девочек лучше развита мелкая моторика, им больше требуется мелких игрушек, атрибутов к играм. Мы постарались учесть эти

особенности при организации игровых зон для девочек — «Салон красоты», «Кукольный уголок» со всеми необходимыми аксессуарами. В группе созданы условия и для совместной игровой деятельности мальчиков и девочек, где дети учатся толерантному поведению к противоположному полу, учатся дружить: «Медицинский центр», «Супермаркет», уголок природы, центр познавательного развития, центр физического развития.

При организации предметно-пространственной среды используем различные маркеры и атрибуты, направ-

ленные на развитие гендерных представлений: картинки на шкафчиках: для девочек — цветы, куклы; для мальчиков — машинки, самолёты. В спальне на кроватках для мальчиков и девочек постельное белье разных расцветок. При организации НОД используем разное оборудование — стаканчики красные и синие, подложки с тематическими рисунками, разный раздаточный материал.

Гендерный подход находит своё отражение и при воспитании культурно-гигиенических навыков. На дверях туалетной комнаты имеются условные знаки, которые позволяют определить, для кого предназначены кабинки — для мальчиков или девочек, ручные полотенца разных цветов.

Литература:

1. Ю.Е. Алешина, А.С. Волович. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины // «Вопросы психологии» № 4, 1991.
2. В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман. Мальчики и девочки — два разных мира. Нейропсихологи — учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998 г.
3. Н.Е. Веракса. Понимаете ли вы своего ребенка. Книга для родителей. — М.: Дрофа, 2006. — 96 с.
4. Л.В. Климина. Если вы растите сына. Советы специалистов родителям. — СПб: Детство-Пресс, 2012.
5. Л.В. Климина. Если вы растите дочь. Советы специалистов родителям. — СПб: Детство-Пресс, 2012.

Современные тенденции игровой деятельности у дошкольников

Сорокина Ирина Вячеславовна, воспитатель

ГБОУ ООШ пос. Верхняя Подстёпновка «Детский сад «Семицветик» (Самарская обл.)

Социальный заказ государства системе образования сформулирован в основных нормативно-правовых документах: в Законе Российской Федерации «Об образовании», Федеральном государственном стандарте дошкольного образования — это воспитание инициативного, ответственного человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора. Каждый вид деятельности ребенка дошкольного возраста оказывает своеобразное влияние на развитие разных компонентов самостоятельности, так, игра способствует развитию активности и инициативы.

Для развития ребенка важно развивать игровую деятельность, поскольку это позволит достичь формирование социально-нормативных возрастных характеристик (пункт 4.6 ФГОС ДО): ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности — игре, общении, познавательной исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности; ребенок активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты; ребенок обладает развитым вооб-

ражением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам; ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения.

Дошкольное детство — возрастной этап в решающей степени определяющий дальнейшее развитие человека. Л.И. Божович, Г.М. Бреслав, К. Бюлер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Г.Г. Кравцов, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин признают, что это период рождения личности, первоначального раскрытия творческих сил ребёнка, самостоятельности и становления основ индивидуальности. Важнейшим условием развития детской индивидуальности является освоение позиции субъекта детских видов деятельности. Игра — одна из ведущих видов деятельности ребенка в дошкольном детстве. В игре ребенок сам стремится научиться тому, что он еще не умеет, в игре происходит непосредственное общение со сверстниками, развиваются нравственные качества.

Положение о сюжетно-ролевой игре как ведущей деятельности дошкольника является общепризнанным и традиционным в отечественной психологии. Особое значение

Положение о сюжетно-ролевой игре как ведущей деятельности дошкольника является общепризнанным и традиционным в отечественной психологии. Особое значение

имеет игра для становления мотивационной сферы и произвольности ребенка.

Дошкольный возраст является периодом наиболее интенсивного формирования мотивационной сферы, когда возникают личностные механизмы поведения, складывается предпосылки к самоконтролю и саморегуляции. В современном мире произошли значительные изменения в жизни взрослых людей, а также в условиях воспитания детей. Всё это не могло не отразиться на детской игре. Опытные воспитатели детских садов отмечают, что за последние 5–6 лет произошли существенные изменения в играх дошкольников. Характер этих изменений чрезвычайно важно понять, поскольку особенности игры современных дошкольников отражают своеобразие их внутреннего мира, их интересов, ценностей, представлений и пр. В последнее время дошкольное образование всё более превращается в подготовку к школе, которая понимается как усвоение знаний и умений. Выявление влияния раннего обучения на игровую деятельность дошкольников и на особенности их личностного развития является крайне актуальной задачей. За последние десятилетия социокультурные условия жизни ребенка значительно изменились. В последнее время наблюдается разрыв между поколениями детей и родителей. Повышенная занятость родителей снижает их участие в воспитании детей, что приводит к отчуждению детей и взрослых. Наблюдается явный дефицит эмоциональных и содержательных отношений с родителями и положительных контактов со сверстниками. С другой стороны появились новые профессии, суть которых закрыта для ребенка (программист, менеджер, дизайнер, стилист). Характер поведения взрослого в этих случаях не может быть смоделирован в игре. Мир взрослых стал более закрыт для детского понимания, и еще более сузилась сфера возможного участия детей в труде взрослых. В связи с этим утрачивается возможность представленности идеального образа взрослости и совместная жизнь со взрослым не дает содержания для игровой деятельности ребенка. В современных условиях, сокращается также реальная возможность включения дошкольника в совместную деятельность и общение со старшими детьми. Дети разного возраста разобщены, дворовое и соседское общение становится редкостью. Всё это затрудняет естественную трансляцию игровой деятельности от одного поколения детей к другому. С другой стороны в современное детство активно внедряются новые информационные технологии. Просмотр телевидения, видеофильмов, компьютерные игры становятся привычной формой досуга, источником впечатлений для ребенка. Современный ребенок в возрасте от 3 до 5 лет в среднем 28 часов в неделю смотрит на экран. Постепенно игра подменяется просмотром телевизора. Активное внедрение информационных технологий в повседневную жизнь детей и взрослых ведет к повышению ценности интеллекта, начиная с раннего возраста. Родители хотят, чтобы дети учились с самого раннего возраста. Все эти изменения не могли не отразиться на игровой деятельности дошколь-

ника, а следовательно и на особенностях развития детей. Можно полагать, что обозначенные выше общественные трансформации нарушают психолого-педагогические условия игровой деятельности и, следовательно, ведут к снижению уровня развития сюжетно-ролевой игры. Это в свою очередь неизбежно отражается на особенностях развития детей. Поскольку сюжетно-ролевая игра способствует прежде всего становлению потребностно-мотивационной сферы и произвольности, можно полагать, что редукция этой деятельности ведет к отклонениям в развитии этих важнейших сторон личности ребенка.

Во что играют современные дети? Наблюдение за свободной деятельностью детей показало, что значительная часть дошкольников в свободное время не играли в сюжетно-ролевые игры. Некоторые из них демонстрировали отдельные предметные действия (катание машинок, бросание мяча), рассматривали книжки, рисовали, занимались конструктором «Лего» и пр. Многие дети, услышав предложение «поиграть» брали с полки коробки с настольными дидактическими играми. Наиболее популярными оказались традиционные бытовые сюжеты в семье: кормление, укладывание спать, прогулка, купание дочки и др. Достаточно часто встречались сюжеты, связанные с телепередачами и мультфильмами (Человек-паук, роботы, черепашки-ниндзя, последний герой, Бригада, «Зачарованные», собака Рекс и др.). Значительное место среди них занимают агрессивные сюжеты связанные с защитой и нападением: «полицейские и воры», «бандиты и наши», «охотники за приведениями», погоня за преступниками и пр. Чаще они проигрывались мальчиками. Подобные агрессивные сюжеты встречаются очень часто. Ещё одну своеобразную группу сюжетов составили игры в домашних животных. В этих играх дети берут на себя роли кошечек или собачек и их хозяев и разыгрывают отношения между ними: кормление, прогулки, лечение и пр. Профессиональные сюжеты встречаются очень редко. Это игры в ресторан, кафе, суши-бар, пикник, больницу, магазин и парикмахерскую.

Описывая специфику сюжетов игр современных дошкольников интересно сопоставить полученные данные с общепринятыми положениями дошкольной педагогики. Напомним, что среди сюжетов детских игр принято выделять бытовые, профессиональные и общественно-политические. При этом, несмотря на повторяемость одних сюжетов в разных возрастах, их общая динамика в дошкольном возрасте идёт по линии движения от бытовых (характерных для младших дошкольников) к профессиональным, а затем к общественно-политическим сюжетам. У современных детей даже в старшем дошкольном возрасте явно доминируют бытовые сюжеты, а профессиональные и общественно политические «вытесняются» телевизионными. Это, на наш взгляд, отражает разрыв между жизнью современных детей и взрослых. Отсутствие соответствующего опыта и вытекающих из него представлений является препятствием для развития профессиональных и общественных сюжетов, связанных с жизнью взрослых.

Реальный опыт детей ограничивается с одной повседневным бытом, а с другой — сюжетами боевиков и виртуальных персонажей, заимствованных с экрана телевизора.

Наблюдения за играми детей побуждают поставить вопрос о формировании более серьёзного и ответственного отношения к игре дошкольников — как у педагогов и родителей, так и на уровне государственной образовательной политики. Редукция игры в дошкольном возрасте может иметь самые печальные последствия для личностного развития подрастающего поколения. Лишившись игры, дети не приобретают осознанности своего поведения, независимости, ответственности, самоконтроля, внутренней свободы. В результате их поведение остаётся ситуативным, произвольным, зависимым от окружающих взрослых. Стратегия дошкольного воспитания должна быть направлена не на форсирование сроков начального обучения, а прежде всего на полноценное раз-

витие сюжетно-ролевой игры, поскольку именно в ней зарождаются и первоначально развиваются главные личностные образования. Ведь игра возникает из потребности ребенка узнать окружающий его мир, причем жить в этом мире так, как взрослые. Игра, как способ познания действительности, есть одно из главных условий развития детского воображения. Не воображение порождает игру, а деятельность ребенка, познающего мир, творит его фантазию, его воображение. Игра подчиняется законам реальности, а ее продуктом может быть мир детской фантазии, детского творчества. Игра формирует познавательную активность и саморегуляцию, позволяет развивать внимание и память, создает условия для становления абстрактного мышления. Игра для дошкольников — любимая форма деятельности. В игре, осваиваются игровые роли, дети обогащают свой социальный опыт, учатся адаптироваться в незнакомых ситуациях.

Литература:

1. Венгер, Л. А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка // Игра и развитие личности дошкольника: Сб. науч. тр. М., 1990.
2. Жуковская, Р. И. Игра и ее педагогическое значение. — М., 1975.
3. Зворыгина, Е. В. Первые сюжетные игры малышей. — М., 1988.
4. Игра дошкольника / Под ред. С. Л. Новоселовой. — М., 1991.
5. Козлова, С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. — М., 2000.
6. Кравцова, Е. Е. Разбуди в ребенке волшебника. — М., 1996.
7. Менджерицкая, Д. В. Воспитателю о детской игре. — М., 1982.
8. Михайленко, Н. Я., Короткова Н. А. Игра с правилами в дошкольном возрасте. — Екатеринбург, 1999.
9. Михайленко, Н. Я., Короткова Н. А. Как играть с ребенком. — М., 1990.
10. Михайленко, Н. Я., Короткова Н. А. Организация сюжетной игры в детском саду. — М., 2000.
11. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей. — М., 1976.
12. Эльконин, Д. Б. Психология игры. — М., 1978.

Игра — ведущая деятельность в дошкольном возрасте

Султанахмедова Саимат Нурмагомедовна, воспитатель;
Мусина Лариса Дамировна, воспитатель
МАДОУ г. Екатеринбурга «Детский сад № 16»

Несомненно система современного дошкольного образования очень важна и актуальна. В настоящее время есть и проблемы современного образования. Хочется отметить, что именно в дошкольном возрасте у ребенка закладываются все основные особенности личности и определяется качество дальнейшего его физического и психического развития. Если проигнорировать особенности развития ребенка в этом возрасте, то это может неблагоприятно сказаться на его дальнейшей жизни.

1. Решение проблемы общения у дошкольников.

Обратим внимание на общение ребенка. Общение — большая проблема. К общению необходимо отнести —

умение слышать и слушать, умения входить в контакт со сверстниками и взрослыми, умение выражать свои мысли, понимать речь. Но полноценное общение невозможно без коммуникативных умений, которые необходимо развивать с самого детства в процессе сюжетно-ролевой игры. Вместе с этой проблемой хочется рассмотреть тему-семья. К сожалению, на сегодняшний день большое количество неполных семей, где воспитываются дети. Отсюда и вытекает, когда родителю некогда не только заниматься, но и общаться со своим ребенком. Нельзя забывать, что дошкольный возраст — особо ответственный период в воспитании, так как ребенок до школы впитывает все в себя как «губка». Он является возрастом первоначального становления личности ребенка. В это время

в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющие на развитие его личности.

М. И. Лисина в своей книге «Проблемы онтогенеза и общения» пишет, что «Общение — необходимое условие психического развития ребенка. Потребность в общении рано становится его основной социальной потребностью. Общение со сверстниками играет важнейшую роль в жизни дошкольника. Оно является условием формирования общественных качеств личности ребенка, проявление и развитие начал коллективных взаимоотношений детей».

К проблеме детского неблагополучия в межличностных отношениях в дошкольном возрасте обращались многие отечественные и зарубежные исследователи: Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец, Я. Л. Коломинский, В. Н. Мясищев, А. П. Усова, А. С. Спиваковская, В. С. Мухина, Н. Я. Михайленко, М. И. Лисина, Т. А. Репина, А. Маслов, А. Бандура, И. И. Томпсон, Д. Е. Мэй и др.

В центре внимания исследований внутренние конфликты, приводящие к психологической изоляции от сверстников, к выпадению ребенка из совместной жизни и деятельности дошкольной группы. Поэтому своевременная диагностика и последующая коррекция детских взаимоотношений становится актуальной на современном этапе развития детского коллектива.

Условия жизни в это время стремительно расширяются: рамки семьи раздвигаются до пределов улицы, города, страны. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций. Он испытывает сильное желание включиться во взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно, ему еще недоступно. Он стремится к самостоятельности. Из этого противоречия рождается ролевая игра — самостоятельная деятельность детей, моделирующая взрослых.

Ведущая деятельность в дошкольном возрасте — игра. Она оказывает значительное влияние на развитие ребенка. В игре дети учатся полноценному общению друг с другом. Ролевая, или как ее иногда называют, творческая игра появляется в дошкольном возрасте. Это — деятельность, в которой дети берут на себя роли взрослых людей и в обобщенной форме, в игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Ребенок, выбирая и исполняя определенную роль, имеет соответствующий образ — мамы, доктора, водителя, пирата — и образцы его действий. Образный план игры настолько важен, что без него игра просто не может существовать. Но хотя жизнь в игре протекает в форме представлений, она эмоционально насыщена и становится для ребенка его действительной жизнью.

Игра — ведущая деятельность в дошкольном возрасте, она оказывает значительное влияние на развитие ребенка. В игре ребенок познает смысл человеческой деятельности, начинает понимать и ориентироваться в причинах тех или иных поступков людей. Познавая систему человеческих отношений, он начинает осознавать свое место

в ней. Игра стимулирует развитие познавательной сферы ребенка. Разыгрывая фрагменты реальной взрослой жизни, ребенок открывает новые грани окружающей его действительности.

Отражение ребенком окружающей действительности происходит в процессе его активной жизнедеятельности, путем принятия на себя определенной роли. Выполняя взятую на себя роль, ребенок стремится подражать тем взрослым, старшим или сверстникам, образы которых сохранились в его опыте. Ребенок, выбирая определенную роль, имеет и соответствующий этой роли образ — доктора, мамы, дочери, водителя. Из этого образа вытекают и игровые действия ребенка.

Выполняя взятую на себя роль, дошкольник многократно возвращается к тому первообразцу, каким является для него окружающий мир, осваивается в нем, познает его, «врастает» в него постепенно, без принуждений, добровольно. Произвольность действий детей является характерной особенностью сюжетно-ролевых творческих игр. В процессе игры ребенок как бы выходит из подчинения взрослому и действует самостоятельно, свободно проявляя свои чувства, желания. Воображение, фантазия помогают ребенку восполнить пробелы в знаниях об окружающем и замещать необходимые для игры предметы. Творческая ролевая игра в данном случае — своеобразный мостик, дающий возможность ребенку переходить от действительности в область фантазии и наоборот, при этом каждый раз отталкиваясь от реальной жизни. Мотивом, побуждающим ребенка к игровой деятельности, является внутренняя потребность ребенка в активном участии в жизни взрослых.

В ролевой игре дети отражают свой окружающий мир и его многообразие, они могут воспроизводить сцены из семейной жизни, из взаимоотношений взрослых, трудовой деятельности и так далее.

В игре осуществляются два вида взаимоотношений — игровые и реальные. Игровые отношения — это отношения по сюжету и роли, реальные взаимоотношения — это отношения детей как партнеров, товарищей, которые выполняют общее дело. В совместной игре дети учатся языку общения, взаимопониманию, взаимопомощи, учатся подчинять свои действия действию других игроков.

Игра — одно из незаменимых средств сплочения детского коллектива.

Прежде всего, игра как ведущая деятельность дошкольника является основой для формирования познаний о важном пласте человеческой культуры — взаимоотношениях между людьми.

Кроме того, игра помогает не только копировать сценки из жизни, но и учит детей коммуникабельности и установлению общения друг с другом.

Любая игра подчиняется каким-то правилам — поэтому игровая деятельность еще и помогает детям учиться придерживаться каких-то правил.

Игровая деятельность влияет на формирование произвольности всех психических процессов — от элемен-

тарных до самых сложных. Так, в игре начинают развиваться произвольное поведение, произвольное внимание и память. В условиях игры дети лучше сосредотачиваются и больше запоминают, чем по прямому заданию взрослого. Сознательная цель — сосредоточиться, запомнить что-то, сдержать импульсивное движение — раньше и легче всего выделяется ребенком в игре.

В играх проявляется творческое воображение ребенка, который учится оперировать предметами и игрушками как символами явления окружающей жизни, придумывает разнообразные комбинации превращения, через взятую на себя роль выходит из круга привычной повседневности и ощущает себя активным «участником жизни взрослых» (Д. Б. Эльконин).

В играх ребенок не только отражает окружающую жизнь, но и перестраивает ее, создает желанное будущее. Как писал Л. С. Выготский в своих работах, «игра ребенка не есть простое воспоминание о пережитом, но творческая переработка пережитых впечатлений, комбинирование их и построение из них новой действительности, отвечающей запросам и влечениям самого ребенка».

В игре все стороны личности ребенка формируются в единстве и взаимодействии.

Кроме того, в игре, выполняя различные роли, ребенок становится на разные точки зрения и начинает видеть предмет с разных сторон. Это способствует развитию важнейшей, мыслительной способности человека, позволяющей представить другой взгляд и другую точку зрения.

Игра оказывает большое влияние на умственное развитие дошкольника. Действуя с предметами-заместителями, ребенок начинает оперировать в мыслимом, условном пространстве. Предмет-заместитель становится опорой для мышления.

Нередко игра служит поводом для сообщения дошкольникам новых знаний, для расширения их кругозора. С развитием интереса к труду взрослых, к общественной жизни, к героическим подвигам людей у детей появляются первые мечты о будущей профессии, стремление подражать любимым героям. Все это делает игру важным средством создания направленности личности ребенка, которая начинает складываться в дошкольном детстве.

Внутри игры начинает складываться и учебная деятельность. Учение вводит воспитатель, оно не появляется непосредственно из игры. Дошкольник начинает учиться, играя. К учению он относится как к своеобразной игре с определенными ролями и правилами. Выполняя эти правила, он овладевает элементарными учебными действиями.

2. Роль воспитателя в организации сюжетно-ролевых игр

На что нужно обратить внимание современному педагогу?

Во-первых, на то, что игра — любимый вид деятельности дошкольников. И как бы ни были важны занятия,

подготовка к школьному обучению, природа ребенка требует реализации потребности в игре.

Во-вторых, на то, что изменилась игровая субкультура дошкольников, иными стали любимые роли и сюжеты. Следовательно, игровую субкультуру детей надо изучать и учитывать её особенности в педагогическом процессе.

В игре, как во всякой деятельности детей, воспитателю принадлежит ведущая роль. В игре взрослые много учат детей, формируют их моральные качества.

Советы и предложения воспитателя поддерживают интерес детей к игре, помогают довести ее до конца. Это важно для воспитания у дошкольников настойчивости, целенаправленности, умению общаться. Особенно нуждаются в такой поддержке дети с неустойчивыми интересами, нетерпеливые, слишком подвижные. Нужно стараться внушить им, что трудности преодолимы, стараться поднять их веру в свои силы.

Влияя на содержание игры, воспитатель тем самым влияет и на отношения между детьми.

Участие в игре взрослого способствует зарождению первых проявлений ролевого поведения и общения. Девочку, молча кормящую куклу, воспитатель побуждает к высказываниям вопросами: «Это твоя дочка? Как ее зовут? Она любит кашу?» и т.д.

Общение при этом как бы вплетается в новую для ребенка предметную деятельность. Непосредственный контакт между ребенком и взрослым опосредуется предметом и действиями с ним. Все это выражается в таких продуктах психического развития ребенка, как предметная деятельность, подготовка к овладению речью и начало первого этапа становления активной речи ребенка.

Как научить ребенка играть в сюжетно-ролевые игры?

Игра — основная деятельность дошкольного возраста. Ее недаром называют «ведущей» — именно благодаря игре ребенок постигает окружающий мир предметов и людей, «врастает» в сообщество взрослых людей. Ребенок должен овладеть этой деятельностью и насытиться ею, чтобы к школьному возрасту он уже не путал учебную мотивацию с игровой, различал, когда нужно выполнять требования, а когда только имитировать их понимание.

После овладения предметным действием ребенок учится играть. Игра дошкольника проходит несколько стадий.

Первая — это игра ролевая, когда ребенок просто уподобляет себя кому-то, называя мамой, папой, медведем, зайцем, Бабой Ягой и т.д.

Вторая — игра сюжетная, при которой он разыгрывает истории, имеющие начало, развитие и конец, истории, которые могут не оканчиваться в один день и продолжаться на следующий.

И, наконец, третья стадия — игра с правилами, когда ребенок не просто действует согласно логике сюжета, но в состоянии выработать и принять систему ограничений (норм и правил), которые действуют для всех.

Первые две стадии способствуют раскрытию творческих возможностей ребенка, его артистизма, непосред-

ственности, последняя служит продуктивному и легкому для ребенка общению, его социализации.

Склонность к игровой деятельности присуща не всем людям и зависит от особенностей темперамента. Дети застенчивые, излишне зажатые иногда предпочитают интеллектуальную деятельность, спортивные или компьютерные игры. Но это неадекватная замена. Как приучить их к играм традиционным?

Во-первых, начать играть с ребенком самим. Вспомнить и рассказать, как играли вы сами, ваши родители, какие игры существуют.

Во-вторых, придумать или пригласить посредника — куклу, соседского ребенка, брата или сестру малыша, которые охотно принимают участие в игре. Следите только за тем, чтобы этот посредник не оказался излишне активным и не «забил» вашего малыша.

В-третьих, попутно поощряйте в ребенке все возможные проявления инициативы и фантазии — пусть он придумывает новые слова, образы, ассоциации, новые игры и новые роли. Если он стесняется и не обладает должным артистизмом, предоставьте ему побыть режиссером или критиком.

Очень полезны театрализованные представления, сочетающие элементы кукольного театра или шоу масок — для застенчивых детей особую важность имеет тот факт, что никто не видит их лица, не узнает их.

3. Рекомендации

Педагогические рекомендации.

1. Педагогам необходимо стараться не занимать время отведенное для игры другими видами деятельности.

2. Создать игровую среду в соответствии с возрастными особенностями, учитывать уровень развития детей, игровая среда должна быть динамичной. Атрибуты сюжетно-ролевой игры должны быть расположены в легко доступном для детей месте. Иногда атрибуты формируются в специально установленном порядке, а иногда детям предоставляется возможность создать игровую среду самостоятельно.

3. Эффективным приемом руководства играми детей младшего дошкольного возраста является прямое участие педагога в игре детей на главных ролях, причем первоначально рекомендуется использовать индивидуальную игру с данным ребенком, а в конце четвертого года жизни рекомендуется применять игру педагога с группой детей.

4. В руководстве детей большое место занимает косвенные приемы руководства, чтобы не мешать ребенку, самостоятельно играть, т.к. только самостоятельная сюжетно-ролевая игра в наибольшей степени способствует развитию ребенка и учит его общаться со сверстниками.

5. Руководство игрой должно строиться на основе результатов наблюдения за самостоятельной сюжетно-ролевой игрой детей и их общению во время игры.

6. Педагог должен как можно чаще ставить ребенка в позицию «взрослого». Это способствует развитию самостоятельности у детей, умению общаться.

4. Заключение

Дошкольное детство — период познания мира человеческих отношений. Ребенок моделирует их в сюжетно-ролевой игре, которая становится для него ведущей деятельностью. Играя, он учится общаться со сверстниками.

Игра динамична там, где руководство направлено на поэтапное её формирование, с учётом тех факторов, которые обеспечивают своевременное развитие игровой деятельности на всех возрастных ступенях. Здесь очень важно опираться на личный опыт ребёнка. Сформированные на его основе игровые действия приобретают особую эмоциональную окраску. В противном случае обучение игре становится механическим.

Игра — самая любимая и естественная деятельность младших дошкольников. Задача воспитателя состоит в том, чтобы делать игру содержанием детской жизни, раскрыть малышам многообразие мира игры.

Общение посредством сюжетно ролевой игры ведет к развитию самопознания. Овладению правилами и нормами взаимоотношений. Формированию избирательных взаимоотношений, готовности к школе.

Игра — одно из сложных и спорных понятий философии и психологии: до сих пор ведутся споры о том, для чего она нужна, какие задачи выполняет присутствие этого «излишества» в человеческом бытии. Именно в игре создается нечто новое, чего не было раньше. Это относится и к играм детей. То, что «проиграно», превращается затем в реальность. Одна из главных детских потребностей — это общение. Если его не хватает, то развитие ребенка искажается. Играйте вместе с детьми — это так увлекательно и полезно.

Воспитатель — это не только профессия, суть которой дать знания. Это — высокая миссия, предназначение которой — сотворение Личности, утверждение человека в человеке! Воспитатель — раскрывает таланты, пробуждает любознательность, учит трудолюбию, настойчивости, целеустремленности, доброте, отзывчивости и любви. По сути, воспитатель вводит ребенка в жизнь, в человеческое общество. Образованность педагога, его эрудиция, помогут создать образец для подражания для своих маленьких подопечных. Таким образом, личность воспитателя должна отличаться завидной безупречностью.

Литература:

1. Аникеева, Н. П. Воспитание игрой. М.: Просвещение, 1987.
2. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // Вопросы психологии. 1996. № 6.

3. Краснощекова, Н. В. Редактор: Морозова О. «Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста» Школа развития, Издательство: Феникс, 2010 г.
4. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка. Москва — Воронеж, 1997.
5. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения. М., 1986.
6. Люблинская, А. А. Детская психология: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. — М.: Просвещение, 1971.
7. Под ред. Запорожца А. В., Лисиной М. И. (Развитие общения у дошкольников)
8. Приложение к журналу «Воспитатель ДОУ»
9. Игры с детьми 3—4 лет
10. Методические рекомендации
11. Творческий центр «СФЕРА»
12. Москва 2008

Контрольно-аналитическая деятельность руководителя как способ эффективного управления дошкольным образовательным учреждением

Токарева Людмила Вячеславовна, заведующий;

Токарева Наталья Георгиевна, заместитель заведующего по ВМР
МБДОУ «Детский сад № 47» (г. Арзамас, Нижегородская обл.)

Контроль — одна из функций управления, существующих в тесной взаимосвязи и органическом взаимодействии с функциями планирования, организации, педагогического анализа, регулирования и коррекции.

В качестве исходного и основного определения можно принять определение данное Анри Файолем (теоретик и практик менеджмента, основатель административной (классической) школы управления): «На предприятии контроль заключается в том, чтобы проверять, все ли выполняется в соответствии с утвержденными планами, разработанными инструкциями и установленными принципами. Его цель — выявить слабые места и ошибки, своевременно исправить их и не допускать повторения. Контролируется все: предметы, люди, действия».

Это определение можно отнести и к контролю в образовательных учреждениях и, в частности, в дошкольных учреждениях.

Отмечая важность функции контроля Ксения Юрьевна Белая (кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и методики дошкольного образования Московского института открытого образования, заслуженный учитель РФ.) пишет «Благодаря контролю управление приобретает принципиально важный компонент, без которого оно не может существовать, — обратную связь. Контроль делает управление «зрячим», чувствительным к изменениям».

Татьяна Ивановна Шамова (российский учёный в области педагогики, член-корреспондент Российской академии образования, действительный член Международной академии наук педагогического образования) указывает, что «Контроль позволяет накопить данные о результатах педагогического процесса, зафиксировать наметившиеся отклонения от запланированных задач, выявить наличие передового педагогического опыта. Иными словами, кон-

троль является основным источником информации для принятия управленческого решения».

Контроль в дошкольном учреждении — это система наблюдений и проверок соответствия воспитательно-образовательного процесса целям и задачам образовательной программы и Устава ДОУ, общегосударственным установкам, планам, приказам вышестоящих органов народного образования.

Уже было отмечено, что особенностью контроля как функции управления является то, что он не может существовать самостоятельно, вне связи с другими функциями.

Контроль невозможен без определенного критерия, эталона, с которым можно сравнить то, что есть в наличии.

Функции контроля:

— Контроль позволяет установить, все ли в дошкольном учреждении выполняется в соответствии с нормативными документами, решениями педагогического совета или распоряжением руководителя. Он помогает выявить отклонения и их причины, определить пути и методы устранения недочетов.

— Устраняясь от контроля или осуществляя его несистематически, руководитель теряет возможность оперативно вмешиваться в ход воспитательного процесса, управлять им.

— Отсутствие системы контроля вызывает стихийность в осуществлении воспитательно-образовательного процесса.

— Контроль является важнейшим фактором воспитания молодых кадров, усиления личной ответственности молодого специалиста за исполнение своих обязанностей.

Требования к осуществлению контроля:

1. Цели и задачи контроля должны вытекать из целей и задач воспитательно-образовательного процесса;

2. Следует не просто проверять состояние дел, а создать единую *систему контроля* всех направлений воспитательно-образовательной работы в учреждении;

3. Контроль необходимо планировать;

4. В процессе контроля важна не просто констатация факта, а выявление причин, вызывающих недостатки, выработка эффективных мер по их устранению;

5. Контроль будет действенным только в том случае, если он осуществляется вовремя и если мероприятия, намеченные в результате его проведения, выполняются;

6. Следует инструктировать по существу контролируемых вопросов тех, кого проверяют, помогать им при выполнении намеченных решений;

7. Итоги любой проверки должны знать все члены педагогического коллектива.

Таким образом, *контроль должен быть регулярным, систематическим, действенным и гласным.*

Алгоритм осуществления контроля:

1. Определение цели и объекта контроля.

2. Разработка программы (плана) контроля.

3. Сбор информации.

4. Первичный анализ собранного материала.

5. Выработка рекомендаций и определение путей исправления недостатков.

6. Проверка исполнения рекомендаций.

К типичным нарушениям Татьяна Сергеевна Кабаченко относит следующие:

— отсутствие системности, которая ведет к фрагментарности контроля, не дает объективной картины состояния дел в учреждении;

— избыточность показателей, подлежащих контролю, и фиксация внимания на второстепенных показателях, что ведет к перегрузке каналов информации, большим экономическим издержкам;

— отсутствие оперативности, которое приводит к запаздыванию корректирующих действий, усугубляет положение;

— неправильное определение субъекта корректирующего действия, что приводит к конфликтам в трудовом коллективе;

— суетливость, противоречивость указаний, а также неадекватность указаний по силе, субъекту, ведущая к растерянности персонала, так как мероприятия не дают ожидаемого эффекта;

— представление информации и форме, затрудняющей ее осознание, приводит к ошибкам, обусловленным неверной идентификацией.

ВИДЫ КОНТРОЛЯ

В теории управления выделяют множество видов контроля, классифицируя их следующим образом:

1. По содержанию:

а) *Фронтальный*. Цель: общий анализ деятельности учреждения. Фронтальный контроль предусматривает всестороннюю, глубокую проверку деятельности педагогов и образовательного учреждения в целом. Данный вид контроля может осуществляться в любое время года,

а продолжительность составляет от 3х дней до недели. в процессе фронтального контроля изучаются:

— нормативно-правовые документы ОУ;

— документация сотрудников;

— оснащение педагогического процесса;

— воспитательно-образовательная работа с воспитанниками;

— детские работы;

— работа с родителями;

— повышение педагогической квалификации и другие

аспекты педагогической деятельности.

Итоги фронтальной проверки по состоянию деятельности ДОО обсуждаются на педагогических советах, планерках. Некоторые вопросы выносятся на совещания при заведующей.

ПЛАНИРОВАНИЕ И АНАЛИЗ ФРОНТАЛЬНОГО КОНТРОЛЯ

Контроль в ДОО осуществляется на основе годового и месячного планов работы. Наиболее эффективным является комплексное планирование внутрисадовского контроля в виде графической схемы, где указано, когда, кто и у кого будет изучать состояние педагогического процесса, в каких видах детской деятельности, какие формы, методы контроля, способы информации будут использованы.

В плане-задании указывается:

— тема, цель, сроки проведения фронтального контроля;

— вопросы контроля;

— содержание контроля;

— методика организации контроля;

— срок проведения;

— ответственные.

План-задание утверждается приказом заведующего по учреждению.

В справке отражается следующая информация о том:

— когда проводился контроль;

— состав комиссии;

— тема контроля, цель;

— возрастная категория воспитанников;

— сведения о педагогах, работающих с данной группой воспитанников;

— краткое описание итогов контроля по вопросам согласно плану;

— указание рекомендаций и сроков исполнения;

— дата и подпись исполнителя.

ВИДЫ КОНТРОЛЯ

б) *Тематический*.

Целью тематической проверки является анализ деятельности учреждения по определенному направлению; изучение выполнения программы по конкретным разделам; выявление уровня работы дошкольного учреждения по задачам, намеченным в годовом плане. В зависимости от целей контроля тематическая проверка может быть проведена в одной, в нескольких или во всех возрастных группах. В зависимости от этого *тематический контроль подразделяется* на итоговый и персональный. *План тематической проверки доводится до*

сведения воспитателей за 1–2 месяца. Это побуждает их к самоанализу и самооценке своей деятельности.

Тематический контроль планируется в годовом плане работы ДОУ. Продолжительность — от 1 до 3-х дней.

ПЛАНИРОВАНИЕ И АНАЛИЗ ТЕМАТИЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ

С планом педагоги знакомятся примерно за 2 недели до проведения. В плане указывается:

- тема, цель, задачи, сроки проведения тематического контроля, номер групп;
- вопросы контроля;
- содержание контроля;
- методика организации контроля;
- срок проведения;
- ответственные.

План утверждается приказом заведующего по учреждению.

В справке отражается следующая информация о том:

- когда проводился контроль;
- состав комиссии;
- тема контроля, цель;
- возрастная категория воспитанников;
- сведения о педагогах, работающих с данной группой воспитанников;
- краткое описание итогов контроля по вопросам согласно плану;
- указание рекомендаций и сроков исполнения;
- дата и подпись исполнителя.

ВИДЫ КОНТРОЛЯ

II. По времени осуществления:

а) Предварительный (предупредительный). Цель: определение готовности педагогов к реализации намеченных планов. Этот вид контроля может использоваться руководителем при принятии ДОУ для его управления.

б) Оперативный. Оперативный контроль и его виды направлены на выявление состояния работы педагогического коллектива и отдельных воспитателей на определенном этапе в какой-то момент.

Задачей предупредительного контроля является предупреждение того или иного недостатка. В содержание предупредительного контроля входят:

- выявление готовности педагогов к рабочему дню;
- определение, насколько они владеют методикой воспитания и обучения;
- анализ календарных планов (по планированию содержания образовательной работы на текущий день) и т.д.

Такой контроль проводится в форме наблюдений за педагогическим процессом, беседы с воспитателем, анализе педагогической документации.

Оперативный контроль включает в себя экспресс-диагностику, которая способствует быстрейшему информативному сбору требуемых данных.

ПЛАНИРОВАНИЕ И АНАЛИЗ ОПЕРАТИВНОГО КОНТРОЛЯ

С планом оперативного контроля педагоги знакомятся примерно за 2 недели до проведения. В плане указывается:

- вопросы контроля (оптимально ставить до 5–6 вопросов на проверку, т.к. есть возможность не охватить весь объем);
- номера групп;
- срок проведения;
- ответственные.

План утверждается приказом заведующего по учреждению.

В справке отражается следующая информация о том:

- когда и кем проводился контроль;
- тема контроля, цель;
- возрастная категория воспитанников;
- сведения о педагогах, работающих с данной группой воспитанников;
- краткое описание итогов контроля по вопросам согласно плану;
- указание рекомендаций и сроков исполнения;
- дата и подпись исполнителя.

ВИДЫ КОНТРОЛЯ

с) *Итоговый* (заключительный) проводится после того, как работа выполнена.

Цель: определение конечных результатов деятельности учреждения и степени реализации намеченных планов.

Итоговый контроль дает возможность подвести итоги работы педагогического коллектива за определенный промежуток времени.

III. По субъектам осуществления:

а) *Административный* осуществляется руководством учреждения. Цель: определение выполнения административных распоряжений, регламентирующих деятельность организации. Он может включать отслеживание руководителем выполнения сотрудниками образовательного учреждения приказов, инструкций, распоряжений;

б) *Коллективный* предполагает, для его осуществления объединение ряда сотрудников учреждения (возможно включение представителей других организаций). Цель: распространение творческого опыта педагогов в процессе организации в дошкольном учреждении открытых занятий, на которых могут присутствовать воспитатели данного образовательного учреждения, родители, учителя школы;

с) *Взаимоконтроль* осуществляется сотрудниками учреждения. Цель: согласование, координация деятельности сотрудников учреждения;

д) *Самоконтроль* осуществляется непосредственно сотрудником. Цель: определение личной значимости выполненной работы и достигнутых результатов.

Литература:

1. Басюк, В. С., Мухарская Е. А. «Организация контроля в дошкольных образовательных учреждениях». Изд. ООО «Национальный книжный центр», г. Иркутск, 2012 г.

2. Белая, К. Ю. «От сентября до сентября: Рекомендации заведующим и старшим воспитателям детских садов к планированию учебно-воспитательной, методической работы на год». М. Изд. «АСТ», 1998 г.
3. Скоролупова, О. А. «Контроль воспитательно-образовательного процесса в ДОУ». М., Изд. «Скрипторий 2003», 2010 г.
4. Цквитария, Т. А. «В помощь старшему воспитателю. Планирование и контроль». М. Изд. «Сфера», 2014 г.

Дошкольная педагогика в системе образования на современном этапе

Торопова Надежда Дмитриевна, воспитатель
ГБДОУ детский сад № 89 г. Санкт-Петербурга

Дошкольная педагогика — это отрасль педагогики, изучающая закономерности развития, воспитания и элементарных форм обучения детей в возрасте, предшествующем поступлению в школу.

Дошкольная педагогика представляет собой науку о закономерностях развития, формирования личности детей дошкольного возраста. В настоящее время в ней развивается дидактика дошкольного образования, теория и методика воспитания дошкольников, международные стандарты дошкольного развития ребенка, теория и практика профессиональной подготовки специалистов по дошкольному образованию и воспитанию.

Дошкольная педагогика опирается на методологию общей педагогики. Её основными задачами выступают: исследование исторических тенденций развития взглядов на дошкольное детство и дошкольную педагогику; изучение зарубежного опыта дошкольного обучения и воспитания; разработка дидактических основ подготовки ребенка к обучению в школе в разные периоды дошкольного детства; исследование педагогических закономерностей формирования и развития психических свойств, познавательных и эмоционально-волевых процессов у ребенка в дошкольном возрасте; разработка теоретических основ воспитания ребенка дошкольного возраста в процессе обучения, общения, развивающих игр; изучение путей и условий эффективного интеллектуального и физического развития детей дошкольного возраста;

Современное состояние организации дошкольного образования в России

Для многих родителей основным аргументом в пользу посещения их ребенком детского сада является то обстоятельство, что детский сад сегодня дает бесплатное непрерывное образование, качественную подготовку к школе, так как в нем есть необходимые для этого специалисты и профессиональные педагоги.

В дошкольном учреждении закладываются основы здорового образа жизни, поскольку здесь созданы условия, необходимые для физического, умственного, духовного, нравственного и социального развития детей.

Современная система отечественного дошкольного образования строится на принципах динамизма, вари-

тивности организованных форм, гибкого реагирования на потребности общества и личности, характеризуется возникновением новых видов образовательных учреждений для детей, разнообразием педагогических услуг. Среди факторов, влияющих на эффективность и качество образования детей в дошкольном образовательном учреждении, важная роль принадлежит образовательной программе. Она является ориентиром творческой деятельности воспитателей: определяет содержание образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении, отражает мировоззренческую, научную и методологическую концепцию дошкольного образования, фиксирует его содержание по всем основным направлениям развития ребенка.

Значительно повысился уровень психолого-педагогической грамотности родителей. Изменились их требования к образованию, воспитанию и развитию детей в дошкольный период жизни. Родители желают быть активными участниками педагогического процесса, они готовы к участию в реализации программы дошкольного образования. В настоящее время родителям предоставлено право самостоятельно определять время начала обучения своего ребенка в школе. В результате часть родителей — сторонников акселерации детского развития — испытывают потребность в интенсивной подготовке своего ребенка к обучению в школе с 6-ти лет.

На современном этапе на первое место выдвигается не обучение дошкольника чтению, письму, счету, иностранному языку и т.д., а формирование функциональной готовности к школьному обучению, социальной зрелости. Так в последние годы в обиход вошел новый термин «предшкольное образование».

Среди последних правовых документов в сфере образования детей дошкольного возраста ФГОС ДО выступает основным. Введение ФГОС ДО, опирающийся на научно выверенную стратегию модернизации дошкольного образования дают возможность определить значение дошкольного образования в общей непрерывной системе образования. В нем задаются новые координаты развития дошкольного образования и обозначаются критерии его качества.

Впервые в государстве провозглашается теория политического детоцентризма — когда принятие любых го-

сударственных решений связывается с детством. Дать ребенку наиграться, создать для него достойную развивающую среду, помогать в ней развиваться, находясь при этом не над ребенком, а вместе, рядом. Развить в ребенке мотивацию — «Хочу узнать!» Позволять детям говорить, мыслить самостоятельно, искать ответы на вопросы, прививать детям жажду открытий в получении знаний — вот главная задача дошкольного образования ставшего отныне первой ступенью образования.

В ФГОС ДО особый акцент сделан на создание системы условий для социализации и индивидуализации детей как «программы минимум» и их развития как «программы максимум», при этом в качестве обязательного выдвигается условие по созданию развивающей образовательной среды.

Современный педагог ДОУ должен быть компетентен:

- в организации мероприятий, направленных на укрепление здоровья воспитанников и их физическое развитие;
- организация различных видов деятельности воспитанников;
- осуществлении взаимодействия с родителями (законными представителями) воспитанников и работниками образовательной организации;
- методическом обеспечении образовательного процесса;
- реализации информационно-коммуникативных технологий;
- обеспечении инклюзивных подходов в работе с дошкольниками с особыми образовательными потребностями, в том числе с ОВЗ.

Применение информационно-компьютерных технологий в дошкольном образовании позволяет педагогам изменить содержание, применять новые нетрадиционные методы и организационные формы обучения.

Возможности, предоставляемые сетевыми электронными ресурсами, позволяют решать задачи актуальные для специалистов системы дошкольного образования:

- дополнительная информация
- разнообразный иллюстративный материал
- возможность распространения новых методических идей и дидактических пособий
- возможность передавать и получать информацию в процессе работы с родителями в случае, если ребенок, по какой-либо причине, не посещает детский сад.

Использование Интернет-ресурсов позволяет педагогам принимать участие в межрегиональных и международных конференциях, вебинарах, семинарах и конкурсах.

Очень важно формировать информационную культуру у детей.

При использовании Информационных ресурсов в работе с дошкольниками, необходимо руководствоваться «Методическими рекомендациями» по ограничению в образовательных организациях доступа обучающихся к видам информации, распространяемой посредством сети «Интернет», причиняющей вред здоровью и (или)

развитию детей, а также не соответствующей задачам образования.

Одной из важнейших задач современной дошкольной педагогики является забота о здоровье ребенка. Современное общество все больше предъявляет требований к физическому, психическому, личностному развитию детей. Сохранить здоровье и интеллект нации на современном этапе. Возрастает потребность реализации педагогами ДОУ технологий, направленных на сохранение и укрепление здоровья и развития психофизического потенциала дошкольников, активизацию двигательной деятельности, что обеспечит успешную адаптацию детей к разнонаправленным нагрузкам школьного обучения. Реализуемые технологии помогают формировать у дошкольников, их родителей, педагогов стойкую мотивацию на здоровый образ жизни.

В ФГОС ДО раскрывает сущность двигательной активности, реализуемой в направлении «Физическое развитие». Здоровьесберегающие технологии в непрерывной физкультурной деятельности дошкольников направлены на решение приоритетной задачи сохранения, поддержания и обогащения субъектов педагогического процесса ДОУ и начальной школы: детей, педагогов и родителей. Современные здоровьесберегающие технологии отражают две линии оздоровительно-развивающей работы: приобщение детей к физической культуре; использование развивающих форм оздоровительной работы с детьми. Цель здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании — обеспечение высокого уровня реального здоровья детей и воспитание физической культуры, позволяющей дошкольнику самостоятельно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения.

Особое внимание следует уделить системе взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и школы в условиях непрерывного образования.

Подготовка ребенка к школе начинается задолго до его выпуска из Дошкольного образовательного учреждения. Первым педагогом ребенка становится воспитатель. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования определяет совокупность обязательных требований к дошкольному образованию, определяет основные ориентиры реализации образовательной программы.

Целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

В связи с введением Федеральных государственных стандартов дошкольного образования сотрудничество дошкольного образовательного учреждения и школы рассматриваются как важное условие эффективной подготовки детей к переходу в статус ученика. Поэтому необходимо разработать план конкретных мероприятий, который должен определить цели, задачи, организационно-методический блок, содержащий подробный перечень и описание направленной работы с детьми, родителями, социальными и медицинскими учреждениями и ожидаемый результат.

В процессе взаимодействия воспитатель и учитель обмениваются педагогическим опытом, находят оптимальные методы, формы работы и т.д. Воспитатель дает подробную информацию о каждом ребенке, об особенностях развития, воспитания и обучения каждого ребенка, его интересах, индивидуальных особенностях, возможностях, характере. Учитель знакомит с особенностями программы начальной школы, факторами, препятствующими протеканию легкой адаптации к условиям массовой школы.

Создается объединенная база детского сада и начальной школы. Это позволяет проводить непрерывный процесс развития, воспитания и обучения ребенка, обеспечивая тем самым преемственность двух ступеней образования.

Одной из задач «Федерального государственного стандарта дошкольного образования» является обеспечение преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках образовательных программ различных уровней (преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования).

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» отмечается, что образовательные программы дошкольного образования направлены, в том числе на достижение необходимого и достаточного уровня развития для успешного освоения детьми образовательных программ начального общего образования. То есть проблема преемственности может быть решена успешно только при тесном сотрудничестве и взаимодействии воспитателя и учителя.

Развитие образования может осуществляться само по себе, но является эффективным только в том случае, если оно управляется и совершенствуется в процессах управления, опираясь на научный подход.

Значительное место в совершенствовании управления образованием занимает реформирование. И это является сегодня главным фактором управления образованием.

Понятие «качество дошкольного образования» анализируется, исходя из трех различных аспектов. В об-

щегосударственном аспекте качество дошкольного образования можно определить мерой ее адекватности социально-экономическим условиям общества. Здесь качество дошкольного образования соприкасается с такими аспектами, как уровень жизни, экономический потенциал страны и т.д. В социальном аспекте оно определяется соответствием образовательных услуг реальному запросу родителей. Качество дошкольного образования в педагогическом аспекте может означать реализацию принципа вариативности в образовании, переход к личностно-ориентированному взаимодействию педагога с детьми.

Понятие «качество» многогранно и с позиции каждого его участника трактуется по-разному:

— Для детей — это обучение в интересной для них игровой форме.

— Для родителей — это эффективное обучение детей, то есть обучение по программам, хорошо подготовившим их детей к обучению в школе;

— Для педагогов — это положительная оценка их деятельности руководителем дошкольного учреждения, родителями.

Качество образования находится в постоянной динамике. Поэтому сегодня очень важно прогнозировать возможные изменения качества, исследовать причины, характер этого изменения.

«Детство» — это подготовка к будущей жизни ребенка, который является уникальным и имеет огромное значение в его развитии.

Период от рождения до поступления в школу является возрастом наиболее стремительного физического и психического развития ребенка, первоначального формирования психических и физических качеств, необходимых человеку в течении всей жизни. Иными словами, заниматься образованием ребенка дошкольного возраста — все равно, что закладывать фундамент огромного здания. Именно на этой основе будут строиться и развиваться в дальнейшем характер, навыки, способности. Безусловно, стоит позаботиться о том, чтобы этот фундамент был прочным и надежным.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Приказ МинОбрНауки «Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования» от 17.10.2013 № 1155
3. Постановление Правительства Российской Федерации «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» от 4 октября 2000 г № 751
4. Буршит, И. Е. К вопросу о преемственности развивающего образования.
5. Денякина, Л. М. О разработке единых требований к содержанию дошкольного образования

Использование дидактических игр в сенсорном развитии детей младшего дошкольного возраста

Шамеева Ольга Германовна, воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» д/с № 107 «Ягодка» (г. Тольятти)

Сенсорный, чувственный опыт служит источником познания мира. В раннем детстве ребенок особенно чувствителен к сенсорным воздействиям. Упущения в формировании сенсорной сферы ребенка на ранних этапах его развития компенсируются с трудом, а порой невозможны.

Поэтому значение сенсорного развития в раннем возрасте трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Сенсорное развитие, одно из важнейших направлений в раннем возрасте. Сенсорное восприятие направлено на то, чтобы научить детей полно, точно и расчлененно воспринимать предметы, их разнообразные свойства и отношения.

Сенсорное воспитание у детей раннего возраста наиболее успешно осуществляется в условиях различных дидактических игр. Осваивая сенсорный опыт стихийно, без систематического руководства со стороны взрослых, ребенок длительно идет путем проб и ошибок. И только посредством различных дидактических игр ребенку наиболее легко усвоить признаки предметов.

Дидактические игры — это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей.

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности.

При организации дидактических игр необходимо пользоваться следующими правилами:

1. Объяснение правил необходимо сопровождать показом игрового действия.

2. Игры необходимо проводить так, чтобы они создавали бодрое, радостное настроение у детей.

3. Способствовать формированию у детей умений играть, не мешая друг другу.

4. С детьми младшего дошкольного возраста воспитателю необходимо самому включаться в игру. Вначале необходимо привлекать детей играть дидактическим материалом (башенки, яйца). Разбирать и собирать их вместе с детьми. Вызывать интерес к дидактическому материалу, учить их играть с ним.

5. Подбирает такой материал (игрушки), который можно обследовать и активно действовать с ним.

6. Известные детям игры становятся более интересными, если в их содержание вводится что-то новое и более сложное, требующее активной умственной ра-

боты. Поэтому рекомендуется повторять игры в разных вариантах с постепенным их усложнением.

7. При объяснении правил игры воспитателю надо обращать свой взгляд то на одного, то на другого играющего, чтобы каждому казалось, что это ему рассказывают об игре.

8. Чтобы игра проходила успешнее, педагог до игры знакомит детей с предметами, которые будут использоваться, их свойствами, изображениями на картинках.

9. Подводя итоги игры с детьми младшего дошкольного возраста, воспитатель отмечает только положительные стороны: играли дружно, научились делать (указывает конкретно что), убрали на место игрушки.

10. Интерес к игре усиливается, если воспитатель предлагает детям поиграть с теми игрушками, которые использовали во время игры.

Изучив проблему сенсорного представления у детей с 2 до 3 лет, мы решили создать комплекс дидактических игр, который способствует эффективному формированию сенсорных представлений.

При создании дидактических игр мы опирались на основные требования программы «Детство» по сенсорному развитию у детей с 2 до 3 лет.

Требования к программе «Детство» по сенсорному развитию у детей с 2 до 3 лет:

— Ориентироваться в 6 цветах, называть их, подбирать по образцу;

— ориентироваться в 3-х и более контрастных величинах;

— собирать пирамидку из 5–8 колец разной величины;

— раскладывать вкладыши разной величины или формы в аналогичные отверстия на доске;

— составлять целое из 4-х частей; различать предметы по форме (кубики, призмы, шар);

— ориентироваться в соотношении плоскостных фигур (круг, овал);

— сравнивать, группировать, соотносить однородные предметы по цвету, форме, величине;

— обводить предметы по контуру;

— в рамках листа проводить вертикальные горизонтальные, округлые, короткие и длинные линии.

Дидактические игры по развитию сенсорных представлений у детей с 2 до 3 лет.

Игра № 1. «Мышкин дом».

Создание игры: Берем пластиковые кубики из детского конструктора (четыре основных цвета: синий, красный, зеленый, желтый). Затем в каждом кубике в середине с одной стороны вырезаем дырку, будто это вход

в норку мышки. Чтобы сшить мышек берем ткань синего, зеленого, желтого и красного цвета. Вырезаем треугольник, сшиваем две стороны, так чтобы получился конус. Затем в получившийся конус набиваем ткань или поролон для придания объема. Далее зашиваем конус, округляя и делая попу мышки, на середине шва вставляем хвостик в виде шнурка или веревочки черного цвета. Затем пришиваем глазки и носик из бусинок, можно использовать глазки и носик уже готовые, которые продаются в магазине для творчества.

Цель игры:

Изучение основных цветов (синий, зеленый, желтый, красный). Знакомство с геометрической фигурой — квадрат.

Материал: пластмассовые кубики разных цветов (синий, зеленый, желтый, красный).

Игрушечные мышки синего, зеленого, желтого, красного цвета.

Ход игры: На стол ставятся квадрат синего цвета (домик для мышки). Проговаривается что это квадрат, дается время на изучение и рассматривание квадрата, объясняем, что у квадрата все стороны равны, проговариваем какого цвета у нас квадрат. Затем обращаем внимание детей на дырочку в квадрате. Включаем в игру мышку синего цвета. Показываем, как она может заходить и выходить из домика, проговариваем цвет (синий) мышки. Даем каждому ребенку попробовать, как заходит и выходит мышка из дома, просим, чтоб повторили цвет кубика и мышки. После того как дети хорошо изучили один цвет, включаем в игру постепенно другие цвета, всегда напоминая, что домик у нас квадрат.

Игра № 2 «Солнышко лучистое».

Создание игры: Берем желтую бумагу, приклеиваем её на плотный картон, далее вырезаем круг. Заем внутри круга рисуем глазки, носик и ротик, даем высохнуть краскам. Так же можно взять заготовки из интернета. Подбираем бельевые прищепки синего, красного, зеленого и желтого цвета, так что бы они легко отрывались для ребенка.

Материалы: круг в виде солнышка, только без лучиков. Прищепки разных цветов (синий, желтый, красный, зеленый).

Цель игры:

Развивать мелкую моторику рук. Упражнять в умении различать и правильно называть цвета. Закреплять знания о желтом цвете.

Ход игры: На круг прищипываются прищепки разного цвета в разном порядке. Детям дается задание посмотреть, что не так с солнышком. Предложить убрать лишние лучики, при этом называя цвет лучика, который убирают.

Игра № 3 «Интересные замочки».

Создание игры: Берется гладкая фанера, на ней с помощью лобзика выпиливаются шесть окошечек. Выпиленную часть с помощью маленьких дверных петель прикрепляем обратно к фанере, так что бы получились дверки. На первую дверку прикручиваем маленькую

ручку. Во второй дверки делаем дырку посередине в низу, чтоб можно было привязать веревку для открывания. На третью дверь устанавливаем замок с поворотным механизмом. На четвертую щеколду. На пятую дверную цепочку. На шестую крючок для дверей. Замки могут быть разнообразными, количество дверок может отличаться.

Цель игры: Развивать мелкую моторику рук. Упражнять в умении открывать и закрывать различные виды замков.

Материал: Панель с различными способами закрытия дверей.

Ход игры: Привлечь внимания к игре, затем попросить каждого ребенка открыть и закрыть все замочки на дверках. Если сделать сзади фанерки маленькие полочки можно прятать туда различные предметы и затем просить детей найти, что спрятали, при этом будут меняться цель, мотивация и ход игры.

Игра № 4 «Волшебные баночки».

Создание игры: Берем пять различных по величине пузырьков. Подбираем нужную нам по размеру доску (можно фанеру или пластиковую панель), обклеиваем самоклеящейся пленкой или красим краской, если это нужно.

Из цветной бумаге вырезаем синий и зеленый квадрат один больше другого. Вырезаем также желтый и красный треугольники. Вырезаем красный круг.

Приклеиваем на доску геометрические фигуры. Затем откручиваем крышки от баночек и с помощью шурупов прикрепляем резьбой вверх, так чтоб можно было сверху закрутить баночку. На дно баночки приклеиваем соответствующую геометрическую фигуру, что и под крышкой.

Цель игры: Развивать мелкую моторику рук. Закреплять знания о геометрических фигурах (круг, квадрат, треугольник). Закреплять знания об основных цветах (синий, зеленый, красный, желтый). Упражнять в сравнении баночек по размеру, по высоте.

Материалы: Панель, на которой прикреплены разные по величине и объему баночки.

Ход игры: Привлечь внимание к игре. Попросить каждого ребенка выбрать себе понравившуюся баночку. Спросить, какую фигура, какого цвета каждый выбрал. Внимательно посмотреть у кого самая большая, самая маленькая баночка, затем поставить по возрастанью, по убыванию баночки.

Изучив специфику использования дидактических игр для сенсорного развития детей, можно сделать вывод, что с помощью использования дидактических игр в образовательном процессе, осуществляется сенсорное воспитание детей, развиваются познавательные процессы: мышление, речь, воображение, память, расширяются и закрепляются представления об окружающей жизни. Дети играют, не подозревая, что получают новые знания, закрепляют навыки действий с различными предметами, учатся общаться со своими сверстниками и с взрослыми, учатся преодолевать отрицательные эмоции, проявляющиеся из — за неудачного результата.

Литература:

1. Артемова, Л. В. Мир в дидактических играх дошкольников [Текст]: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей / Л. В. Артемова. — М.: Просвещение, 1992. — 96с.
2. Буянова, Р. Сенсорное развитие детей [Текст] / Р. Буянова // Социальная работа. — 2011. — № 12. — С.32.
3. Пилюгина, Э. Г. Занятия по сенсорному воспитанию: пособие для воспитателя детского сада [Текст] / Пилюгина Э. Г. — М.: Просвещение, 1983. — 96 с.

Организация методики формирования ценностей здорового образа жизни у детей среднего дошкольного возраста

Шаповалова Ольга Михайловна, магистрант
Крымский инженерно-педагогический университет

Образ жизни — образ жизнедеятельности человека, определенный признаками общественно-экономической формации. Ведущими параметрами образа жизни считаются труд (обучение для растущего поколения), уклад жизни, общественно-политическая и культурная жизнедеятельность людей, а еще всевозможные поведенческие навыки и проявления людей. Если их создание и содержание содействуют укреплению здоровья, то есть повод беседовать о осуществлении здорового образа жизни, который допускается исследовать как комбинацию видов деятельности, обеспечивающую хорошее взаимодействие индивида с окружающей средой.

Возле малыша с самого раннего детства нужно организовывать такую учебно-воспитательную среду, какая была бы пропитана атрибутами, символикой, терминологией, компетентностями, порядками и привычками валеологического характера, вот это приведет к формированию необходимости осуществлять ЗОЖ, к осознанной охране своего здоровья и здоровья, находящихся вокруг людей, к овладению нужными для этого практическими навыками и умениями. действительно сформированные традиции ЗОЖ будут достоянием нации, страны, обязательным звеном жизни людей. Организация культуры ЗОЖ считается основным рычагом первичной профилактики в постановке здоровья населения путем перемены стиля и уклада жизни, его оздоровление с применением гигиенических компетентностей борьбе с вредными привычками, гиподинамией и преодолением негативных сторон, связанных с актуальными ситуациями.

Колоссальную роль в организации подходящих условий для воспитания у детей среднего дошкольного возраста здорового образа жизни исполняет система дошкольного образования, потому как опека об укреплении здоровья ребенка, как выделяет ряд авторов (А. Ф. Аменд, С. В. Васильев, М. Л. Лазарев, О. В. Морозова и др.) — задача не только медицинская, но и педагогическая. Корректно созданная воспитательно-образовательная работа с детьми, зачастую в большей степени, нежели все медико-гигиенические мероприятия, гарантирует организацию здоровья и здорового

образа жизни. На образование, как общественное средство обеспечения наследования культуры, социализации и формирования личности, возложена перспектива национальной политики по развитию личной культуры здорового образа жизни растущего поколения, как одной из образующих государственной культуры здорового образа жизни.

Ведущими направленностями работы системы образования в этой области считаются: конкретизация понятийного аппарата: здоровый образ жизни, культура здорового образа жизни; изучение состояния здоровья детей дошкольного возраста и указание основных групп условий и причин, оказывающих воздействие на развитие здоровья ребенка; раскрытие и исследование проблем формирования культуры здорового образа жизни; организация теории и практики разработки введения педагогических технологий, направленных на сохранение, укрепление здоровья детей.

Здоровый образ жизни — категория, сливающая биологические, социальные и экологические суждения о здоровье человека и его жизнедеятельности, так как физическая состоятельность находится в зависимости не только от наследственности и доли заинтересованности к здоровью ребенка со стороны родителей и врачей, но и воздействия экологических факторов, от степени гармонизации отношений ребенка с внешней и экологической средой. Развитие здорового образа жизни значительно определяет процесс социализации индивида. Развитие и социализация малыша происходит в конкретной социальной среде, которая считается значительным фактором регуляции его поведения.

Дошкольный возраст — один из самых решающих этапов жизни человека, потому что именно на данном возрастном шаге закладываются основы здоровья, верного физического развития, совершается формирование двигательных способностей, развивается интерес к физической культуре и спорту, прививаются личностные, морально-волевые и поведенческие качества.

Из числа многих обстоятельств (социально-экономических, демографических, культурных, гигиенических

и др.), которые влияют на состояние здоровья и развития детей, по интенсивности действия физическое образование занимает главное место. В нынешнее время не вызывает сомнений то событие, что в обстоятельствах возрастания объема и напряженности учебно-познавательной работы гармоническое становление организма детей дошкольного возраста неисполнимо без участия физического воспитания. Так же изучение различных источников подтверждает неудовлетворительную продуктивность хода физического воспитания в дошкольных учреждениях, что подтверждается многими фактами. Навыки здорового образа жизни — это основная, жизненно необходимая привычка, которая накапливает в себе успех применения существующих средств физического воспитания дошкольников в планах выполнения оздоровительных, образовательных и воспитательных задач.

На основе результата, полученного в ходе констатирующего этапа эксперимента, мы определили, что у детей среднего дошкольного возраста уровень проявления целостного отношения к здоровому образу жизни не соответствует возрастным возможностям.

Для решения этой проблемы нами был проведен формирующий эксперимент. Цель формирующего этапа — апробировать методику формирования ценностей здорового образа жизни у детей среднего дошкольного возраста.

В соответствии с целью нами определены следующие направления экспериментальной работы.

Первое направление формирующего этапа эксперимента: целенаправленная работа с педагогическим коллективом по ознакомлению с направлениями работы по формированию целостного отношения к здоровому образу жизни детей среднего дошкольного возраста, знакомство с формами и методами работы по формированию целостного отношения к здоровому образу жизни, определение системы методической работы. Система работа предполагает наличие соответствующего уровня подготовки воспитателей дошкольного учреждения. В ходе работы воспитатели ознакомились с результатами констатирующего этапа эксперимента: с анализом документации, наблюдений, бесед, диагностики полученными в ходе исследования.

Второе направление формирующего эксперимента: работа с детьми, которая заключалась в закреплении у детей уже существующего целостного отношения к здоровому образу жизни, а также на основе базовых знаний формирования новых знаний и навыков здорового образа жизни.

Третье направление формирующего этапа: работа с родителями, которая предполагала введение родителей в систему методической работы воспитателя по формированию целостного отношения к здоровому образу жизни детей среднего дошкольного возраста. Родителям предлагалось создавать в быту такие положительные установки, которые могли бы стать основой будущего здорового образа жизни детей.

Для осуществления экспериментальной работы организовали предметно-развивающую среду, создали такие

условия, которые помогут каждому ребенку стать телесно и психически здоровым:

- физкультурный уголок в групповой комнате. Пособия, которые есть, стимулируют активные движения детей, способствуют закреплению двигательных умений, освоенных на занятиях физкультурой. Каждое пособие остается в уголке не более 5–7 дней, пока оно вызывает интерес у детей и правильно ими используется, а затем заменяется другим. По всей групповой комнате «расчерчены» следы, классы, линии.

- спортивная площадка (на участке детского сада).
- уголок релаксации в групповой комнате.

В работе использовались также музыкальный и физкультурный залы, а также медицинский кабинет.

Для проведения занятий создали благоприятные условия в помещении для игр и занятий:

- организовали сквозное проветривание (3–5 раз в день в отсутствие детей);
- поддерживали температуру воздуха в группе 20–22°C.

В работе по укреплению здоровья и стимулированию двигательной активности использовались: физические упражнения в ходе утренней гимнастики; подвижные игры; гимнастика после сна; спортивные игры, а также закаливающие процедуры: прогулки на свежем воздухе; водные процедуры (умывание, мытье рук, игры с водой); босохождение; воздушные ванны.

Выполнение режима дня использовалось как средство формирования здорового образа жизни. Повторность режимных моментов, постоянство требований обеспечивали прочность знаний и навыков самообслуживания, помогали при воспитании самостоятельности.

Для исполнения экспериментальной работы устроили предметно-развивающую среду, организовали такую обстановку, которая поможет каждому ребенку быть физически и психически здоровым:

- спортивный уголок в групповой комнате. Пособия, которые есть, активизируют конструктивные движения детей, содействуют закреплению двигательных умений, изученных на занятиях физкультурой. Все пособия остаются в уголке не больше 5–7 дней, пока оно стимулирует потребность у детей и корректно ими используется, а спустя время сменяется другим.

- спортивная площадка (на территории ДОУ).
- место релаксации в группе.

В работе были задействованы также музыкальный и физкультурный залы, а также медицинский кабинет.

Для выполнения занятий организовали благоприятные условия в помещении для игр и занятий:

- осуществили сквозное проветривание;
- поддерживали температуру воздуха в группе 20–22°C.

На занятиях по укреплению здоровья и стимулированию двигательной активности применялись: физические упражнения в процессе утренней гимнастики; подвижные игры; гимнастика после сна; спортивные игры,

а также укрепляющие процедуры: прогулки на свежем воздухе; водные процедуры (умывание, мытье рук, игры с водой); воздушные ванны.

Проведение режима дня применялось как средство формирования здорового образа жизни. Повторность режимных моментов, стабильность условий гарантировали обеспеченность знаний и навыков самообслуживания, ориентировали при воспитании самостоятельности.

В ходе работы по формированию здорового образа жизни стремились укрепить у детей первостепенные гигиенические навыки, с тем чтобы у детей возникло представление их значение и ценность для здоровья, и приучить детей регулярно реализовывать их точно и быстро. Для их формирования дети обучались закатывать рукава, хорошо намыливать руки мылом, старательно ополаскивать их, мыть лицо, насухо обтирать собственным полотенцем, использовать носовой платок. далеко не всем детям нравится мыть руки, но в ходе работы было заме-

чено понимание того, что руки моют с целью того, чтобы они были чистыми, на них не было микробов, а также поясняли на примерах, что грязные руки — это неряшливо, не эстетично, с этими детьми общаться и дружить не хочется, также объясняли, что мытье рук делает организм крепче, это закаливание — процедура, которая укрепляет здоровье. Многие дети плохо вытирали руки после мытья, оставляя их полувлажными. С такими детьми беседовали индивидуально, объясняли, что лучше делать это тщательно и внимательно, обтирать каждый пальчик — это очень полезно, руки не замерзнут и пальчики станут рады массажу. В закреплении умений умывания, обучения опрятности и чистоплотности огромную роль играют познавательные занятия, дидактические игры. При формировании культурно-гигиенических навыков использовали такие приемы, как показ, объяснение, непосредственная помощь, поощрение, индивидуальная беседа.

Литература:

1. Вайнер, Э. Н. Валеология: Учебник для вузов. Вайнер Э. Н. М.: Флинта: Наука, 2005. — 416 с.
2. Воробьева, М. Воспитание здорового образа жизни у дошкольников / М. Воробьева // Дошкольное воспитание. — 1998. — № 7. — с. 5–9.
3. Глазырина, Л. Д. Физическая культура — дошкольникам: программа и программные требования / Л. Д. Глазырина. — М.: ВЛАДОС, 1999. — 365 с.
4. Колбанов, В. В. Формирование здоровья детей в образовательных учреждениях / В. В. Колбанов // Валеология: диагностика, средства и практика обеспечения здоровья. — Владивосток: Дальнаука, 2006. — с. 139–147.

Модель развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в самостоятельной изобразительной деятельности

Юрченко Любовь Юрьевна, магистрант

Научный руководитель: Аблитарова Алиде Рефиковна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Крымский инженерно-педагогический университет

В статье рассматривается структурно-функциональная модель развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в самостоятельной изобразительной деятельности.

Ключевые слова: самостоятельная изобразительная деятельность, творческие способности дошкольника, моделирование воспитательно-образовательного процесса.

Проблема развития творческих способностей стоит особенно остро в рамках развития современного демократического общества. Творческое становление личности является одной из важных задач, решение которой стоит начать с дошкольного возраста. Изобразительная деятельность, которая возникла по побуждению самого ребенка, показывает его интересы, склонности, помогает в проявлении его способностей. Следовательно, требуется обеспечить возможность для саморазвития, самореализации ребенка в самостоятельной изобразительной деятельности.

Трудность в проявлении у детей инициативы и самостоятельности, художественно-творческих проявлений, ха-

рактеристики педагогических условий и их развитие, были исследованы такими учеными-педагогами как, Д. Б. Богоявленска, Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, В. А. Езикеева, Т. Г. Казакова, Л. Н. Комиссарова, Н. В. Кузьмина, Л. Я. Панкратова, А. Е. Шибицкая, Л. С. Фурмина и др.

Взяв базовые положения из работы Н. В. Кузьминой [3], мы определили, что теоретическая модель педагогической системы состоит из сочетания таких компонентов как: целевой, содержательный, организационно-практический, оценочно-критериальный.

Во время работы над теоретической моделью развития творческих способностей детей старшего дошколь-

ного возраста в самостоятельной изобразительной деятельности мы следовали следующим принципам: принцип культурологичности, принцип диалогичности, принцип эмоционального насыщения, принцип креативности, принцип вариативности. Для осуществления целей и указанных принципов требуется осуществить следующие задачи:

- организовать комфортное пространство для развития и выработки опыта, навыков и умений в самостоятельной изобразительной деятельности;
- создать условия для построения личностных качеств старших дошкольников, которые необходимы в получении желаемых результатов;
- сформировать работу по развитию качества творческой деятельности.

Содержательный компонент теоретической модели развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, в самостоятельной изобразительной деятельности включает в себя: диагностические, организаторские, обучающие, развивающие, воспитывающие, оценочно-корректирующие функции, главные направления и суть деятельности. Суть педагогической деятельности ориентирована на развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Вместе с тем внимание уделяется самостоятельной изобразительной деятельности, которая считается одним из составляющей мира творчества, потому что именно в творчестве происходит превращение деятельности, определяющей саморазвитие всех субъектов учебно-воспитательного процесса. Педагогическое обеспечение процесса развития творческих способностей детей дошкольного возраста изображено в деятельности, которая составляет организационно-практический компонент: этапы, формы, методы, условия.

Осуществление развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста происходит в следующих этапах: *Начальный этап* — создаются благоприятных условий для развития творческих способностей в самостоятельной изобразительной деятельности. Проводится диагностика уровня развития компонентов творческих способностей детей старшего дошкольного возраста и уточняется первичный уровень их формирования. Формируется комфортное пространство дошкольного учреждения, вырабатываются общие цели, формируются мотивация к самостоятельной изобразительной деятельности, осуществляется выбор вариантов работы. *Процессуальный этап* — организация функционирования всех субъектов образовательной среды дошкольного учреждения с целью развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в самостоятельной изобразительной деятельности. В процессе этого этапа работа, направленная на развитие творческих способностей детей дошкольного возраста в самостоятельной изобразительной деятельности, организовывается в данных направлениях, согласно этапам: целеполагание, планирование процесса, реализация процесса, рефлексия работы,

коррекция. Проводится поэтапное развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с учетом уровней их сформированности. *Результативный этап* — проведение сбора результатов развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Проводится мониторинг развития детей старшего дошкольного возраста и оценка показателей сформированности творческих способностей. В ходе педагогической деятельности организуется поэтапное развитие творческих способностей, начиная с постановки целей, поиска и выбора единой мотивации до оценивания проведенной работы.

Формы и методы педагогической деятельности, которые были применены комплексно с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста считаются важным элементом организационно-практического компонента. Происходит группировка по главным целям деятельности: *организационные* (встречи, экскурсии); *дидактические* (рассказы, чтение художественной литературы, познавательные беседы, анализ видеоматериалов); *развивающие* (создание проблемных ситуаций); *воспитательные* (праздники, конкурсы, презентации). Базовый элемент теоретической модели — это педагогические условия, которые обеспечивают развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в самостоятельной изобразительной деятельности: организация гуманистической направленности деятельности педагогов в рамках развивающего обучения; ориентирование детей и педагогов на развитие творческих способностей; использование нетрадиционных методов и форм обучения, которые помогают развитию детского творчества. Эта модель содержит оценочно-критериальный компонент — уровни и критерии развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста.

Так как творческие способности — это качественная характеристика личности, мы считаем, что их построение должно представляться такими компонентами как: *мотивационный компонент*, он включает в себя осознанное понимание того, насколько ребенок стремится к выполнению творческого задания, его внутренняя мотивация; *креативный компонент* квалифицируется как способность к постановке и обнаружению проблем, придумывать различные идеи, уметь анализировать; с легкостью относиться к определенным параметрам креативности, оригинальность, гибкость, быстрое выполнение задания; *волевой компонент* квалифицируется со зрелыми волевыми установками личности, отношение к проблеме, целеустремленность и самостоятельность старшего дошкольника. Отношение ребенка к самостоятельной изобразительной деятельности характеризуется вышеперечисленными компонентами структуры развития творческих способностей.

С практической точки зрения процесс развития творческих способностей протекает по-разному, это зависит от уровня их сформированности. Для этого требуется

обозначить критерии, которые позволят проконтролировать формирование данного процесса. Основными критериями при оценивании сформированности творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, мы выбрали творческое мышление, творческую мотивацию, интеллектуальную активность и эмоционально-волевую активность. Эти критерии определяют степень сформированности творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Результаты нашей опытно-экспериментальной работы и анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме исследования, помогли отметить три уровня сформированности творческих способностей: творческий, воспроизводящий и творческо-воспроизводящий.

Теперь рассмотрим основные характеристики данных уровней. Воспроизводящий уровень (низкий): мотивационный компонент — низкая концентрация на проблеме, нет связи в работе по пониманию идей; минимальный интерес к освоению окружающего мира; лишен осознанных мотивов к самостоятельной изобразительной деятельности. Креативный компонент: мыслительные процессы замедленны, способность к планированию отсутствует, воссоздающее воображение преобладает, использует мало деталей в прорисовке, преобладание кратковременной памяти, сохранение понятий и слов не больше 20 секунд, медленное выполнение тестовых заданий, пассивное мышление, затруднение при переключении от одного объекта к другому; решения задач трафаретные; к анализу и синтезу способности нет, мышление не отличается гибкостью. Волевой компонент: несамостоятельный, отсутствие своей точки зрения; отрицательные эмоции преобладают.

Творческо-воспроизводящий уровень (средний). Мотивационный компонент: ребенок достаточно концентрирует внимание на деятельности; старается самостоятельно совершенствовать свои знания; редко появляется осознанная мотивация к творчеству, но носит ситуативный характер. Креативный компонент: ребенок способен решать мыслительные задачи в некоторых ситуациях, может планировать свои действия и просчитать их результат; про-

явление активности воображения и самостоятельности нестабильно; отличается хорошей памятью; при помощи взрослого может выполнять тестовые задания, озвучивать разные идеи; вместе с педагогом может определять свойства предметов; проявляет гибкость мышления, проводит анализ проблемы. Волевой компонент: может поставить перед собой цели и двигаться в их направлении; несамостоятелен, проявляет желание к творческой деятельности; стремление к самоанализу.

Творческий уровень (высокий). Мотивационный компонент: может долго концентрировать внимание, с ловкостью определяет связи между явлениями; у ребенка проявляется устойчивый интерес к познанию; мотив — тяготение к творческому заданию. Креативный компонент: отличается адекватностью действий, быстротой оценки ситуации, владеет способностью прогнозировать; активно работает воображение, высокая степень выработки нового, низкий уровень подражания; обладает долговременной памятью, заметная легкость в выполнении задания, продуцирование большого количества идей; умеет находить разные свойства объекта, при разговоре переключается с одной группы объектов на другой; легко находит оригинальные и нестандартные решения, анализ проводит разносторонне, наблюдается. Волевой компонент: наблюдается стремление достичь ожидаемого результата; самостоятелен, активен творчески, в работе показывает исследовательскую направленность; отзывчив в эмоциональном плане, дисциплинирован, в большинстве случаев испытывает положительные эмоции.

Вывод. После проведения исследования, нами была определена теоретическая модель развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. Модель включает в себя: содержательный, целевой, организационно-практический и оценочно-критериальный компоненты. Как результат — данная теоретическая модель является целым комплексом элементов педагогического обеспечения, процесса ориентированного на развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в самостоятельной изобразительной деятельности.

Литература:

1. Богоявленская, Д.Б. О предмете и методе исследований творческих способностей // Психологический журнал — 1995. — С.16–49.
2. Дьюи Дж. Школа и ребенок. — М., 1924. — С.256.
3. Кузьмина, Н.В. Творческий потенциал специалиста: Акмеологические проблемы развития // Гуманизация образования. — 1995. — № 1. — С.41.

Развитие мелкой моторики дошкольников через нетрадиционные техники аппликации (из опыта работы)

Яковлева Елена Владимировна, воспитатель
ГБДОУ г. Санкт-Петербурга детский сад № 104

На что влияет мелкая моторика, как, и зачем ее развивать? И что это такое «мелкая моторика» вообще? Пожалуй, эти вопросы сегодня волнуют каждую мамочку. Хотя, ответ на них довольно прост! Современная актуальность мелкой моторики заключается в том, что она, имея взаимосвязь с мышлением, вниманием, памятью, речью, просто не может, не отразиться на учебе ребенка. Ребенок с недостаточно развитой мелкой моторикой неловко держит ручку, карандаш. Буквы пишет вкривь и вкось. В выполнении ряда учебных и бытовых заданий дети с нарушением моторики затрудняются гораздо сильнее сверстников. Это влияет на эмоциональное благополучие и самооценку ребенка. Поэтому развитие мелкой моторики — это важная часть подготовки ребенка к школе.

Можно сказать, что мелкая моторика пронизывает очень многие сферы жизни человека и потому необходимо внимательное отношение родителей к развитию столь ценной вещи во всех смыслах.

Современный мир меняется очень быстро, меняются и дети, растущие в этом мире. Если дети 1990-х годов больше времени проводили в семье, в школе, были заняты в различных кружках, то сейчас это — поколение технического прогресса: они с самого рождения сталкиваются с компьютерами, сотовыми телефонами, интернетом и т.д. И это кладет отпечаток на их психику: они становятся эрудированными, любознательными, развитыми не по годам. Но развитие мышления и умственных способностей наших детей все-таки не опережают возраст. В связи с проблемами со здоровьем многие дети имеют задержку психического и речевого развития.

У современных детей страдает не только связная речь, но и словарный запас. Постоянный просмотр различных телепередач, компьютерные игры также способствуют тому, что у детей перестает развиваться образно-логическое мышление, они перестают фантазировать, выдумывать. Вследствие того, что ребенок, смотря телевизор, не разговаривает, а только слушает, развиваются примитивность и бедность речи, оскудение словарного запаса. По данным различных педагогов-психологов, большинство детей до 5 лет нуждаются в помощи логопеда.

А что на это говорят практики? Развитие и совершенствование мелкой моторики кисти и пальцев рук является главным стимулом развития центральной нервной системы, всех психических процессов, речи.

На кончиках детских пальчиков расположены нервные окончания, которые способствуют передаче огромного количества сигналов в мозговой центр, а это влияет на развитие ребенка в целом. Развитие навыков мелкой моторики важно еще и потому, что вся дальнейшая жизнь

ребенка потребует использования точных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий.

Именно поэтому, актуальность мелкой моторики бесспорна, и помогать ее развитию нужно с пеленок.

Для развития мелкой моторики руки, важно, чтобы ребенок систематически занимался разнообразными видами ручной деятельности. Это рисование, аппликация, лепка, выкладывание узоров из мозаики, конструирование из мелких деталей, пальчиковая гимнастика и многое другое. Я обратила внимание, что детям моей группы, не хватает уверенности в себе, воображения, самостоятельности, плохо развита моторика рук. Некоторые дети не усваивают техники и приемы работы с бумагой и другими материалами. Для решения этой проблемы стала углубленно изучать методическую литературу. Появилось желание разнообразить запланированную программой практическую деятельность детей по аппликации.

Побуждать пальчики работать — одна из важнейших задач занятий по изобразительной деятельности, которая приносит много радости дошкольникам. Но, учитывая потенциал нового поколения, для развития творческих способностей недостаточно стандартного набора изобразительных материалов и традиционных способов передачи полученной информации. Изначально всякое детское художество сводится не к тому, что сделать, а на чем и чем. Поэтому я остановилась на нетрадиционных техниках аппликации как одного из вида изобразительной деятельности дошкольника.

Я считаю, что нетрадиционные техники аппликации привлекают детей своей необычностью, заставляют их удивляться. У ребят развивается вкус к познанию нового, исследованию, эксперименту. Эта методика позволяет избегать копирования, так как педагог вместо готового образца демонстрирует только способ действия с нетрадиционным материалом. Это дает толчок развитию воображения, творчества, проявлению самостоятельности, выражению индивидуальности, а работа с нетрадиционными материалами еще и очень хорошо развивает мелкую моторику руки ребенка. К тому же аппликация с использованием нетрадиционных техник не только не утомляет детей, у них сохраняется высокая активность на протяжении всего времени, отведенного на выполнение задания. Ловкие детские руки, а так же их фантазия, способны привести детей в удивительную страну, где можно познать и пережить одно из самых прекрасных чувств — радость созидания и творчества. И на своей образовательной деятельности с детьми я могу это увидеть!

Во время первых знакомств с новой техникой, ребёнку необходимо дать понятия о ее особенностях, а лишь потом — создавать какие-либо образы или сюжеты. В этом мне неоценимую помощь оказывает использование интерактивной доски, где с помощью презентаций я могу показать детям особенности данной техники, этапы изготовления, образцы готовых работ, выполненные все в той же технике. Организуя занятия по нетрадиционной изобразительной деятельности, следует учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, их желания и интересы. Ведь с возрастом ребёнка расширяется содержание занятий, усложняются элементы, выделяются новые средства выразительности. При хорошей организации занятий по аппликации у ребенка мелкая моторика будет развиваться гораздо быстрее. Для этого необходимо выполнение определенных условий. Первое, что нужно — это создать развивающую среду, во-вторых, подобрать специальные методы и наконец, в-третьих, отобрать наиболее эффективные техники при работе с аппликацией.

В работе с детьми я стараюсь использовать разнообразные нетрадиционные техники, это и квиллинг, и обрывная аппликация, оригами, аппликация из салфеток и ткани, из гофрированной бумаги, из яичной скорлупы, из ниток, из всевозможных круп и многие другие. Остановимся на тех техниках, которые, на мой взгляд, более интересны детям и максимально эффективны для развития мелкой моторики рук ребенка.

Первая, любимая мною техника, которую я очень часто использую в работе с детьми, называется «торцевание из бумаги». Ребятам моей группы она очень нравится, так как работы, которые у них получаются, выглядят как настоящие, — говорят они. Это, достаточно новый вид техники изготовления поделок, который уже достаточно много имеет поклонников. Данная техника доступна ребёнку уже с пяти летнего возраста, и он может освоить ее за одно занятие. Так как сейчас я работаю с детьми подготовительной группы, то на практике пользуюсь этой техникой последние два года, и очень ею довольна, как и мои дети. В процессе работы с данной техникой у них развивается моторика пальцев рук, точность движений, фантазия, абстрактное мышление, внимание, художественные навыки работы с пластическими материалами.

Следующая, не менее интересная техника — объемная аппликация из салфеток. На мой взгляд, эта техника оказывает еще большее влияние на развитие мелкой моторики рук, чем предыдущая. Путем сминания кусочков бумажной салфетки кончиками пальцев, получаются комочки, которые дети используют для заполнения контура рисунка, приклеивая эти комочки на определенные места. Коллективные работы, которые выполнены данной техникой, отличаются красочностью, художественным вкусом. Дети с удовольствием занимаются этой аппликацией. В самом начале знакомства с данной техникой, я использовала кусочки салфеток размером 5на5 см. Затем постепенно квадратики салфеток становились все меньше. Пальчики детей становились все более ловкими,

комочки — более плотными. Продуктивная деятельность всегда интересна детям, но когда дети видят готовую коллективную работу, которая выполнена собственными руками, да еще и украшающую группу, то нет предела детской радости, восхищения, гордости за свой труд.

Еще одна техника, которой я охотно пользуюсь это оригами. Не могу сказать, что эта техника является полностью нетрадиционной, но я не часто встречаю педагогов, которые отдают ей предпочтение. Изготовление красочных поделок из бумаги приемами многократного складывания и сгибания — увлекательное и полезное занятие для дошкольников, также является хорошим средством развития мелкой мускулатуры кистей рук. Эта работа увлекает дошкольников, способствует развитию воображения, конструктивного мышления.

А какие красочные и веселые поделки получаются у ребят моей группы при изготовлении поделок и аппликаций с использованием гофрированной бумаги. Но прежде чем приступить к работе с данной бумагой, я рекомендую ознакомить детей с основными приемами работы с гофрированной бумагой. Для ознакомительного занятия подготовьте разноцветные квадратики, полоски гофрированной бумаги, и пусть дети немного с ней поэкспериментируют. Размеры бумаги могут быть произвольными. Они увидят, что данную бумагу можно растягивать по ширине, что бумага «мнется», «рвется», «скручивается в жгутик», «складывается», и еще она очень легко режется ножницами. И уже после этого знакомства, можно приступать к работе. Цветная гофрированная бумага является поистине неиссякаемым источником для всевозможных детских поделок. Работа с этой бумагой очень интересна и увлекательна.

Одним из доступных видов работы с детьми по формированию мелкой моторики стала работа с крупами. Разнообразие круп: гречка, пшено, манка, способствовала ручной умелости. Сначала, не буду скрывать было трудно и мне и детям, так как работа очень кропотливая и требовала терпения не только от детей, но и от меня... Далее со временем стало всё получаться. Работа с крупами, эксперименты с раскрашиванием круп, вызывало у детей желание мастерить. Дети создавали необычные для них картины, дарили их близким, сверстникам, малышам

Я познакомила вас лишь с несколькими нетрадиционными техниками, таковых существует много. Практически, все работы моих детей имеют применимость в детской игре. Например, созданные поделки в технике «оригами», ребята охотно используют в играх, инсценировках, в оформлении уголков группы. Салфетки (рисование по ткани) используются для сюжетно-ролевых игр, подносы, украшенные пластилинографией — для игры в кукольном уголке, поделки, слепленные из соленого теста — в игре «Магазин», открытки в стиле квиллинг были подарены мамам на 8 Марта и т.д. Многие работы мы так же дарим сотрудникам детского сада. Дети видят практическое применение своим работам, это повышает их самооценку и служит мотивацией к продолжению твор-

ческой деятельности. Для размещения своих работ ребята эффективно используют раздевалки, групповые комнаты: в них размещаются выставки детских рисунков, поделок, выполненные в детском саду или дома.

Для достижения положительных результатов в развитии ребёнка невозможно ограничиться только работой, проводимой в стенах детского сада. Родители — самые заинтересованные и активные участники воспитательного процесса. Я же в свою очередь, при взаимодействии с родителями использую папки-передвижки, регулярно провожу индивидуальные беседы. Эффективным средством знакомства родителей с особенностью развития мелкой моторики рук посредством нетрадиционных техник аппликации является их участие в вечернее время на различных мастер-классах, организованных мною, где они могут познакомиться с техникой и приемами работы. Многие родители начинают проявлять заинтересованность к творчеству детей, когда видят на выставке детские работы. Художественная деятельность ребенка станет еще более успешной, если взрослые, педагоги и родители, будут оценивать ее положительно, не сравнивая работы детей между собой, а отмечая индивидуальную манеру выполнения.

Все вышеперечисленные техники способствуют развитию мелкой моторики и координации движений у детей и в целом речевому развитию. На мой взгляд, если систематически их использовать в работе с детьми, то можно

добиться определенных положительных результатов. Ведь работа с нетрадиционными материалами включает в себе большие возможности для гармоничного развития ребенка. Вместе с тем в нетрадиционных техниках аппликации заложены колоссальные воспитательные резервы и огромные педагогические возможности, которые влияют на художественно-эстетическое и образно-пространственное восприятие окружающего мира детьми дошкольного возраста, на развитие творчества дошкольников. Предлагаемые мною нетрадиционные техники могут быть использованы в работе с дошкольниками с нарушениями речи и для детей с нормальным уровнем речевого развития; в детском саду и в домашних условиях. Это мобильная структура, в которую можно вносить изменения, дополнения, исправления.

В заключение хочу отметить, что развитие мелкой моторики пальцев рук у детей дошкольного возраста произойдет быстрее и эффективнее, если использовать разные виды деятельности. Целенаправленная, систематическая и планомерная работа по развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста через продуктивный труд дала позитивный результат: дети все более уверенно работают в знакомых техниках; более точно производят движения пальцами рук, дети стали более сосредоточенными, внимательными, самостоятельными. Их работы приобрели осознанный, осмысленный и целенаправленный характер.

Литература:

1. Г.Г. Григорьева “Изобразительная деятельность дошкольников”: Издательский центр “Академия”, Москва. 1997 год.
2. Под редакцией Т.С. Комаровой “Методика изобразительной деятельности и конструированию”: “Просвещение” — Москва. 1985 год.
3. М.А. Гусакова “Аппликация”: Москва, “Просвещение”. 1982 год.
4. Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова “Изобразительная деятельность в детском саду”: Москва, “Просвещение”. 1982 год.
5. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. — М.: Академия, 2000.

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Применение интерактивной доски на уроках физики

Баулина Татьяна Дмитриевна, учитель физики высшей категории;
Бородина Ирина Олеговна, учитель физики высшей категории
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

Актуальность темы данной работы обусловлена тем, что школа, являясь зеркальным отражением процессов, происходящих в обществе, сегодня не может существовать без использования информационно—коммуникационных технологий.

Современные школьники имеют совершенно иной, чем в былые годы психотип. Поколение, выросшее на мобильных телефонах и компьютерах, требует постоянной зрительной стимуляции, быстрого динамичного образовательного процесса.

Неотъемлемым атрибутом любого учебного класса всегда являлась школьная доска. Доска — это не просто кусок поверхности, на которой может писать и взрослый, и ребенок, это поле информационного обмена между учителем и учеником.

Интерактивная доска — это новейшее технологическое средство обучения, объединяющее в себе все преимущества современных компьютерных технологий. Она не только соответствует способу восприятия информации поколения, но и позволяет учителю создать ситуацию успеха.

Для того чтобы эффективно проводить занятия с использованием интерактивной доски необходимо иметь алгоритм, следуя которому можно успешно подготовиться к занятию с использованием интерактивной доски:

1. Определить тему, цель и тип занятия;
2. Составить временную структуру урока, в соответствии с главной целью наметить задачи и необходимые этапы для их достижения;
3. Продумать этапы, на которых необходимы инструменты интерактивной доски;
4. Из резервов компьютерного обеспечения отбираются наиболее эффективные средства.
5. Рассматривается целесообразность их применения в сравнении с традиционными средствами.
6. Отобранные материалы оцениваются во времени; их продолжительность не должна превышать санитарных норм; рекомендуется просмотреть и прохронометрировать все материалы, учесть интерактивный характер материала;
7. Составляется временная развертка (поминутный план урока)

8. При недостатке компьютерного иллюстрированного или программного материала проводится поиск в библиотеке или Интернете или составляется авторская программа

9. Из найденного материала собирается презентационная программа. Для этого пишется ее сценарий

Основные возможности интерактивной доски на уроке физики.

1. Доска позволяет работать на ней в двух режимах; интерактивный и режим Office. В интерактивном режиме компьютером можно управлять прямо с поверхности доски с помощью электронных маркеров. В этом режиме доска по мановению волшебной палочки превращается то в координатную сетку, то в космическое пространство, то в подводный мир, в зависимости от тематики задач, которые мы решаем на ней. Координатная сетка помогает быстро, с применением различных цветов показать сложение векторных величин, строить графики и отмечать их преобразования.

2. Предлагая различные задачи о движении и взаимодействии тел, можно подобрать фон из реальных объектов совершающих эти движения, что вызывает больший интерес у учащихся при решении задач.

3. При отработке навыков решения задач удобно использовать замечательный инструмент Шторка, который используется для скрытия части доски. На закрытой части доски можно поместить план решения задачи, которым должны пользоваться учащиеся и открывать его по мере выполнения каждого пункта, можно спрятать уже готовое решение задачи и также открывать постепенно, чтобы учащиеся могли сверить свое решение с решением учителя и т.д. При выполнении тестов эта функция доски также может быть использована для скрытия правильных ответов и последующей их проверки. Функция затемнения нижней части экрана удобна в тех случаях, когда учитель планирует воспроизводить информацию на слайде поэтапно.

4. Во время объяснения по заранее подготовленному конспекту можно путешествовать с помощью инструмента Прожектор, который затемняет неважный в данную минуту материал и высвечивает на доске именно тот участок, который должен привлечь внимание учащихся.

5. При объяснении материала требуется вернуться к началу или середине своего объяснения, на обычной доске предугадать такой возврат бывает трудно, ведь в каждом классе могут возникнуть разные ситуации: что-то забыли, кто-то прослушал, кто-то не успел дописать. Интерактивная доска позволяет быстро вернуться к тому месту объяснения, которое вызвало затруднение или непонимание материала, т.к. все записи на ней сохраняются. Кроме того, при подготовке конспектов уроков можно сделать ссылки на другие файлы (Word, Excel, PowerPoint), звуковые файлы, видео-файлы, конспекты предыдущих уроков и даже на Интернет-страницы.

6. Много времени тратится у учителя на помощь учащимся, которые пропускают занятия по каким-то причинам, или учащимся, которые медленно усваивают материал. Интерактивная доска позволяет сэкономить это время. Инструмент IW Recorder позволяет записать все действия с доской и голос учителя.

7. Записанный файл может быть роздан учащимся для повторения и подготовки к занятиям.

8. При работе в режиме Office доска позволяет работать с документами MS Word, MS Excel, MS PowerPoint. Например, при проверке домашнего задания, где необходимо было разобраться в устройстве какого-либо прибора или показать на рисунке направление тока или силы, удобно отсканированный рисунок вместе с заданием поместить в MS PowerPoint, а затем на уроке, не затрачивая времени на воспроизведение условия и рисунка, попросить учащихся показать выполнение домашнего задания. Таких слайдов можно сделать несколько и соответственно вызвать несколько учащихся для проверки домашнего задания. Все изменения, произведенные в этом режиме, сохраняются в исходном документе, поэтому работы можно проверить после урока. Домашнее задание, выполненное учащимся в этих программах, также легко проверяются и обобщаются всем классом.

9. Использование наглядных моделей, интерактивных анимаций на уроке, поможет проще и доходчивее объяснить суть сложных физических явлений, продемонстрировать «виртуальные» опыты и эксперименты, без инвентаря и лаборантов. Для этого можно использовать готовые диски интерактивных лабораторных работ.

10. Заметки на экране могут применяться для того, чтобы сформулировать какой-либо вопрос, проблему, причем рукописные записи на экране можно сохранять для дальнейшего просмотра, анализа, печати.

11. Перемещение объектов позволяет учащимся составлять логические цепочки, схемы, размещать информацию в сравнительных и обобщающих таблицах, диаграммах и многое другое.

12. Вставка (вырезка) частей изображения рядом с отменой и повтором действия позволяют учителю создавать на уроке ситуацию успеха, ученик знает, что всегда может исправить свои ошибки — это придает ему уверенность в своих силах.

13. Просмотр действий видеозаписи, выполненных на доске, можно использовать для анализа фрагментов урока. Данная функция позволяет отложить проверку и оценку работы ученика. Запись в режиме реального времени информирует учителя, когда ученик испытывает затруднения, как он исправлял свои ошибки.

14. Проводить необходимые лабораторные и практические работы в условиях отсутствия материально-технической базы для реального эксперимента.

15. Проводить необходимые работы с экспериментами материалами, прямой контакт с которыми небезопасен или нежелателен (например, работы по изучению радиоактивности и др.)

16. Моделировать такие процессы и явления, для которых необходимо специализированное дорогостоящее оборудование и специальные лаборатории.

17. Визуализировать физическое явление в динамике, а не вид привычных статистических картинок, изображенных мелом на доске.

18. Проведение уроков-конференций. Презентации могут готовить сами учащиеся. Это позволяет сделать такие уроки более интересными и активными и отойти от бумажных докладов, распечатанных с интернета.

19. Перед учителем открываются широкие возможности по созданию материалов индивидуального и фронтального опроса, текущего и итогового контроля.

20. Создавая мультимедийное сопровождение урока, учитель может конструировать слайды для различных этапов урока. Слайды целесообразно использовать как отдельные страницы при повторении, изучении нового материала, закреплении изученного.

21. Выделение отдельных элементов на изображении акцентирует внимание учащихся на нужной области. Это прием уместен, если на слайде помещена объемная информация. При повторении формул с помощью трафарета есть возможность направить внимание учащихся на ту или иную формулу, затемняя остальное поле слайда.

Преимущества интерактивной доски.

1. Работая с интерактивной доской, учитель всегда находится в центре внимания, обращен к ученикам лицом и поддерживает постоянный контакт с классом;

2. Она очень удобна для предварительной подготовки материалов (информационного ряда), который будет использован учителем на ИД;

3. Она обладает богатыми техническими возможностями для такой подготовки;

4. Она имеет дружелюбный, простой и удобный русскоязычный интерфейс;

5. Материалы, подготовленные в этой программе, можно использовать на любой ИД;

6. В ее состав входит обширная коллекция готовых объектов (картинок, фонов, интерактивных элементов и т.д.), которая постоянно обновляется, ее можно пополнять и собственными коллекциями;

7. Она никак не «привязана» к компьютеру, соединенному с ИД, ее можно установить на любом ПК;

8. Имеется уже достаточно большое количество материалов методического характера, посвященных использованию именно этой программе.

9. Учитель и ученик работают как партнеры. Ученик активно «добывает» новые знания, разрешает проблемные ситуации, работает с разными источниками информации. В результате происходит развитие его интеллектуальных и творческих способностей.

10. Делает занятия интересными и развивает мотивацию.

11. Предоставляет больше возможностей для участия в коллективной работе, развития личных и социальных навыков.

12. Освобождает от необходимости записывать благодаря возможности сохранять и печатать все, что появляется на доске.

13. Учащиеся начинают работать более творчески.

14. Делает занятия интересными и увлекательными для преподавателей и учащихся благодаря разнообраз-

ному и динамичному использованию ресурсов, развивает мотивацию.

Возможность интерактивного взаимодействия способствует формированию устойчивых навыков получения и анализа необходимой информации. Хотя подготовка к уроку, с использованием ИД требует значительных временных затрат, учителю легче конструировать урок, поскольку он имеет возможность варьировать ход урока с учетом уровня подготовки учащихся и особенностей аудитории.

Использование ИД не только усиливает наглядность изложенного материала, делает урок живым и увлекательным, но и повышает заинтересованность учащихся, позволяя улучшить запоминание учебного материала. ИД открывает широкий диапазон для педагогического поиска учителя, моделирования им проблемных учебных ситуаций.

Таким образом, интерактивная доска находит свое применение на уроках физики.

Краеведческий принцип в обучении географии и физики

Баулина Татьяна Дмитриевна, учитель физики высшей категории;
Бочарникова Элеонора Александровна, учитель географии высшей категории
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

Под школьным краеведением принципом обычно понимают всесторонне изучение учащимися в учебно-воспитательных целях природы, населения и хозяйства своего края.

Еще в XVII веке великий ученый педагог Ян Амос Коменский в своей книге «Великая дидактика» достаточно четко сформулировал идею о преподавании на основе изучения родного края. В основе школьного курса краеведения лежит простая истина, что свое близкое и родное в природе, человеческой жизни, в хозяйстве понятнее и яснее, чем чужое и далекое. Многим учащимся предстоит жить и трудиться в своем крае и поэтому они должны знать его.

Среди воспитательных задач краеведение А. В. Даринский и А. З. Сафиулин ставили на первое место развитие эмоционального отношения учащихся к окружающему миру. Именно эмоциональный элемент психики ребенка позволяет формировать личность и взгляды, стимулировать активность учащихся. Известно, что эмоции стимулируют мыслительную деятельность и обогащают внутренний мир человека. Естественно, что если эти эмоции положительны и тонко переплетены с интеллектуальными и практическими умениями.

В. Н. Липник среди задач школьного краеведения называет творческую деятельность учащихся. Ее стимулируют сами методы и приемы сбора краеведческого материала, его новизна. Они способствуют развитию наблюдательности и формируют навыки поисково-исследовательского характера [3].

Как считают многие методисты, в организации краеведческой работы следует придерживаться следующих принципов:

- комплексный подход, то есть всесторонне изучение родного края — природы, хозяйства, этнографии, литературы и искусство народных промыслов;

- поисково-исследовательский подход в изучении родного края способствует формированию и развитию познавательной деятельности и интереса учащихся, овладению приемов научного исследования, умению и навыкам самостоятельного приобретения знаний, развитию творческих способностей.

В. В. Елховская, Л. И. Николина и другие выделяют следующие направления в краеведческом принципе обучения:

- Географо-краеведческая работа на уроке целью, которой является успешное усвоение учебной программы учащимися. Эффективность процесса обучения напрямую зависит от выбранных методов и средств, вызывающих ассоциативные связи между фактами повседневных наблюдений окружающей среды и теоретическим материалом, то есть реализация обучения по принципу «от близкого к далекому».

- Внеклассное краеведение целью, которого является практическое изучение родного края, опирающееся на теоретические знания учащихся. Оно позволяет всесторонне подойти к вопросу изучения своего края, так как учащиеся изучают не только географию, но и активно применяют полученные знания и умения на практике в общественно полезной природоохранной деятельности [1].

Использование межпредметных связи физики и географии в учебном процессе играет важную роль в формировании основополагающих естественнонаучных понятий — «вещество», «энергия», «сила», «движение» и др. Основная роль в их формировании принадлежит физике, но привлечение в этот процесс географического фактического материала оказывает ценную роль в их расширении и конкретизации, а также предупреждении их возможного расщепления в случае различной трактовки в разных дисциплинах естественнонаучного цикла.

Актуально и необходимо реализовывать межпредметные связи физики и физической географии в основной школе с целью формирования у учащихся единой естественнонаучной картины мира.

Краеведческий подход в изучении физики связан с идеей стандарта по физике. На завершающем этапе обучения вводятся такие элементы, как Солнечная система, звёзды, современные представления о происхождении и эволюции Солнца и звёзд, Галактика, пространственные масштабы наблюдаемой Вселенной, применимость закон физики для объяснения природы космических объектов, современные взгляды на строение и эволюцию Вселенной.

При изучении данного материала важно рассматривать не избранность, а общность мира, в котором мы живём.

Содержание внеклассного краеведения определено в работе Ю. Г. Саушкина:

1. Выявление взаимосвязей отдельных элементов природы в географическом ландшафте.
2. Влияние человеческой деятельности на процессы видоизменения природной среды.
3. Изучение процессов видоизменения рельефа, совершающегося на глазах человека и частично под его влиянием.
4. Исследование географии населения и населенных пунктов.
5. Изучение отдельных производств.
6. Описание комплексной географической характеристики района.
7. Составление физико-географических и экономических карт своей местности [5].

Из вышеуказанного следует, что краеведческая работа должна продолжаться все годы изучения и включать в себя комплекс различных методов и форм обучения. (см. Таблица 1).

Таблица 1

	Методы		Формы	
	Учебно-программные	Внеклассные	Учебно-программные	Внеклассные
1	исследовательский	работа с картографическим материалом	урок	кружок
2	работа с краеведческой литературой	полевое исследование	спецкурс	экскурсия
3	частично-поисковый	визуальное наблюдение	факультатив	экспедиция
4	объяснительно-иллюстративный	литературно-статистический	экскурсия	массовые мероприятия

Опираясь на вышеизложенное, можно сказать о том, что в краеведческом принципе проявляются общедидактические принципы доступности и наглядности обучения — от известного к неизвестному, от близкого к далекому. Для успешного освоения учащимися учебного материала школьное краеведение должно быть представлено разнообразными формами и охватывать как изучение программного материала, так и внеклассную работу. Краеведческие знания и умения формируются у школьников в процессе учебных и внеклассных экскурсий на местности, туристических походов, при проведении наблюдений, при выполнении разнообразных практических работ, а так же из литературы и источников СМИ.

Краеведческие знания помогают учащимся яснее осознать взаимные связи и зависимости, существующие в при-

роде и в хозяйстве, приучают смотреть на свой край как на частицу всей страны.

Изучение и анализ школьной практики преподавания и личный опыт работы в школе показывают, что краеведческий материал располагает большими возможностями, влияющими на качество обучения и воспитания учащихся. Неслучайно классики педагогики (Я. А. Каменский, Н. К. Крупская, С. Т. Шатский и др.) уделяли большое внимание применению краеведческих материалов в системе обучения и воспитания. Вопросы, связанные с использованием и изучением краеведческого материала, нашли свое отражение в психолого-педагогических исследованиях (М. А. Данилов, Е. П. Есипов, В. Н. Кабанов-Миллер, Д. Н. Левитов, Н. Р. Менчинский, М. Н. Скаткин и др.)

Литература:

1. Барина, И. И., Елховская В. В., Николина Л. И. Внеурочная работа по географии. — М.: Просвещение, 1988. — 158 с.

2. Даринский, А. В. Краеведение. — М.: Просвещение, 1987. — 157 с.
3. Липник, В. Н. Проблемы формирования личности и индивидуальный подход к учащимся. — М.: Просвещение, 1984. — 103 с.
4. Панчешникова, Л. М. Методика обучения географии в школе: Учебное пособие. — М.: Просвещение, 1977. — с. 10–16.
5. Саушкин, Ю. Г. Географическое краеведение в школе. — М.: Просвещение, 1982. — 82 с.
6. Искандеров, Н. Ф., Лушкина А. В. Методика организации краеведческого подхода в обучении школьной физики. М.: Просвещение, 2012. — 183 с

Диагностические задания для уроков технологии по ФГОС

Гнатюк Ирина Владимировна, заместитель директора по УМР, преподаватель технологии
МАОУ межшкольный учебный комбинат г. Калининграда

Ключевой целью новых образовательных стандартов является формирование у школьников умения учиться. В связи с этим для педагогов актуальными становятся задачи, направленные на формирование личности, способной к самообразованию, готовой самостоятельно принимать решения, находить пути их реализации, ориентироваться в мире информации, уметь применять приобретенные знания в повседневной жизни. Новые социальные запросы вынуждают использовать новые формы организации образовательной деятельности. Этим запросам полностью отвечает технология решения проектных задач.

В учебный план межшкольного учебного комбината включены однопредметные проектные задачи, которые проводятся в рамках учебного предмета «Технология» на завершающем этапе освоения разделов.

Так как каждый раздел предмета «Технология» в учебном комбинате проводит отдельный преподаватель, то проведение проектных задач требуют координации разделов предмета и кооперации действий педагогов и учащихся. Выполнение заданий при решении проектных задач предполагает создание группами учащихся нескольких мини-проектов, которые на завершающем этапе объединяются в общий проект.

Решение проектных задач даёт возможность ученикам применить освоенные на уроках способы действий при создании совместного проекта (например, цикла проектов «Город мастеров», сборника инженерно-конструкторских задач и т. п.).

Благодаря их проведению создаются педагогические условия, при которых учащимся предоставляется возможность в системе осуществлять выбор содержания своей образовательной деятельности, практиковаться в конструировании новых способов действия на основе приобретенных на уроках знаний, умений и опыта.

Система заданий, входящих в проектные задачи, может требовать разных стратегий ее решения (в одних задачах задания необходимо выполнять последовательно, раскрывая отдельные стороны поставленной задачи, в других задачах возможно выполнение заданий в любой последовательности, в третьих требуемая последовательность

выполнения заданий скрыта и должна быть выявлена самими учащимися и т. п.). Основная интрига заключается в использовании результатов выполненных заданий в общем контексте решения всей задачи. [1]

В проектных задачах мы используем следующие основные типы заданий:

- Формально-репродуктивные (воспроизводящие);
- Содержательно-рефлексивные (предметные);
- Функциональные (творческие).

Формально-репродуктивные задания предполагают освоение образцов и алгоритмов.

Пример задания по разделу «Технологии ручной, машинной обработки древесины»: найдите и выпишите из текста основные свойства древесины.

Задание по разделу «Технологии ручной, машинной обработки металлов»: выпишите из текста названия любых 4-х инструментов, которые применяются при работе с проволокой.

Задание по разделу «Кулинария»: отметьте, какой инвентарь необходим для нарезки хлеба: а) противень, б) формочки, в) нож, разделочная доска, г) тарелка.

Содержательно-рефлексивные задания предполагают понимание оснований действий, осознание существенной связи, лежащей в основе способа действия.

Пример задания по разделу «Создание изделий из текстильных материалов»: определите себестоимость изделия (С), если стоимость лоскута 150руб., при выполнении работы продолжительностью 4 часа использовалась люстра с тремя лампами накаливания мощностью 75Вт, стоимость 1кВт*часа 3,65руб.

Задание по разделу «Технологии ручной, машинной обработки древесины». Рассчитайте стоимость детали, выполненной из заготовки призматической формы (бруса), если длина детали — 100мм, ширина-100мм, высота-20мм. Цена 1метра бруса 200руб. (не забудьте, что размеры заготовки на 5–10 миллиметров больше с каждой стороны, чем размер детали).

Функциональные (творческие) задания предполагают свободное владение способом действия и применение его в самых разнообразных ситуациях.

Пример задания по разделу «Кулинария»: а) Составьте «Кодекс туриста», состоящий из 3–5 правил, которые должны соблюдать все участники экспедиции.

б) Сыр — скоропортящийся продукт, поэтому должен транспортироваться при температуре от 0 до 12°C. В какое время суток летом лучше перевозить сыр на небольшие расстояния? Почему? Обоснуйте свой ответ.

в) Вам поручили собрать продукты, которые пригодятся в экспедиции.

Из предложенного списка выберите три самых необходимых на ваш взгляд продукта и объясните, почему именно их вы должны взять с собой.

Предметный тип заданий в основном состоит из качественных заданий, ситуационных проблем, компетентностно-ориентированных заданий, которые находим в учебниках по технологии, в журналах «Школа и производство», в интернете, составляем самостоятельно.

Решение качественных заданий способствует развитию технологического мышления, изобретательности, творческой фантазии, умения применять знания из различных областей для объяснения технологических процессов, систем, а также расширяет технический кругозор учащихся и подготавливает их к преобразовательной деятельности. В качественном задании ставится такой вопрос, ответ на который ученик должен составить сам, синтезируя данные условия задачи и свои собственные технологические знания. [2]

Правильное решение качественных заданий — это высокий уровень знаний ученика или группы.

По характеру проблемы выделяются следующие виды заданий:

— Задания, в которых требуется объяснить технологические явления, указать причины его возникновения, следовательно, раскрыть его связи с другими явлениями. Ключевые вопросы подобных заданий: «Что это такое? Почему это происходит? При каких условиях это наблюдается?». Пример задания: в результате увлажнения наблюдается растрескивание или коробление древесины. С чем это связано?

— Задания, в которых требуется объяснить, научно обосновать сущность применяемых на практике приемов и способов деятельности. Ключевые вопросы этих заданий: «Для чего это делается? На чем основан этот способ?». Пример задания: перед нарезанием внутренней резьбы в детали сверлится отверстие диаметром меньшим, чем диаметр будущей резьбы, затем в отверстие наливают небольшое количество смазывающей жидкости. Для чего это делается?

— Задания, в которых требуется указать общие черты и существенное различие предметов или явлений. Ключевые вопросы этих заданий: «Что общего между ними? Каковы их существенные отличия?».

— Задания, в которых предлагается из перечисленных свойств или признаков предметов или явлений выделить признаки, присущие только предметам или явлениям данного вида, типа или рода.

— Задания, в которых требуется предсказать технологическое явление на основе знания закономерностей его протекания и связей с другими явлениями. Ключевой вопрос этих заданий: «Что произойдет, если...?». Пример задания: какие последствия может иметь сильное нагревание выключателей, штепсельных розеток, вилок, клемм и другой электрической аппаратуры?

— Задания, в которых требуется указать условия, необходимые для получения того или иного предмета, явления. Ключевой вопрос этих заданий: «Что необходимо для того, чтобы...?». Пример задания: приведите примеры деталей, которые можно изготовить и резанием, и литьем, и штамповкой.

— Задания, в которых предлагается привести примеры проявления изучаемых свойств материалов или процессов и их проявлений. Ключевые вопросы этих заданий: «Где это наблюдается? Где это применяется?». Пример задания: почему заготовки из хрупких металлов (чугун, бронза и др.) нельзя подвергать правке?

— Задания, в которых требуется систематизировать или классифицировать предметы или явления по какому-то определенному признаку. Пример задания: из перечня металлов и сплавов необходимо выбрать металлы и сплавы, обладающие высокой коррозионной стойкостью.

Ситуационные проблемы — это задания, позволяющие ученику осваивать интеллектуальные операции последовательно в процессе работы с информацией: ознакомление — понимание — применение — анализ — синтез — оценка. Развитие человека, вся наша жизнь — это путь разрешения ситуационных проблем. Именно поэтому решение ситуационных заданий, вытекающих из ситуационных проблем, наряду с решением познавательных задач, становится одним из средств достижения и диагностики предметных и метапредметных образовательных результатов. Они носят практико-ориентированный характер, реализуя в деятельности принцип связи теории с практикой. Ситуационные задачи являются также средством формирования технологического мышления учащихся. [3]

Примеры ситуационных заданий:

— Вы собрались варить варенье из кислых яблок. Соседка посоветовала вам предварительно обработать нарезанные яблоки слабым раствором пищевой соды, чтобы яблоки не потемнели и не разварились. Как это отразится на пищевой ценности варенья? И последуете ли вы ее совету?

— Врачи-диетологи советуют людям ограничить потребление рафинированного сахара. Однако без него невозможно приготовить на зиму многие фрукты и ягоды. Очень популярен рецепт «сырого варенья» из черной смородины, для приготовления которого большинство хозяек смешивают 1 кг протертых ягод с 2 кг сахарного песка. Известно, что сахар проявляет консервирующие свойства при концентрации не менее 70%. Удовлетворяет ли приведенный рецепт этому требованию? И сколько

надо взять сахара на 1 кг протертых ягод черной смородины, чтобы можно было этот продукт хранить в сыром виде?

— Вам надо сушить выстиранное белье на улице в сильный мороз. Подруга посоветовала в воду для последнего полоскания добавить поваренную соль. Надо ли следовать ее совету? И что это даст? [4]

Основная проблема проведения проектных задач заключается в том, что авторы учебно-методических комплектов не используют технологию «Проектная задача»

для 5–8 классов в своих пособиях. Поэтому педагогам приходится тратить огромное количество времени на разработку каждой проектной задачи. Конечно же, потери сил и времени окупаются с лихвой, когда видишь увлечённые глаза ребят, когда их невозможно оторвать от создания конечного продукта. Тогда понимаешь, что труд педагогического коллектива не пропал даром, ведь мы хоть немного продвинулись к ключевой цели новых образовательных стандартов — формировать у школьников умение учиться.

Литература:

1. Воронцов, А. Б. Проектная задача как инструмент мониторинга способов действия школьников в нестандартной ситуации учения // <http://nsc.1september.ru/article>
2. А. Ж. Насипов, В. Г. Петросян, Э. Л. Гагиева. Качественные задачи в предметной области «Технология» // Журнал «Школа и производство».. — 2013. — № 2.
3. А. Ж. Насипов. Ситуационная задача как средство формирования УУД на уроках технологии // Журнал «Школа и производство». — 2013. — № 8.
4. Г. В. Пичугина. Межпредметные проблемно-ситуационные задания // Журнал «Школа и производство». — 2013. — № 8.

Организация научно-исследовательской деятельности в рамках школьного научного общества учащихся

Долбнев Василий Викторович, учитель биологии и географии
МКОУУ санаторная школа-интернат с. Виахту Александровск-Сахалинского района

Статья посвящена научно-исследовательской деятельности в учебно-воспитательном процессе. Раскрывается сущность новой технологии обучения, показана ее эффективность в работе с учащимися.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, творческая деятельность, научное общество учащихся, мотивация.

Не существует сколько-нибудь достоверных тестов на одаренность, кроме тех, которые проявляются в результате активного участия хотя бы в самой маленькой поисковой исследовательской работе.

А. Н. Колмогоров

В настоящее время при переходе на новые стандарты меняются цели основного и среднего (полного) образования. Одна из главных задач, стоящих перед нами, учителями, в условиях модернизации образования — вооружить учащихся осознанными, прочными знаниями, развивая их самостоятельное мышление.

В условиях развития новых технологий возрос спрос на людей, обладающих нестандартным мышлением, умеющих ставить и решать новые задачи. Поэтому в практике работы современной школы все большее распространение приобретает исследовательская деятельность учащихся как образовательная технология, направленная

на приобщение учащихся к активным формам получения знаний.

Научно-исследовательская деятельность является:

— мощным средством, позволяющим увлечь новое поколение по самому продуктивному пути развития и совершенствования;

— одним из методов повышения интереса и соответственно качества образовательного процесса.

Исследовательской деятельностью называют один из видов творческой деятельности учащихся, которая характеризуется рядом особенностей: 1. Исследовательская деятельность связана с решением учащимися творческой

задачи с заранее неизвестным решением. Этим она отличается от проектной деятельности, которая предполагает четкое прогнозирование результата и ясное представление о конечном продукте деятельности. 2. Несмотря на то, что исследовательская деятельность является самостоятельным творческим процессом приобретения новых знаний, она обязательно должна проходить под руководством специалиста, т.к. её целью является уяснение сущности явления, достижение истины.

Вовлеченность ученика в исследовательскую деятельность, способствует развитию удовлетворенности собой и своим результатом обеспечивает переживание осмысленности, значимости происходящего, является основой для его дальнейшего самосовершенствования и самореализации.

В отличие от олимпиад исследовательская деятельность учащихся имеет ряд важных особенностей:

Исследовательской деятельностью могут успешно заниматься не только отличники (а может быть, даже и совсем не они): ученик выбирает тему, вызывающую у него наибольший интерес, и с увлечением тратит на нее свое свободное время.

Теория и практика образования показывают, что исследовательская деятельность в процессе обучения закладывает основу для дальнейшего самоопределения и саморазвития личности, т.к. эта деятельность основана на естественном стремлении каждого человека с момента рождения к самостоятельному изучению окружающего мира.

В последние годы вопросы теории и практики исследовательской деятельности разрабатывались и разрабатываются многими исследователями. В своих работах А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, М.Н. Скаткин, Т.И. Шамова, А.М. Фридман приводят ясные доводы, что исследовательская деятельность имеет значительные преимущества перед проектной в силу того, что последняя детерминирована предсказуемостью, человек, разрабатывающий и реализующий проект, не просто ищет нечто новое, он решает реальную проблему. В отличие от проектирования исследовательская деятельность изначально более свободна, практически не регламентирована какими-либо внешними установками, поэтому она значительно более гибкая, в ней больше места для импровизации.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что тема исследовательской деятельности в образовательном процессе является актуальной.

Наша опытно-экспериментальная работа проходила на базе санаторной школы-интерната с. Виахту. Функционирование в режиме санаторного типа оздоровительного образовательного учреждения позволяет нам решать данную проблему, сочетая принципы комплексного развития, дифференцированного и исследовательского обучения, когда есть реальные возможности для проявления детьми своих исследовательских способностей и возможностей.

В ученической среде в настоящий момент четко прослеживается повышение интереса к исследовательской деятельности, а этому, в свою очередь, активно способствуют создаваемые на базе школ научные общества учащихся (НОУ).

Для достижения выше обозначенных целей и задач на базе санаторной школы-интерната с. Виахту было создано школьное научное общество учащихся «Кафедра интеллектуального развития». За теоретическую основу организации работы учащихся в научном обществе взяты труды ведущих ученых России, работающих в этом направлении — Богоявленской Д.Б. и Савенкова А.И.

В нашей школе научное общество учащихся существует с 2008 года, и основу его составляют учащиеся. Тематика исследований учащихся связана с различными школьными предметами. Кафедра поделена на 5 секций: секция искусства, естественных, общественных, филологических, естественно-математических наук. Деятельность школьного научного общества учащихся выстраивается в соответствии с этими направлениями. Каждую секцию возглавляет опытный учитель-предметник. Ученик может выбирать в какой секции он будет плодотворно работать, творить, создавать.

Любое научное общество учащихся ставит своей целью создание необходимых условий для развития интеллектуальных, творческих и физических способностей детей и подростков в условиях общеобразовательной школы. Данная работа предусматривает осуществление личностно-ориентированного подхода через индивидуализацию и дифференциацию учебного материала к детям в учебно-воспитательном процессе.

Цели школьного научного общества учащихся органично совпадают с интересами учеников: 1. выявление у учащихся способностей к оригинальному, нестандартному решению творческих задач; 2. привлечение учеников к исследовательской деятельности и развитие их творческих способностей; 3. формирование аналитического и критического мышления учащихся в процессе творческого поиска и выполнения исследований; 4. самоутверждение учащихся благодаря достижению поставленной цели и публикации полученных полезных результатов.

Школьное научное общество на своих заседаниях дает оценку текущему состоянию исследовательской деятельности учащихся в учебном заведении, принимает решения об обобщении опыта выполнения ученических исследовательских работ и использовании их результатов в учебно-воспитательном процессе, а также направление наиболее значимых работ на областные и всероссийские конкурсы.

Важным этапом в осмыслении первых успешных шагов в работе является участие юных исследователей в школьных конференциях по защите избранных тем, проводимых, например, в рамках фестиваля. Каждый год в марте месяце в нашей школе проходит Межшкольный районный фестиваль «Дни науки и творчества» при методической поддержке Сахалинского государственного уни-

верситета (кафедры теории и методики обучения и воспитания).

По итогам конференций в рамках фестиваля «Дни науки и творчества» кафедра теории и методики обучения и воспитания награждает лучших участников дипломами и грамотами Сахалинского государственного университета (СахГУ).

На подобные фестивали и конференции представляются такие исследовательские работы учащихся как:

— *реферат* (творческая работа, написанная на основе нескольких источников, предполагающая выполнение задачи сбора и представления максимально полной информации по избранной теме);

— *учебное исследование* (его главной целью является развитие личности, а не получение объективно нового результата, приобретение учащимися функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, активизация личностной позиции учащихся);

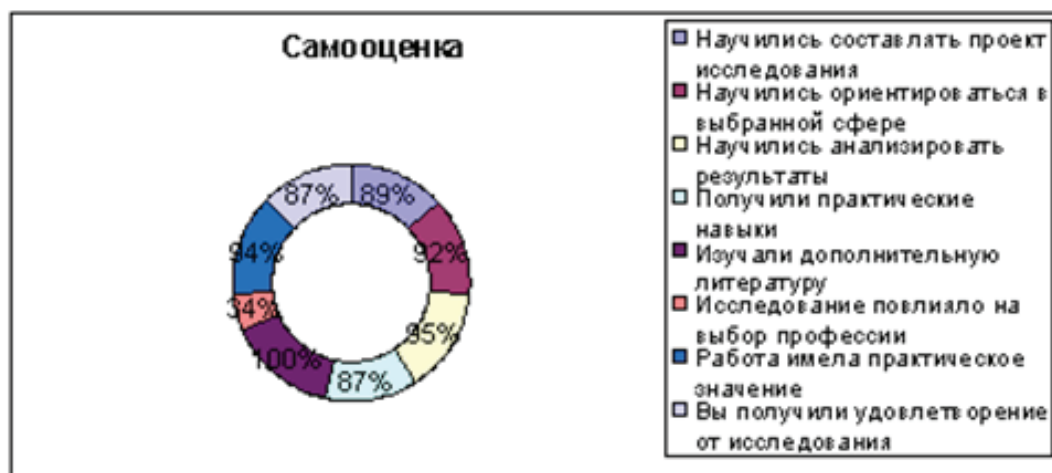
— *проект* (творческая работа связана с планированием, достижением и описанием определенного результата — построением установки, нахождением какого-либо объекта и т.д.).

Организовывая подобные конференции, педагогам следует помнить, что существует несколько вариантов защиты исследовательской работы. Наиболее распространенными являются классическая и творческая модели защиты.

Классическая модель защиты основывается на устном выступлении с непременно отражением главных исследовательских аспектов разработки темы: 1. актуальность и новизна исследования; 2. характеристика использованных источников и литературы; 3. характеристика основных научных подходов к решению проблемы; 4. обоснование выбора методов исследования; 5. основные выводы по содержанию работы.

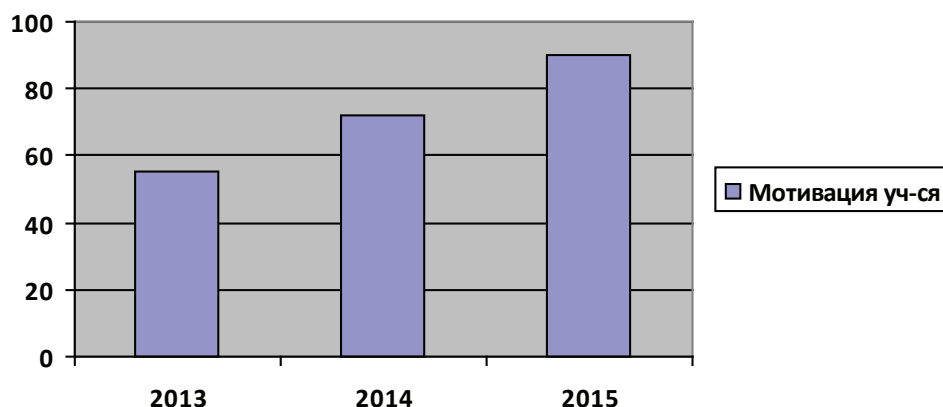
Творческая модель защиты предполагает: 1. оформление стенда с документами и иллюстративными материалами по заявленной теме, их комментариев; 2. демонстрация видеозаписей, слайдов, прослушивание аудиозаписей, подготовленных в процессе исследования; 3. оригинальное представление фрагмента основной части исследования; 4. выводы по работе.

После завершения конференций учащиеся заполняют листы самооценки и проводится семинар «Итоги исследовательской практики». Результаты самооценки учащихся последней конференции представлены вашему вниманию:



Проводя анализ работы научного общества учащихся и исследовательской деятельности учащихся в целом, можно

отметить положительную динамику в повышении мотивации к обучению. Результаты анкетирования учащихся:



Таким образом, научно-исследовательская деятельность приводит к повышению мотивации и соответственно повышению качества образования, что говорит

об эффективности работы научного общества учащихся в данном направлении.

Литература:

1. Арцев, М. Н. Учебно-исследовательская работа учащихся [Текст] // Завуч. — 2005. № 6. — с. 4–29.
2. Долбнев, В. В. Научно-исследовательская деятельность как средство повышения качества образовательного процесса: [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/624524/>
3. Кушко, А. В. Научно-практические семинары в системе методической работы школы по теме «Организация научно-исследовательской деятельности учащихся» [Текст] // Практика административной работы в школе. — М: Сентябрь — 2002. № 1. — с. 38–42.
4. Леонтович, А. В. Об основных понятиях концепции развития исследовательской и практической деятельности учащихся [Текст] // Исследовательская деятельность школьников. — 2003. — № 4.
5. Развитие исследовательской деятельности учащихся [Текст] / Методический сборник. — М.: Народное образование, 2001. — 272 с.

Формирование ИКТ-компетенций на уроках информатики

Жабина Светлана Александровна, учитель информатики и ИКТ
МБОУ СОШ № 73 имени А. Ф. Черноного (г. Воронеж)

Эффективное использование широчайшего спектра возможностей, реализуемых на базе средств ИКТ, связывается сегодня с формированием ИКТ-компетенции всех участников образовательного процесса.

Грамотный человек сегодня:

- владеет навыками функционального чтения;
- обладает компетентностью в области использования ИКТ-технологий;
- владеет одним-двумя иностранными языками.

Владение современными ИКТ-технологиями составляют основу грамотности современного человека. Мы живем в информационном обществе, каждый из нас и наши ученики, в том числе, ежедневно должны “переваривать” гигантские потоки информации

А. В. Хуторской — доктор педагогических наук, различая понятия «компетенция» и «компетентность», предлагает следующие определения.

Компетенция — включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способностей деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. [2]

Компетентность — владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. [2]

ИКТ-компетентность — способность учащихся использовать информационные и коммуникационные технологии для доступа к информации, ее определения (идентификации), организации, обработки, оценки, а также ее создания-производства и передачи-распространения, которая достаточна для того, чтобы успешно жить и тру-

диться в условиях информационного общества, в условиях экономики, которая основана на знаниях.

Одним из результатов процесса информатизации школы должно стать появление у учащихся способности использовать современные информационные и коммуникационные технологии для работы с информацией. Они должны уметь искать необходимые данные, организовывать, обрабатывать, анализировать и оценивать их, а также продуцировать и распространять информацию в соответствии со своими целями. Эта способность (или компетенция) должна обеспечить школьникам возможность:

- успешно продолжать образование в течение всей жизни (включая получение образовательных услуг с использованием Интернета);
- подготовиться к выбранной профессиональной деятельности;
- жить и трудиться в информационном обществе, в условиях экономики, которая основана на знаниях.

Поэтому я в своей работе, по формированию ИКТ-компетенции учащихся на уроках информатики, выделила несколько достаточно эффективных средств:

- 1) Компетентностная интерпретация содержания образования и его результатов;
- 2) Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе, проектирование уроков на основе ИКТ;
- 3) Использование активных методов обучения на уроках информатики.

Остановимся подробнее на последних двух пунктах. Применение информационно-коммуникационных технологий на уроках информатики позволяют максимально индивидуализировать обучение, создают все необходимые

условия для самостоятельной работы учащихся, повышают мотивацию к изучаемому предмету, способствуют выработке самооценки у обучаемых, тем самым создают достаточно комфортную для ребенка среду обучения.

Чаще всего в рамках своих уроков использую: — мультимедийные презентации — на каждом уроке; участие в интернет олимпиадах по информатике с 5 по 11 класс; организация проектной деятельности как средство развития исследовательских умений учащихся на уроках информатики; работа с интернет-технологиями на основе сервисов — создание фотоальбомов по определенной тематике в OpenShot — 11 классы, составление опорных схем или интеллект карт Open Office — 7–8 классы, работа по созданию интерактивных презентаций — 10 класс, создание мини-сайтов учащимися по определенной тематике — 11 класс, работа с ЭОРаи и ЦОРаи по информатике — с 5 по 11 класс и т.д.

Современные активные методы обучения — это методы, направленные на активизацию мышления обучаемых, характеризующиеся высокой степенью интерактивности, мотивации и эмоционального восприятия учебного процесса, и позволяющие:

- активизировать и развивать познавательную и творческую деятельность обучаемых;
- повышать результативность учебного процесса;
- формировать и оценивать профессиональные компетенции, особенно в части организации и выполнения коллективной работы. [1]

Чаще всего на своих уроках информатики я применяю следующие методы активного обучения:

1. Метод проектов — это совокупность приёмов, действий учащихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи — решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта. Исследовательская работа «История развития средств передачи информации», «Поколения компьютеров», «Компьютерные вирусы и антивирусные программы», «Состав ПК. Выбери себе компьютер» и т.д.

2. Мозговой штурм — является элементом технологии развития критического мышления. Происходит в небольших группах и направлен на генерацию большого количества идей. Ни одна идея не должна быть отвергнута. При работе следует обращать внимание на иерархию вопросов, которые сопровождают каждый этап «Мозгового штурма»:

- I уровень — что ты знаешь?
- II уровень — как ты это понимаешь? (применение других знаний, анализ)
- III уровень — применение, анализ, синтез

Урок в по теме «Состав ПК» 8 класс мозговой штурм по теме «Вреден ли компьютер для человека?», «Внешние носители информации — недостатки и достоинства» или в теме «Исполнители» мозговой штурм по уровням:

- I уровень — Приведите примеры исполнителей;
- II уровень — Какие алгоритмы, выполняют ваши исполнители? Чем они похожи и в чем у них отличие?

- III уровень — А нужны ли нам исполнители?

Или в теме «Алгоритмизация и программирование» 9 класс мозговой штурм «Циклический алгоритм».

- I уровень — С какими циклическими алгоритмами вы сталкиваетесь каждый день?

- II уровень — Всегда ли количество повторений в ваших циклах известно заранее?

- III уровень — А что бы стало, если бы циклы пропали из нашей жизни?

1. Баскет-метод — во время урока происходит имитация какой — либо ситуации. Выработка умений действовать в стрессовой ситуации, развитие навыков саморегуляции. Например, при изучении темы «История развития вычислительной техники», ученику предлагается выступить в роли экскурсовода по виртуальному музею или при изучении темы «Состав ПК, в 8 классе, учащимся предлагается «стать врачами — кардиологом, терапевтом, окулистом, невропатологом, хирургом» и исследовать проблему «Влияние компьютера на здоровье человека» здесь возможен и интегрированный урок информатика-биология.

2. Тренинги — практическая отработка каких-либо навыков по определенной теме. Обучение, при котором в ходе проживания или моделирования специально заданных ситуаций обучающиеся имеют возможность развить и закрепить необходимые знания и навыки, изменить свое отношение к собственному опыту и применяемым в работе подходам;

Например, тренинг по теме «Виды алгоритмов», тренинг «Составление циклических алгоритмов».

1. Синквейн-способ творческой рефлексии — «стихотворение», написанное по определенным правилам.

1 строка — одно существительное, выражающее главную тему синквейна.

2 строка — два прилагательных, выражающих главную мысль.

3 строка — три глагола, описывающие действия в рамках темы.

4 строка — фраза, несущая определенный смысл (4 слова)

5 строка — заключение в форме существительного (ассоциация с первым словом, синоним).

Синквейны полезны ученику в качестве инструмента для синтеза сложной информации. Учителю — в качестве среза оценки понятийного и словарного багажа учащихся. Синквейн — резюмирует информацию, излагает сложные идеи, чувства и представления в нескольких словах.

Использование синквейнов возможно фактически на каждом уроке, как в его начале, как начальная рефлексия, так и в качестве завершения урока.

Приведу несколько примеров синквейнов, написанных учащимися во время изучения курса информатики в 9-м классе.

1. *Клавиатура.*

Прямоугольная, белая.

Пишет, лежит, ломается.

Служит для набора текста.

Клавиши.

2. Цикл

Сложный, разный.

Повторяется, работает, за циклируется

Без цикла нельзя начистить картошку

Повторения.

3. Презентация.

Интерактивная, интересная.

Показывает, заинтересовывает, информирует.

Служит для украшения выступления.

Слайды.

Наиболее эффективными средствами по формированию этих компетенций, на мой взгляд, являются ак-

тивные методы обучения и применение ИКТ технологий на уроках. Выбор методов активного обучения зависит от различных факторов. В значительной степени он определяется численностью учащихся (большинство методов обучения можно использовать в небольших группах). Но в первую очередь выбор метода определяется дидактической задачей занятия. Для выбора конкретного активного метода можно воспользоваться приведенной классификацией методов активного обучения.

Формирование ИКТ-компетентностей ученика происходит, в основном, на уроках информатики. Но и учителя, преподающие другие предметы, могут внести свою лепту.

Литература:

1. Зарукина, Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб. — метод. пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. — 59 с.
2. Хуторской, А. В. Компетентностный подход в обучении: Научно-методическое пособие. — М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. — 73 с. (Серия «Новые стандарты»). — 3,5 п.л.

Путешествие в прошлое. Москва XVII века на картинах русских художников (внеклассное занятие для 6–7 класса)

Ионкина Наталья Александровна, преподаватель
Московский городской педагогический университет

Занятие знакомит учащихся с архитектурой Москвы XVII века, запечатленной на картинах русских художников, показывает красоту города в разные исторические периоды. Материал можно использовать на уроке или для внеклассных мероприятий.

Ключевые слова: Москва, архитектура, XVII век, Аполлинарий Васнецов, Кремль, Красная площадь, Китай-город.

Цель: Познакомить учащихся с архитектурой Москвы XVII века, запечатленной на картинах русских художников.

Задачи:

- Познакомить учащихся с видами московских улиц, особенностями архитектуры города XVII века.
- Познакомить учащихся с бытом москвичей того времени.
- Сравнить, как изображенные на картинах улицы выглядят сейчас.
- Показать красоту исторического облика Москвы.
- Воспитание любви и почтения к своей Родине и столице.
- Привитие любви к искусству и знакомство с работами русских художников.
- Развитие чувства прекрасного.

Оборудование:

Компьютер, проектор, репродукции картин, карта Москвы современная и карта Москвы XVI–XVIII века, «флажки» для отметки мест на карте.

Орг. момент.

Здравствуйте.

1. Подведение к теме занятия.

Сегодняшнее занятие посвящено временам далеким, но от этого не менее интересным.

Кто из вас родился в Москве? А кто приехал из других городов? А вам интересно было бы увидеть, какой была Москва много лет назад?

2. Объявление темы.

Сегодня мы совершим небольшое путешествие в прошлое нашего прекрасного города. Благодаря собственной фантазии и научным исследованиям, мы попадем в далекий, дикий и красивый XVII век.

Для путешествия нам понадобится карта Москвы. Даже две карты, современная и старинная.

На карте мы будем отмечать места, которые посетим, этими «флажками».

3. Знакомство с новым материалом.

Часто ли вы бываете в центре города?

Вам нравится город Москва сейчас, как он выглядит, какие улицы и здания нас окружают?

А вы знаете, откуда начиналась Москва? Где находились самые старые постройки города? (Кремль и вокруг кремля)

Кто начинал строить город Москву и считается его основателем? (Юрий Долгорукий)

Посмотрите на карту. Найдём Кремль на современной и старинной карте. Вот он, в самом центре. Начиналась постройка города с Кремля. Вокруг строились жилые дома, лавки, церкви и множество других сооружений.

Посмотрите на картину «Стрелецкая слобода» художника Аполлинария Васнецова. Несмотря на то, что картина — это всего лишь эскиз декораций к опере, художник постарался максимально реалистично передать панораму города. Высокие деревянные терема, низенькие домишки. За деревянной стеной возвышаются каменные постройки: дома и храмы, башни и мосты, торговые палаты и хозяйственные постройки. Это Белый город и Кремль.



Рис. 1

Стрелецкая слобода — место, где жили стрельцы. А кто такие стрельцы? Стрельцы составляли первое регулярное войско на Руси. Они были конными или пешими, обязательно были вооружены. В мирное время выполняли в Москве функции полиции и пожарных. Посмотрите, в центре площади колокол, чтобы созывать стрельцов в случае опасности. К середине XVII в. в Москве было свыше 20 стрельцких слобод, которые располагались в пределах Белого города и Земляного города. Зна-

чительное число стрельцких слобод находилось в южной части Замоскворечья. Стрелецкие слободы назывались по именам полковников — Зубова, Пыжова, Вишнякова и др. (отсюда названия современных Зубовских улицы, площади, бульвара, Пыжевского, Вишняковского переулка и др.).

Какое настроение у этой картины? Какие чувства она вызывает? (тревога, опасность, предчувствие войны и беды)



Рис. 2

Начало XVII века на Руси было очень беспокойным. Смутное время, нашествие на Москву поляков и последующее народное ополчение. Что вам известно о Смутном времени? (После смерти Ивана Грозного на Руси фактически не было реального законного правителя. Появлялись то Лжедмитрий 1 и 2, то другие претенденты на престол. Разные слои населения поднимали бунты и восстания. Затем борьба с иноземными захватчиками — поляками и народное ополчение в 1612 г.) Кто был организатором народного ополчения? (Кузьма Минин и Дмитрий Пожарский)

Отметим это место на карте.

Конец Смутного времени был положен избранием на царство Михаила Романова в 1613 г. За период смуты страна находилась в ужасном положении, казна разорена, ремесла и торговля в упадке.

Вот еще одна картина Апполинария Васнецова «Улица в Китай-городе. Начало XVII века» (1900 год). Знаком ли вам район Китай-город? Кто был там? Какие достопримечательности там расположены? (Политехнический музей, Детский мир)

Посмотрите, как выглядел этот район много лет назад. Похоже чем-либо на район сегодня? Что сразу бросается в глаза? (Собор Василия Блаженного на заднем плане).



Рис. 3

Посмотрите, узкая улочка, зажатая со всех сторон невысокими деревянными домами и строениями. Вдоль нее расположились торговцы. Вот воины, которые торопятся куда-то с оружием в руках. Вот глашатай оглашает какую-то грамоту. Вся улочка полна людьми, шумно, беспокойно в Китай-городе. Сам колорит картины, тревожное оранжевое небо, темные очертания куполов создают ощущение беспокойства, напряженности, тревоги.

Отметим это место на карте.

Такое же настроение в картине «Гонцы. Ранним утром в Кремле. Начало XVII века» (1913). Этот еще один эпизод из истории Смутного времени. Раннее утро. Все ворота и ставни наглухо закрыты. На заборах, оцетинившись, лежат острые ветки. Скульптура оскалившегося зверь на переднем плане. Тревожно оглядывающиеся всадники. Стаи воронов в небе. Все предвещает беду, тревогу, перемены.



Рис. 4

Апполинарий Васнецов — младший брат известного всем художника Виктора Васнецова. Он был не только художником, но и искусствоведом и историком. Его чрезвычайно привлекала тема старой Москвы. Создавая свои произведения, художник очень тщательно изучал ста-

ринные планы, отражающие разные эпохи существования города, принимал участие в раскопках. А. Васнецов старался отразить в картинах многогранную жизнь старого города с его архитектурой, бытом, обычаями и нравами [1, с. 21].



Рис. 5

А вот совсем другой вид города «Старая Москва. Разъезд после кулачного боя» (А. Васнецов, 1900-е).



Рис. 6

Какое настроение у этой картины? Когда устраивались кулачные бои? (По праздникам) А какие праздники москвичи зимой так весело отмечают? (Масленица, конец зимы) Действительно, картина передает веселое, задорное настроение людей, провожающих зиму и ожидающих теплую весну. Даже стены, башни и купола церквей поддерживают приподнятое праздничное настроение. И небо, розоватое, светлое, обещающее скорую весну.

А вот картина А. Васнецова «Москва. Конец XVII века» (1902 год). Город окружен стеной. Да не одной стеной. Несколько стен опоясывают город. Небольшие ворота

с решетками. Чтобы пропускать торговых людей, конных и пеших. Толстые стены и решетки препятствуют попаданию в город неприятеля в случае нападения. Но в картине нет тревоги. Наоборот. Снег делает все постройки нарядными, а также скрывает грязь городских улиц.

Во всех работах А. Васнецова, посвященных старой Москве, на первый план выходит архитектура. Она задает тон картины, определяет настроение. И, конечно, помогает зрителю окунуться в исторические события. Пусть даже самые обычные и повседневные для персонажей картины.



Рис. 7

«Книжные лавочки на Спасском мосту в XVII веке»
(1902 год).



Рис. 8

Посмотрите на эту картину. Спокойствие и умиротворение повседневной жизни. Лавки с книгами, неторопливые покупатели и прохожие. Нарядные белые стены Кремля. Спасские (Фроловские) ворота были главными воротами Кремля. Над воротами висела икона Спаса Смоленского, которой всякий входящий должен был поклониться, а мужчинам полагалось еще и снять шапку.

Через Спасские ворота в Кремль въезжали великие князья, цари, императоры и иностранные послы с многочисленной свитой. В дни больших церковных праздников через Спасские ворота на Красную площадь проходило церемониальное шествие высшего духовенства и совершались крестные ходы. Торговля книгами и печатными изданиями процветала на Спасском мосту вплоть до 1812 года. Здесь всегда было шумно и многолюдно.

Отметим это место на карте.

Давайте войдем в Кремль через знаменитые Спасские ворота и посмотрим, что же за этими белокаменными стенами?

«Площадь Ивана Великого в Кремле. XVII век» (1903).

Так в XVII веке выглядела площадь рядом самый высокий, на тот период, строением в Москве — колокольней Ивана Великого. Она сохранилась до наших дней. И сегодня, придя в Кремль, мы можем полюбоваться на ее старинные величественные башни. Что можно сказать о людях на картине, о настроении картины? (Ясный зимний день, люди в основном небедные празднично гуляют, пешком или на санях; стрельцы следят за порядком; нарядные храмы и терема; спокойствие; безмятежность).

Отметим это место на карте.



Рис. 9

А вот и главная площадь города — Красная площадь. Кто был на Красной площади? Что можно увидеть, находясь там? (Красные стены и башни Кремля, площадь выложена брусчаткой, окружают площадь Собор Василия

Блаженного, ГУМ и здание Исторического музея, зимой на площади — каток).

«Красная площадь во второй половине XVII века» (А. Васнецов, 1925).



Рис. 10

Посмотрите на Красную площадь XVII века и сравните. Какие отличия хорошо видно на картине? (Белые стены и башни; земля и трава; деревянные постройки возле стен и собора; рынок и торговцы).

А что сохранилось до нашего времени? (Спасская башня, часы, ворота; Собор Василия Блаженного; Лобное место).

Отметим это место на карте.

На картинах А. Васнецова улицы и площади старой Москвы выглядят аккуратными и нарядными. Но так было только в сухую погоду и зимой. Зимы раньше были морозными и снежными. К тому же не было никакого автомобильного транспорта. Но не было и асфальта, и тротуаров. Вдоль улиц выкладывали деревянные мостки и даже бревна.

Рябушкин А. П. «Московская улица XVII века в праздничный день» (1895 год).

На картине А. Рябушкина хорошо видно, как нарядно одетые люди на одной из улиц пробираются по глубокой воде и грязи. И это не бедная окраина — вдоль улицы стоят добротные дома, виден большой ярко расписанный храм.

И на прощанье бросим взгляд на Москву с противоположного берега. Посмотрим, как грациозно возвышаются ее башни, как устремлены вверх купола храмов, как неприступно выглядят стены.

«Расцвет Кремля. Всехсвятский мост и Кремль в конце XVII века» (1922 год).

Слева на переднем плане Всехсвятский мост — первый каменный мост через Москва-реку, построенный к концу XVII века. Мост соединял район Замоскворечье



Рис. 11



Рис. 12

и Белый город и считался одним из чудес Москвы. Здесь и сейчас начинается один из старейших районов Москвы — Замоскворечье.

Отметим это место на карте.

4. Закрепление.

Давайте еще раз посмотрим на карту. Где мы сегодня побывали? (Кремль, Китай-город, Стрелецкая слобода, Красная площадь, окрестности Белого города, Замоскворечье).

5. Рефлексия.

Интересно ли было заглянуть в старую Москву? Что вам понравилось в нашем путешествии? Хотелось бы вам посетить эти места еще раз, в современной Москве?

Теперь, гуляя по центру Москвы, помните, какой она была много лет назад. Наблюдай. Смотрите. Замечайте. Ведь до сих пор сохранилось немало зданий, напоминающих о том времени. И сохранилось немало улочек, попадая на которые, словно переносишься в старую Москву.

Литература:

1. Апполинарий Михайлович Васнецов. Том 61. Издательство «Директ-Медиа», 2010. ЗАО «Издательский дом «Комсомольская правда», 2010.
2. Москва. Энциклопедический справочник. — М.: Большая Российская Энциклопедия 1992.
3. Всехсвятский каменный мост. Википедия. https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D1%81%D0%B5%D1%85%D1%81%D0%B2%D1%8F%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%BA%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D0%BC%D0%BE%D1%81%D1%82
4. Энциклопедии&словари. <http://enc-dic.com>
5. Район Замоскворечье. Электронная Москва. <http://mosopen.ru/region/zamoskvoreche>
6. Спасская башня. Moscow.org. Городской портал Москвы. http://www.moscow.org/moscow_encyclopedia/211_spasskaya_tower.htm

Электронные образовательные ресурсы в реализации ФГОС основной школы

Келбусова Светлана Сергеевна, учитель информатики и ИКТ высшей квалификационной категории;
Соколова Дарья Михайловна, учитель информатики и ИКТ первой квалификационной категории
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40» (г. Череповец, Вологодская обл.)

Российская школа переживает сегодня серьезные преобразования. На смену парадигме знаний, умений и навыков пришел федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения, в основе которого лежит формирование компетентностного подхода и развитие универсальных учебных действий. Совсем недавно эта тема активно обсуждалась среди учителей начальных классов, сегодня эти вопросы стали актуальны и для учителей основного звена. [1]

В настоящее время успешно учиться и учить в современной школе помогают электронные образовательные ресурсы (ЭОР). В помощь педагогам и детям создаются электронные образовательные ресурсы, которые размещаются в сети Интернет и на CD дисках. Учебный материал может быть представлен различными способами: с помощью текста, графиков, фото, видео, звука и анимации. Таким образом, используется все виды восприятия, закладывается основа мышления и практической деятельности ребенка.

В образовательном процессе нашей школы используются различные виды электронных образовательных ресурсов:

1. Интернет-хранилища электронных образовательных ресурсов, адреса которых размещены на сайте школы и бесплатный доступ к ним предоставляется в учреждении через сеть интернет (<http://fcior.edu.ru>, <http://eor.edu.ru>, <http://school-collection.edu.ru/>, [http://window.edu.ru/...](http://window.edu.ru/)).

2. Мультимедиа-ресурсы. Диски приложения к учебникам и образовательным программам, используемые в образовательном учреждении (электронные приложения к учебникам, интерактивные издания)

3. Собственные электронные образовательные ресурсы, разработанные педагогами образовательного учреждения (презентации к урокам, обучающие видео, интерактивные тесты).

Учителя используют ЭОР на различных этапах урока. Например:

- на этапе актуализации знаний — электронные тесты, в том числе собственных разработок;
- на этапе объяснения нового материала — мультимедийные презентации, учебные видеофильмы;
- на этапе закрепления и совершенствования знаний, умений и навыков используют программы — тренажеры, кроссворды.

Различные варианты технического оснащения кабинетов в нашей школе определяют организационно-педагогические модели применения ЭОР в учебном процессе:

- компьютер на рабочем месте учителя, подключенный к проектору, и экран;
- компьютер на рабочем месте учителя, подключенный к проектору и интерактивной доске;
- один ученик — один компьютер;

До недавнего времени в нашей школе, как и во многих других, в основном использовались первые две организационно-педагогические модели. Практически в каждом кабинете есть компьютер, проектор, экран, в некоторых — интерактивные доски, однако, с появлением учебно-лабораторного оборудования в состав, которого входит комплект ноутбуков, стало возможно применение и третьей.

В школе создана рабочая группа по использованию электронных ресурсов в образовательном процессе целью, которой является исследование уже имеющихся ЭОР и практики их использования учителями школы, а также апробация электронных учебников.

В рамках работы группы было проведено тестирование учащихся и учителей школы, чтобы выяснить, какие именно и на каких уроках используются ЭОР. В результате выяснилось, что на сегодняшний день самый популярный ЭОР на уроке — это презентация, второе место занимают аудио и видео материалы и различные компьютерные программы. Самой известной коллекцией электронных ресурсов, которую используют учителя в школе при подготовке к урокам, является openclass.ru.

Возможности, которые сегодня дает использование ЭОР на уроках переоценить невозможно, однако для подготовки к урокам мы тратим массу времени в поисках нужной, интересной информации. Бывает — находим интересные вещи и сохраняем их для себя. Ни что так сегодня высоко ни ценится как время. А его чаще всего и не хватает. Поэтому наша рабочая группа также поставила перед собой задачу: создать каталог электронных ресурсов учителей школы, чтобы обобщить опыт работы учителей со стажем и помочь молодым учителям с выбором ресурса к уроку.

Современное образование немыслимо без современных средств обучения. Особое место среди них отводится электронным образовательным ресурсам, в частности электронным учебным пособиям, воспроизводимым на компьютере.

ЭФУ (электронная форма учебника) — это электронное издание, соответствующее по структуре, содержанию и художественному оформлению печатной форме учебника и содержащее мультимедийные элементы и интерактивные ссылки, расширяющие и дополняющие содержание учебника.

Электронный учебник является новой формой учебника, которая имеет больше возможностей для организации образовательного процесса и может использоваться в качестве не только источника информации, но и инструмента для выполнения практических, лабораторных работ, письменных заданий, наблюдения за различными процессами и пр.

Организация учебной деятельности с использованием электронных учебников, несомненно, предполагает учет индивидуального темпа работы детей, определенную последовательность подачи учебного материала и разнообразные формы его изучения. Расширение ресурсов печатного учебника мультимедийными и интерактивными элементами, тестами и виртуальными лабораториями создает все условия для индивидуализации процесса обучения. Ребенок, используя ресурсы электронного учебника, усваивает материал в своем темпе, создает образовательный продукт, выстраивает собственный образовательный путь, опираясь на личные качества и способности. В этой ситуации учитель уже не может продолжать обучение школьников по традиционной классно-урочной системе, при которой ученики находятся на одной стадии перед изучением нового материала, и для каждого ученика потребуется свой индивидуальный образовательный маршрут.

Электронный учебник выполняет две основные функции:

1. Является источником учебной информации, раскрывающей в доступной для обучаемых форме предусмотренное образовательными стандартами содержание;
2. Выступает средством обучения, с помощью которого осуществляется организация образовательного процесса, в том числе и самообразование учеников.

Преимущества ЭФУ для учителя заключаются в следующем:

— Благодаря большому количеству имеющихся электронных образовательных ресурсов и их четкой привязке к тексту учебника учителю в большинстве случаев при подготовке к уроку не требуется самостоятельно выполнять подбор наглядного иллюстративного материала и дополнительной информации.

— Наличие большого количества практических и контрольно-измерительных ЭОРов позволяет осуществлять более интенсивный тренинг по решению заданий и быстрый контроль знаний с автоматизированной проверкой результата.

— Возможность реализации новых форм учебной деятельности, основанных на самостоятельной работе школьников с учебным материалом, включающей элементы исследования.

— Возможность индивидуализации процесса обучения для групп учащихся с разным уровнем подготовки и даже для отдельных учеников.

Преимущества ЭФУ для ученика заключаются в следующем:

— Более высокая наглядность учебного материала за счет использования иллюстративных и интерактивных мультимедиа-объектов.

— Легкость доступа к требуемому учебному материалу благодаря наличию интерактивного оглавления и навигационных инструментов на панели тулбара, системе ссылок на электронные объекты и гиперссылок на внешние информационные ресурсы и возможностям поиска по ключевым словам.

— Возможности проверки и самопроверки знаний с немедленным получением результата и возможностью повторного обращения к недостаточно усвоенному материалу.

— Электронное устройство с комплектом установленных электронных учебников по всем предметам меньше по размерам и по весу, чем комплект печатных учебников.

— Индивидуализация визуального представления материала — изменение размера шрифта, уровней яркости и контрастности. [3]

Эксперимент по вводу школьных электронных учебников в России стартовал 1 апреля 2013 года, для этого были определены 60 столичных школ. Для апробации и, возможно, дальнейшей доработки были выбраны 11 учебников: по русскому языку (5–9 классы), литературе (5 класс), истории России (7–8 классы), математике (5 класс), алгебре и геометрии (7–9 классы), физике и химии (9 класс), биологии (7 класс), а также по изобразительному искусству и музыке.

На сегодняшний день свыше 12 тыс. учеников и педагогов в 162 школах Московской области пользуются электронными учебниками издательства «Просвещение».

В этом учебном году в школах Подмоскovie появились первые электронные учебники. В течение нескольких месяцев, начиная с сентября 2015 г., более 50 тыс. лицензий на электронные учебники издательства «Просвещение» основной школы и старших классов (5–11 классы) были предоставлены школам Подмоскovie Министерством образования Московской области и издательским домом «Первое сентября» в рамках договора «Оказание услуги по обеспечению доступа обучающихся общеобразовательных организаций Московской области к электронным учебникам и электронным приложениям к учебникам». [2]

Электронные учебники постепенно становятся неотъемлемой частью системы школьного образования. В Вологодской области электронные учебники еще только начинают свой путь, в связи с этим одной из задач нашей рабочей группы стало изучение и внедрение электронных учебников.

Прежде чем начать внедрение электронных учебников в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40», было проведено анкетирование учителей на предмет готовности к использованию ЭОР, а именно электронных учебников. В исследовании приняли участие учителя математики, иностранного языка, информатики, истории, русского языка и литературы. Проанализировав анкеты, были получены следующие результаты:

1. По мнению опрошенных учителей, они не смогут полностью заменить печатные. Большинство (57%) считает, что эффективнее использовать и печатные, и электронные учебники, 27% считают, что достаточно печатных учебников и 17% — нужен переходный период, во время которого будут использоваться и электронные и бумажные учебники, а затем — только электронные.

2. 53% учителей считают, что электронные учебники следует использовать в старшей школе, 27% — можно начать со среднего звена и 20% — с начальной школы.

3. На вопрос «Созданы ли условия в ОУ для использования электронных учебников?» 63% дали ответ «частично» и 37% — «нет».

Действительно, на данный момент большинство школ не готово к внедрению электронных учебников, так как существует ряд проблем:

Во-первых, электронные копии будут предоставлены бесплатно только первый год. В дальнейшем, их потребуется закупать школам самостоятельно. Пользовательская лицензия на работу с ЭФУ может быть предоставлена на 1 год или на 5 лет, и от этого зависит стоимость лицензии. Стоимость лицензии на 1 год — 25% от стоимости печатного учебника, на 5 лет — 80% от стоимости печатного учебника. Стоимость одной лицензии на предоставление годового доступа к ЭФУ составляет от 60 до 85 рублей в зависимости от стоимости печатного учебника.

Во-вторых, электронные копии есть — а устройств, предназначенных для их воспроизведения — нет. Не каждая школа может позволить себе оснастить класс планшетами или ноутбуками.

Третья проблема — это компьютерная грамотность, не каждый учитель сможет самостоятельно научиться пользоваться электронным учебником, а повышение квалификации педагогов, мастер-классы, презентации — всем этим процессом надо управлять и все стоит денег.

Внедрение ЭУ находится на первоначальном этапе, и издательства предоставляют учебники бесплатно для апробации. Так, например, если ваша образовательная организация в 2015 году приобретала напрямую у издательства

«ДРОФА» учебную продукцию, входящую в действующий Федеральный перечень, вы автоматически становитесь участником проекта — «Новые возможности — каждой школе!». По условиям проекта вам предоставляются лицензии на доступ к электронным формам учебников на 2015/16 учебный год в количестве, равном закупленному по контракту. Учителю также предоставляется доступ.

Можно воспользоваться другой услугой этого же издательства. Каждому учителю предоставляется право опробовать ЭФУ издательства «ДРОФА» с одним из своих классов в течение первого полугодия 2015/2016 учебного года. Комплект лицензий на доступ к ЭФУ предоставляется для учителя и учеников в количестве 35 штук, на право пользования в срок до 1 апреля 2016 года. Для получения доступа необходимо подать заявку, прикрепив к ней справку с места работы, с указанием преподаваемых предметов. После одобрения заявки на указанный при регистрации адрес электронной почты будет направлен сертификат лицензии на использование учебников в электронной форме.

Электронные формы учебников (ЭФУ) издательства «ДРОФА» могут быть использованы как на стационарных компьютерах (настольных и ноутбуках), так и на мобильных устройствах (планшетах, смартфонах и пр.). Для корректного функционирования ЭФУ издательства «ДРОФА» рекомендуется использовать устройства с характеристиками, указанными в таблице 1.

Таблица 1

Характеристики устройств

		Windows	iOS	Android
Настольные компьютеры и ноутбуки	Операционная система	Windows 7 и выше	—	—
	Оперативная память	2 Gb и более	—	—
	Дисковое пространство	не менее 16 Gb	—	—
Планшеты	Операционная система	Windows 8 и выше	iOS 6 и выше	Android 4.1 и выше
	Оперативная память	2 Gb и более	512 Mb и более	2 Gb и более
	Дисковое пространство	не менее 16 Gb	не менее 16 Gb	не менее 16 Gb

В МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 40» электронные учебники были установлены на ноутбуки с операционной системой Windows 8. Сначала на сайте, указанном в инструкции, были зарегистрированы пользователи и для каждого из них активирована лицензия. Затем было установлено специальное приложение «Дай 5!» для загрузки электронного учебника. Это приложение предлагает пользователям все современные инструменты для работы с материалом. Можно использовать оглавление, быстро перемещаться от страницы к странице, передвигая ползунок с небольшими иконками, показывающими содержимое страницы внизу экрана, делать в тексте закладки, заметки, осуществлять поиск.

Апробированы были электронный учебник по английскому языку для 5 класса и учебник информатики для 10 профильного класса. Каждый учебник имеет интуитивно

понятный интерфейс, даже пятиклассникам не составило труда в нем быстро разобраться.

Электронная форма учебника по сравнению с традиционной печатной формой обладает следующими преимуществами:

- более компактна — фактически весь комплект учебников «умещается» в одном устройстве, например, планшете;
- более удобна для пользователя благодаря возможностям быстрого перемещения по разделам учебника, настройки отображения и поиска по ключевым словам;
- дополняет учебный материал электронными образовательными ресурсами — мультимедийными объектами, обеспечивающими большую наглядность и содержательную широту материала;

— позволяет учителю реализовать новые формы индивидуальной самостоятельной учебной деятельности школьников с элементами учебного исследования.

К сожалению, на данный момент не каждая школа может обеспечить своих учеников компьютерами или планшетами, поэтому в череповецких школах электронные учебники еще только начинают свой путь.

Литература:

1. Суханина, В. Н. Реализация ФГОС второго поколения в основной школе // [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://sch1360v.mskobr.ru/info_edu/standards/realizaciya_fgos_vtorogo_pokoleniya_v_osnovnoj_shkole
2. Школа XXI века / В московских школах начался эксперимент по вводу электронных учебников // [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://школа21века.рф/news/64/>
3. Электронные формы учебников издательства «ДРОФА» / [Электронный ресурс] — режим доступа: <http://efu.drofa.ru/support/method/method.php>

Педагогическое проектирование — ведущая технология в реализации государственной программы «Развитие образование на 2013–2020 годы»

Клемантович Ирина Павловна, доктор педагогических наук, профессор;
Гормакова Лариса Дмитриевна, аспирант
Московский педагогический государственный университет

Ключевые слова: проект, проектирование, социализация, социально-педагогическое проектирование, исследование, технологии, проектная технология, swot-анализ, потенциал, профессионализм.

Содержание государственной программы «Развитие образования на 2013–2020 годы» в настоящее время является одним из главных нормативных документов в развитии современной общеобразовательной организации. Преобладание проектной технологии в ее реализации в общеобразовательных организациях становится в наше время самой актуальной.

Современное образование ориентировано на выполнение социального заказа общества на образовательные услуги, выполнение социального государственного заказа на образовательные услуги. Социализация — это развитие человека в определённой среде на протяжении всей его жизни при взаимодействии с окружающей средой. Для детей и подростков школа и семья — главные территории для социализации. Двухсторонний процесс, который включает в себя усвоение обучающимся социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, и, с другой стороны, процесс активного пополнения системы социальных связей детей и подростков за счет их активной деятельности в социальной среде происходит в общеобразовательной организации и в семье. В педагогической науке воспитания главное место отдается семье, но не упускается роль школы, а совсем наоборот, выстраивает социализацию в школьном коллективе как главное звено.

Исследование технологией swot-анализа, проведенное на базе московской школы № 648 подтверждают, что выполнение государственной программы «Развитие образования на 2013–2020 годы» направлено на формирование

гибкой, подотчётной обществу системы непрерывного образования, развивающей человеческий потенциал и обеспечивающей текущие и перспективные потребности социально-экономического развития Российской Федерации. Развитие инфраструктуры и организационно-экономических механизмы обеспечивают равную доступность услуг дошкольного, общего и дополнительного образования детей. Модернизацию образовательных программ в системах дошкольного, общего и дополнительного образования детей направлена на достижение современного качества учебных результатов и результатов социализации. Педагогическая деятельность среднестатистической школы города Москвы (ГБОУ Школа № 648) решает задачи, поставленные государственной программой, с применением проектной технологии как самой продуктивной, создающей команду педагогов — единомышленников. Проекты охватывают все структуры этой образовательной организации, становятся социально значимыми, направляют деятельность всего коллектива школы на реализацию запросов потребителей в области воспитания и обучения, подготовки к послешкольному образованию и жизни в современном обществе.

Социальное проектирование, как вид деятельности, имеет прямое отношение к динамическому развитию, имеет хороший результат при применении специальных методик. Методики — это способы достижения цели; построение социального проекта — это упорядоченная деятельность субъекта проектирования. Среди методик проектирования следует выделить следующие: методику вживания в роль,

методику матрицы идей, метод аналогии, метод ассоциации, методику мозгового штурма, партнерство активных сообществ. Применение этих методик помогло создать модель современной образовательной организации, которая является продуктом социально значимого проекта. «Социальный проект — это сконструированное инициатором проекта социальное нововведение. Под социальным нововведением понимается разновидность управленческого решения, замысел которого предусматривает целенаправленное изменение того или иного социального явления или процесса». (Прихожан И.А.) Формы, в которых новация (продукт) предстанет в ходе реализации проекта может быть разнообразным — это продукт — вещь, модель, продукт — структура, продукт — услуга.

Каждый созданный, согласованный, принятый к апробированию, а затем к реализации школьный социально — педагогический проект становится педагогическим инновационным документом развития школы по выполнению важных государственных задач и выполнения социального заказа общества XXI века. Педагогический коллектив ГБОУ Школа № 648 разработал программу развития организации на 2013–2016 уч. г. «Развитие эффективности образовательного пространства школы — комплекса как средства формирования успешности обучаемых, обеспечения реализации федеральных государственных требований в образовании и федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС)». Примеры социально значимых педагогических проектов в московской общеобразовательной школе подтверждают правильность выбора метода проектирования. Система педагогических проектов реализуется творческими группами педагогов — профессионалов, уверенных в успехе. Проекты реализуются образовательным учреждением в постоянном взаимодействии и тесном сотрудничестве с семьями обучающихся, учреждениями дополнительного образования, социально-культурными и досуговыми центрами, социальными партнёрами — учреждениями. Каждый созданный, согласованный, принятый к апробированию, а затем к реализации школьный социально — педагогический проект становится педагогическим инновационным документом развития школы по выполнению важных государственных задач и выполнения социального заказа общества XXI века. Анализ школьных педагогических проектов и результаты обучения и воспитания подтверждают правильность выбора методики позиционирования подпрограмм государственной программы (как проекта) в общеобразовательную организацию, ведущие направления которой стали основным эффективным форматом в управления образовательными процессами. Педагогический коллектив ГБОУ Школа № 648 разработал программу развития организации на 2013–2016 годы «Развитие эффективности образовательного пространства школы — комплекса как средства формирования успешности обучаемых, обеспечения реализации федеральных государственных требований в образовании и федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС)». Эта программа стала основой методической работы

школы. Социально — педагогические школьные проекты «Проектирование образовательной среды ГБОУ Школа № 648», «Образовательный ТЕХНОПАРК», «Альтернативные формы получения образования в общеобразовательной организации», «Формирование профильного обучения на третьей ступени ГБОУ Школа № 648», «Медицинский класс в московской школе», «Космос. Школа. Образование» и др. реализуют подпрограммы государственной программы «Развитие профессионального образования» (подпрограмма 1). Школьные проекты «Дополнительное образование: профессии, культура, спорт», «Театральные сезоны», «Школьный пресс-центр» — подпрограммы 2 «Развитие дошкольного, общего и дополнительного образования детей». Система педагогических проектов реализуется творческими группами педагогов — профессионалов, уверенных в успехе. Проекты реализуются образовательным учреждением в постоянном взаимодействии и тесном сотрудничестве с семьями обучающихся, учреждениями дополнительного образования, социально-культурными и досуговыми центрами, социальными партнёрами — учреждениями. Результатом социально-педагогического проектирования является создание «продукта»: программы, модели, описания, система мониторинга, структура образовательной организации или ее подразделений, которые и имеет практическое значение процессе развития и становления образовательной организации XXI века. Организация внутришкольного педагогического проектирования, участие школы в проектах российского и городского масштаба позволили поднять авторитет учреждения, а значит, повысить конкурентоспособность школы. ГБОУ Школа № 648 заняла в 2014 году в рейтинге школ города Москвы 144 место, а в 2013 году — 224 место, а школ в Москве более 2000, Северном округе города Москвы пятое место, обогнав гимназии, лицеи, все общеобразовательные школы, учитывая, что в предыдущие годы школа значилась 600–700 в рейтинговом списке. В 2014 году коллектив школы получил звание «Школы новых технологий», а на сайте школы Департаментом образования и Департаментом информационных технологий города Москвы были размещены знаки школы-призёра «ШНТ» (Школа новых технологий) 2013 г., «ТОП-400» 2013 г., «ТОП-200» 2014 г., ГБОУ Школа № 648 вошла в список 400 лучших школ города Москвы и 23 школ Северного округа Москвы. Таким образом, применение проектного метода в управлении и организации деятельности школьного (педагогического и ученического) коллектива даёт значительное повышение эффективности всего образовательного процесса. Можно продолжить список инновационных проектов, которые реализуются в ГБОУ школа № 648. Проекты МДО и ДИП «Школа новых технологий» (ШНТ), городского проекта «Школа реальных дел (ШРД)» уже дали первые результаты, которые подтверждают верный путь инновационного развития школы.

В требованиях ФГОС второго поколения обозначено, что реализация проектов определяет инновационное развитие организации. Коллектив школы убежден

то высокие показатели качества образования и имиджа организации в мегаполисе обеспечиваются новыми интерактивными, социальными, проектными технологиями не только в учебно-воспитательном процессе, а и во всех направлениях деятельности. Исследования показали, что технология коллективного, командного творчества в создании проектов с последующей их реализацией, трансляцией в другие учреждения создают коллективы единомышленников, которые будут сами (а не только администрация) заинтересованы в развитии инфраструктуры и организационно-экономических механизмов, обеспечивающих равную доступность услуг дошкольного, общего и дополнительного образования детей. Командно-административными методами «формирование гибкой, подотчетной обществу системы непрерывного образования, развивающей человеческий потенциал и обеспечивающей текущие и перспективные потребности социально-экономического развития Российской Федерации» трудно и длительно, такую задачу выполняют творческие коллективы и группы педагогов совместно с родителями и учреждениями — партнерами. Внедрение технологии проектирования, создание целостности педагогического процесса школы показывают положительные результаты в количественных и качественных показателях учебно-воспитательного процесса (профессионализм педагогов, успеваемость, социальная активность обучающихся и т.д. По мнению д.п.н. И.П. Клемантович (МПГУ, Москва, д.п.н., профессор) и О.Г. Панченко (АПК и ППК РАО, Москва, к.п.н., профессор), для

педагога образовательного учреждения (высшего профессионального, общеобразовательного) внедрение инновационных педагогических технологий способствуют профессиональной успешности. Анализ работы по внедрению в образовательные организации инновационных технологий (проектных, ИТ-технологий, кейс-технологий, интерактивных, исследовательских и др.) подтверждает необходимость в формировании модели инновационного пространства организации для реализации творческого потенциала педагогов, обучающихся. Как было отмечено, в освоении и внедрении педагогических технологий важное место отводится проектированию. Целый раздел статьи посвящен раскрытию понятий «педагогический проект» и «социально — педагогический проект». Разработкой последовательности педагогического проектирования занимались ученые-практики В.С. Безрукова, Н.Н. Грачев, М.М. Поташник, О.Г. Прикот, В.Е. Родионов и др. Проект в области образования — эта деятельность, как говорят практики-ученые, направлена на значимые изменения в образовательной практике за определенный промежуток времени.

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013—2020 годы» при условии ее выполнения переводит современное образование на новый уровень становления каждой организации, модернизации содержания, введения ФГОС и высокой технологичности образовательного процесса. Социально-педагогическое проектирование обеспечивает наиболее полное решение заявленных целей.

Литература:

1. Государственная программа «Развитие образования на 2013—2020 годы». Минобрнауки.2012.
2. Бегалиева, С.Б. «Метод проектов в образовательной деятельности». Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы. Изд. Научное обозрение. Педагогические науки № 1.С. —5—6. Scientific review. pedagogical sciences. 2016. Российская академия естествознания. Издательский дом «Академия Естествознания». The Russian academy of natural history publishing house 'academy of natural history Научное обозрение. Педагогические науки — № 1. С. —5—6.
3. Бегалиева, С.Б. Научные основы формирования творческой активности будущих учителей средствами современных педагогических технологий. — Алматы, 2009

Методы и приемы работы с текстом при обучении разным видам чтения

Кузнецова Евгения Павловна, кандидат филологических наук, доцент;

Титаренко Валентина Ивановна, студент

Филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани

Каждый век придумывает свои методы и приемы обучения чтению, затем забывает их, чтобы спустя несколько десятилетий «переоткрыть» и восхититься заново. В каждом есть своя прелесть. Метод обучения — понятие весьма сложное и неоднозначное. До сих пор ученые-дидакты, занимающиеся этой проблемой, не пришли к единому пониманию и толкованию сути этой педагогической категории. В последнее время большин-

ство авторов склонны считать метод обучения способом организации учебно-познавательной деятельности учащихся.

Давая определение метода, ученые-дидакты акцентируют внимание на разных сторонах этого понятия. Согласно педагогическому словарю под редакцией Л.П. Крившенко, методы обучения — способы совместной деятельности педагога и учащихся, направ-

ленные на достижение ими образовательных целей [2, с. 417].

П. Э. Соломахо рассматривает методы обучения как упорядоченные способы взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, при помощи которых достигается прочное овладение знаниями, умениями и навыками, формируется мировоззрение учащихся, развиваются способности к самостоятельному приобретению и творческому применению знаний [3, с. 16].

Каждый метод включает в себя разнообразные приёмы обучения. Каждый из приёмов рассчитан на то, чтобы приблизить учащихся к конечной цели обучения. Приём, по определению педагога Конишевой, — это не что иное, как элементарный методический поступок, направленный на решение конкретной задачи на определенном этапе, иными словами, прием — это элемент метода, его составная часть, разовое действие, отдельный шаг в реализации метода [1, с. 14].

Приемы занимают центральное место в учебной деятельности учащихся и решающим образом влияют на нее. Благодаря умелому сочетанию взаимосвязанных приемов учителю удастся повысить эффективность учебного процесса, показать свое методическое мастерство.

Метод и прием могут меняться местами. Например, преподаватель ведет изложение нового материала методом объяснения, в процессе которого для большей наглядности и лучшего запоминания обращает внимание учащихся на текст или графический материал в учебнике. Такая работа с учебником выступает как прием. Если же в ходе урока используется метод работы с учебником, то дополнительное объяснение учителем какого-то термина выступает уже не как метод, а лишь как небольшой дополнительный прием. Таким образом, различные способы обучения могут выступать как в роли метода, так и в роли приема обучения.

Как известно, основными задачами в обучении иностранному языку являются: развитие коммуникативной компетентности учащихся, творческого мышления, развитие познавательного интереса к самостоятельному изучению языка. Современный учитель должен применять различные технологии, методы и приемы обучения, умело комбинировать их в соответствии с поставленной методической задачей.

Часто учителя сталкиваются с проблемой низкой мотивации на уроках развития навыков чтения, поэтому нужно создавать такие условия, чтобы чтение стало интересным. При этом нужно учитывать специфические признаки данного вида речевой деятельности, такие как мотивированность, целенаправленность, активность, связь с личностью, учитывая при этом характерные особенности участников общения, их возраст, уровень развития. Многие педагоги используют интерактивные приемы обучения чтению.

Слово «интерактивный» произошло от английского слова «interact», что значит взаимодействовать. Данные приёмы предполагают взаимодействие субъектов образо-

вательного процесса на уровне «равный — равному», где учитель и ученик — часть одной команды, они работают для достижения одной цели. Интерактивные приёмы способствуют организации комфортных условий обучения, при которых все ученики активно взаимодействуют между собой. Использование этих приёмов предполагает моделирование жизненных ситуаций, ролевых игр, общее решение вопросов на основании анализа обстоятельств и ситуации.

В интерактивном обучении учитываются потребности ученика, привлекается его личностный опыт, осуществляется адресная корректировка знаний, оптимальный результат достигается через сотрудничество, сотворчество, самостоятельность и свободу выбора, ученик анализирует собственную деятельность. Принципиально изменяется схема взаимосвязи между участниками образовательного процесса, в контакте с учителем и сверстником ученик чувствует себя комфортнее. На наш взгляд, некоторые из этих методов являются актуальными при работе с чтением:

- «Карта памяти»;
- «Мозговой штурм»;
- «Учимся вместе»;
- «Метод эмпатии».

Рассмотрим указанные методы более подробно.

Метод «Карта памяти» — является простой технологией записи мыслей, идей, разговоров. Запись происходит быстро, ассоциативно. Тема находится в центре, сначала возникает слово, идея, мысль. Идет поток идей, их количество неограниченно, они все фиксируются. Метод является индивидуальным продуктом одного человека или одной группы.

Метод мозгового штурма (мозговая атака, брейнсторминг) — широко применяемый способ продуцирования новых идей для решения научных и практических проблем. Его цель — организация коллективной мыслительной деятельности по поиску нетрадиционных путей решения проблем. Использование метода мозгового штурма в учебном процессе позволяет решить следующие задачи:

- творческое усвоение школьниками учебного материала;
- связь теоретических знаний с практикой;
- активизация учебно-познавательной деятельности обучаемых;
- формирование способности концентрировать внимание и мыслительные усилия на решении актуальной задачи;
- формирование опыта коллективной мыслительной деятельности.

Проблема, формулируемая на занятии по методике мозгового штурма, должна иметь теоретическую или практическую актуальность и вызывать активный интерес школьников. Общее требование, которое необходимо учитывать при выборе проблемы для мозгового штурма — возможность многих неоднозначных вариантов решения проблемы, которая выдвигается перед учащимися как учебная задача.

Student Team Learning / Обучение в команде — метод, уделяющий особое внимание «групповым целям» (team goals) и успеху всей группы (team success), который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над темой/ проблемой/ вопросом, подлежащими изучению.

Метод эмпатии (вживания) — означает «вчувствование» человека в состояние другого объекта, «вселения» учеников в изучаемые объекты окружающего мира, попытка почувствовать и познать его изнутри.

Помимо интерактивных методов, существуют различные приемы при обучении чтению. Некоторые из них приведены в следующей таблице. Таблица 1 — Приемы обучения различным видам чтения.

Ознакомительное чтение	Поисковое / просмотровое чтение	Изучающее чтение Приемы для всех видов чтения
Вопросно-ответные упражнения	Вопросно-ответные упражнения	Вопросно-ответные упражнения
Деление на категории	Деление на категории	Деление на категории
Исправление	Исправление	Заполнение пропусков
Называние	Нахождение сходств и различий	Упражнение на дополнение
Сопоставление	Заполнение пробелов	Исправление
Множественный выбор	Сопоставление	Нахождение сходств и различий
Составление плана	Множественный выбор	Заполнение пробелов
Деление текста на абзацы	Составление кратких записей	Перекодирование информации
Восстановление последовательности	Дополнение рисунка	«Мозаика»
Обобщение	Викторина (квиз)	Составление списка
Верные/неверные утверждения	Верные/ неверные утверждения	Сопоставление
	Заполнение таблицы	Составление семантической карты

В заключение отметим, что все методы и приемы, используемые для обучения чтению заслуживают внимания, если они реализуют поставленные задачи: научить уча-

щихся извлекать информацию из текста в том объеме, который необходим для решения конкретной речевой задачи.

Литература:

1. Конышева, А. В. Современные методики обучения английскому языку [Текст] / А. В. Конышева. — Минск: Тетрасистем, 2005. — с. 14.
2. Крившенко, Л. П. Педагогика. Учеб. под ред. [Текст] / Л. П. Крившенко. — М., 2005. — с. 417.
3. Соломахо, П. Э. Общая и профессиональная педагогика [Текст] / П. Э. Соломахо. — М., 2002. — с. 16.

Обучение школьников навыкам устной речи на основе видеофильма

Кузнецова Евгения Павловна, кандидат филологических наук, доцент
Филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани

В методике преподавания иностранного языка все больше внимания уделяется развитию коммуникативной компетенции, которую невозможно достичь без умелого использования устной речи. Так, В. А. Бухбиндер в своей работе «Устная речь как процесс и как предмет обучения» подчеркивает, что устная речь как вид речевой деятельности опирается в первую очередь на язык как средство общения [1, с. 62].

Нужно отметить, что преподавание иностранного языка в наше время имеет тенденцию все больше ориентироваться на практическое владение иностранным языком, и в соответствии с этим Министерством образования РФ выдвигаются все новые требования по развитию различных компетенций, в том числе и коммуникативной.

Понятие «компетенция», принятое научным сообществом благодаря работам американского лингвиста Н. Хомского, используется в методике преподавания языка при определении общих и частных целей и содержания обучения. Словарь Ожегова дает следующее понятие компетенции. Компетенция, — и, ж. (книжн.) — это круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлён [4, с. 475].

В современной методической науке под компетенцией понимается совокупность знаний, умений и навыков по языку. Согласно И. А. Зимней, «компетенция» определяется как базовый набор психологических факторов человека, которые лежат в основе компетентности человека как актуальные и деятельностные проявления [2, с. 30].

В справочнике по методике преподавания К. М. Левитан дает следующее определение коммуникативной компетенции: это — термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи — говорения, аудирования, чтения, письма — в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека [3, с. 56]. Е. И. Пассов, Е. Н. Соловова, И. Л. Бим и другие ученые в сфере методики преподавания иностранного языка, а именно в области развития навыков устной речи утверждают, что для развития данных навыков можно использовать аудио, видео, текст, диалоги, игру, театр, сказку.

По нашему мнению, использование видео при обучении устной речи обладает преимуществом перед всеми вышеперечисленными примерами, так как видео включает в себя не только наглядность, но и аудио-текст, и может быть основой для реализации различных проектов, постановок сказок, игр, дискуссий, с помощью которых также происходит развитие навыков устной речи. Следует подчеркнуть, что использование видео при обучении говорению принимает и обучающую сторону, т.е. функциональную. Остановимся на типах видео:

1. Аутентичное видео, которое включает в себя художественные фильмы, мультфильмы, документальное кино, новости, интервью, шоу, рекламу, изначально направленные на носителей языка и не созданы в качестве учебного видео.

2. Учебное видео, которое включает в себя языковые курсы, где представлены полноценные уроки или любой другой видеоматериал с готовыми упражнениями, направленными, как правило, на носителя изучаемого языка и изначально адаптировано к различным уровням подготовки учеников. Обучающее видео может быть как аутентичным так и не аутентичным. Говоря об аутентичности обучающего видео, можно выделить такое видео как видеоподкасты. Это разной длины видеоролики, которые идут в комплекте с УМК и созданы с обучающей целью по определенной теме [5, с. 100].

По нашему мнению, современный учитель иностранного языка должен стараться находить все новые возможности для продуктивного обучения иностранному языку школьников. Один из таких способов — это использование вышеперечисленных типов видео на уроке. Разнообразие типов видео обуславливает индивидуальный подход как в узком так и в широком смысле.

Какое видео лучше и целесообразнее использовать на уроках иностранного языка, аутентичное или обучающее? Полагаем, прежде всего мы должны исходить из степени владения учениками иностранным языком. Для начинающих изучать язык подойдет учебное видео. И лучшим, на наш взгляд, типом видео являются видеоподкасты, которые, как отмечалось выше, совмещают в себе и аутентичность и учебность. Но данный тип видео не всегда присутствует в УМК. Такое видео сложно сделать самому, так как это подразумевает посещение другой страны. Исходя из

выше сказанного, мы остановимся на чем-то среднем, поэтому для работы на уроках иностранного языка аутентичный художественный фильм, на наш взгляд, является неплохим вариантом, к тому же теория коммуникативной компетенции Хаймса определила, что необходимо знать говорящему, чтобы его приняли и поняли в том или другом речевом сообществе. По утверждению Хаймса, человек, владеющий коммуникативной компетенцией, обладает знаниями и способностью использовать язык с учетом таких моментов как:

- употребительно ли слово или выражение в формальной речи;
- приемлемо ли слово или выражение в том контексте, в котором оно используется и оценивается;
- подходит ли слово или выражение с точки зрения возможных средств выражения [6, с. 269].

Перед работой над фильмом следует провести работу по подготовке и адаптации видео к учебному процессу, а именно:

- разделить художественный фильм на логически законченные эпизоды;
- составить по каждому эпизоду монтажные листы с репликами из фильма;
- определить в каждом листе-эпизоде количество и значение лексических единиц, грамматических явлений, которыми должны овладеть ученики;
- выявить определенный языковой материал, который должен быть усвоен учениками;
- быть готовым ответить на вопросы учеников по любой социокультурной информации, потому как при просмотре фильма подобные вопросы возникнут независимо от целей и задач, поставленных перед просмотром;
- составить тренировочные упражнения для совершенствования коммуникативной компетенции.

При разработке упражнений для фильма мы руководствовались коммуникативным подходом методистов Е. И. Пассова, Е. Н. Солововой и других ученых в данной области.

Представляем некоторые типы упражнений, которые могут применяться при обучении монологической речи на основе видео.

1. Упражнение с отсутствием изображения при сохранении звука.

При таком упражнении чаще всего используют установку «прокомментируйте» или «опишите» внешность героев, их одежду, предметы и т.п. Для более слабых учеников можно использовать скриншоты.

2. Упражнение с использованием кнопки «пауза». Ученики делают предположения о дальнейших действиях героев или всего хода фильма.

3. Методика “Mind-Map” (карта памяти). При использовании данной методики происходит запись ассоциаций и ключевых слов на лист бумаги, в центре которого записана тема, либо фиксация последовательности действий главного героя или записи глаголов, характеризующих действие какого-либо героя из фильма. При помощи опорных схем составляется пересказ в устной или письменной форме. Это зависит от уровня подготовки учеников.

В заключение отметим, что конечный результат обучения иностранному языку — это умение использовать иностранный язык в практических целях и способность самообучаться. Учитель должен самосовершенствоваться, потому как он может научить только тому, что сам хорошо умеет делать.

Аутентичные материалы, используемые в учебной деятельности, способствуют реализации важнейшего тре-

бования коммуникативной методики — представлять процесс овладения языком как постижение живой иноязычной культуры, индивидуализации обучения и развития мотивированности речевой деятельности обучаемых, а также формирование у учащихся личностного отношения к увиденному. Видеоматериалы при правильном подходе являются одним из мощных инструментов для развития устной речи на уроке иностранного языка.

Литература:

1. Бухбиндер, В. А. Устная речь как процесс и как предмет обучения [Текст] / В. А. Бухбиндер // Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках / под ред. В. А. Бухбиндера. — Киев: КГУ, 1980. — с. 568.
2. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И. А. Зимняя. — М.: Просвещение, 1991. — 222 с. — (Б-ка учителя иностр. яз.).
3. Левитан, К. М. О содержании понятия «коммуникативная компетентность» [Текст] // Перевод и межкультурная коммуникация: Вып. 2 / К. М. Левитан. — Екатеринбург: АБМ, 2001. — с. 89–91.
4. Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст]: ок. 53 000 тыс. слов / С. И. Ожегов. — 8-е изд., стер. — М.: Сов. энциклопедия, 1970. — 900 с.
5. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс [Текст]: пособие для студ. пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — 2-е изд. — М.: АСТ: Астрель, 2010. — 271 с.
6. Hymes, D. On communicative competence [Текст] / D. Hymes // Sociolinguistics / Edited by J. B. Pride, J. Holmes. — Harmondsworth: Penguin, 1972. — 269–293 p.

Анализ передового педагогического опыта по реализации индивидуального подхода в обучении младших школьников

Кучманова Елена Геннадьевна, учитель начальных классов;
Воронова Светлана Валерьевна, учитель начальных классов;
Дмитренко Юлия Михайловна, учитель начальных классов;
Маслова Ирина Владимировна, учитель начальных классов;
Карпова Ирина Николаевна, учитель начальных классов
МБОУ СОШ № 40 (г. Белгород)

Вопрос о реализации индивидуального подхода к ребёнку в процессе обучения в условиях классно-урочной системы представляет собой серьёзную методическую проблему практически для всех учителей начальных классов. Даже если допустить, что учитель хорошо представляет себе индивидуально-типологические особенности всех своих учеников, ему самостоятельно придётся решать:

- проблему ограниченности учебных средств, позволяющих реализовать индивидуальный подход к детям
- проблему, связанную с жёсткими временными рамками изучения темы.
- проблему обязательности стандартного контроля (уровни сформированности ЗУН в пятибальной оценочной системе).

В педагогической науке, как уже отмечалось, индивидуализация определяется как организация учебного процесса, при которой выбор способов, приёмов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению. В реальной школьной практике выбор способов и приёмов обучения,

как правило, обусловлен характером учебного материала и типом урока. Ни одна из существующих сегодня методик (будь то методика обучения русскому языку, математике, изобразительному искусству и др.) не обуславливает рекомендуемый к тому или иному материалу метод (способ) и входящий в него набор приёмов обучения индивидуальными различиями учащихся [5, с. 13]. Что же касается темпа обучения, который является опосредованной процессуальной характеристикой учебной деятельности любого человека, его учёт при организации обучения представляет собой совершенно явную, но крайне неразработанную педагогическую и методическую проблему [23, с. 98]. Реализация этого способа индивидуализации сегодня для учителя весьма проблематична и волнует многих учителей начальных классов.

Так учитель школы № 264 г. Москвы Н. А. Карпушина [17, с. 10] делится своим опытом реализации индивидуального подхода в обучении.

В своей статье она пишет, «известно, что эффективным является то обучение, при котором осуществлялся диф-

ференцированный подход, учитывающий индивидуальные особенности школьников. Используемые при этом технологии основываются, как правило, на делении детей на сильных, средних и слабых. Им предлагаются либо задания разного уровня сложности, либо просто варьируется их количество. Но как показывает практика, такая дифференциация малоэффективна».

Далее Н.А. Карпушина [17. с. 10] подробно рассказывает о том, как используют идеи нейролингвистического программирования, согласно которому все люди по способам восприятия информации делятся на три группы:

— аудиалы — люди, для сознания которых преимущественное значение имеет информация, полученная на слух;

— визуалы — люди, для сознания которых преимущественное значение имеет зрительная информация;

— кинестетики — люди, для сознания которых преимущественное значение имеют ощущения тела, движения, запахи, вкус и т.д.

Чтобы лучше представить себе эти типы людей в школе, Н.А. Карпушина [17. с. 11] дает их краткую характеристику:

Аудиал	Визуал	Кинестетик
тихий, задумчивый, с трудом завязывает контакты с детьми, друзей почти нет, послушен, учится легко (успешно), любит конструктор, телевизор, компьютер, к животным равнодушен, хотя может полюбоваться, гулять не любит, очень разборчив в еде и одежде. зрелища производят сильное впечатление, но рассказывает о них мало, при переживании стресса замыкается в себе.	говорит без умолку без труда вступает в контакты с детьми и взрослыми, любит слушать, когда читают или рассказывают, с трудом запоминает написания букв; непослушен, на замечания взрослых возражает, к еде и одежде равнодушен, не любит красочных зрелищ, при переживании стресса срывается на крик, не способен сосредоточиться, склонен ко всевозможным угадываниям.	очень подвижен, главное — заниматься делом, очень самостоятелен и талантлив, все надо потрогать, хорошо воспринимает запахи, отлично развит вкус, очень любит животных.

Чтобы выделить эти группы детей в классе, Н.А. Карпушина [17. с. 12] проводит беседы с родителями и детьми; анализирует специально проведенные тесты-опросники родителей, ведет наблюдение за детьми.

При составлении теста в него включены вопросы, соответствующие характеристике типов:

- Чем больше всего любит заниматься ваш ребенок?
- Как он устанавливает контакт с другими детьми во дворе?
- Как он ведет себя, когда приходят гости?
- Как он играет с животными?
- Разборчив ли в еде, в одежде?
- Как он переживает неудачу?
- Как он просит?
- Что он рассказывает о своей школьной жизни?
- Какие уроки он делает неохотнее всего?
- Как он обычно засыпает?
- Любит ли он рисовать?
- Какие идеи и фантазии приходят ему в голову?

Осуществлять дифференцированный подход к первоклассникам на уроке, отмечает Н.А. Карпушина [17. с. 12], затруднительно, так как у них еще нет навыков са-

мостоятельной работы. Поэтому у нее возникла мысль использовать домашние задания, но небольшого объема и учитывающие индивидуальные особенности восприятия детей.

В школьной практике опытных учителей можно встретить другой вариант организации материала для дифференцированной индивидуальной работы: это так называемая разноуровневая помощь, т.е. одно и то же задание, адресованное разным ученикам, может сопровождаться различными «подсказками», помогающими ребёнку справиться с заданием. Создание таких материалов также требует больших затрат сил и времени от педагога, но, безусловно, является эффективным способом реализации индивидуального подхода.

Об этом рассказывает учительница г. Озерска Челябинской области Т.А. Глазкова [10, с. 59].

Свою статью она начинает с вопроса: «Коллективная, групповая, индивидуальная деятельность, методика коллективной, групповой, индивидуальной деятельности (самоорганизация коллектива, группы, себя), методика педагогического руководства ими. Зачем это нужно педагогу?» И далее раскрывает принципы организации ин-

дивидуальной, подгрупповой и коллективной деятельности.

Организовать, по мнению Т.А. Глазковой [10, с. 59], это значит установить определенный порядок. Но, чтобы это сделать, нужно представить, что именно необходимо упорядочить, в чем установить определенный порядок.

А организовать можно все что угодно: рабочее место, быт, собственные мысли.

Как организовать, упорядочить деятельность — индивидуальную, подгрупповую, коллективную показано Т.А. Глазковой [10, с. 60] на схеме (см. рис. 1).

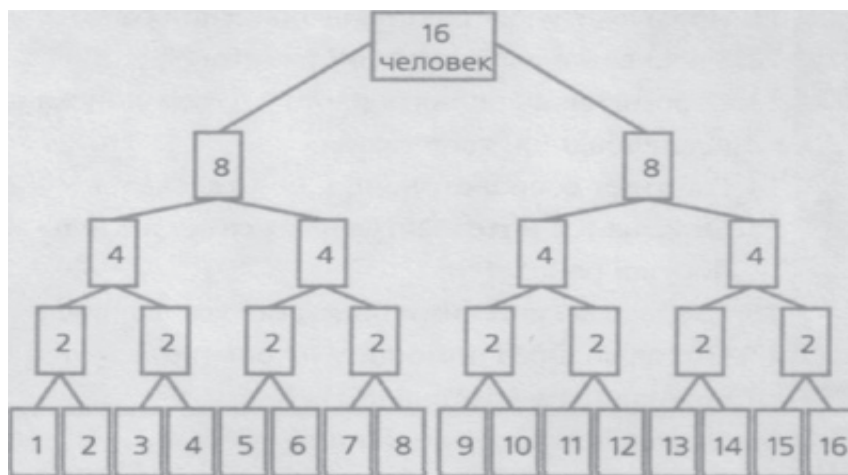


Рис. 1 Структура индивидуальной, подгрупповой и коллективной работы в коллективе из 16 человек

И далее в статье учительница подробно останавливается на методике организации названной деятельности.

Учитель начальных классов Л.И. Новикова [27, с. 73] в статье «Индивидуальный подход к учащимся в процессе обучения» утверждает, что индивидуализация обучения вызывается тем, что уровень подготовки и развития способностей к учению не у всех одинаковый. 25–30 учащихся, собранные вместе только по возрастному принципу без учёта их индивидуальных и интеллектуальных способностей, не могут равномерно и одинаково продвигаться вперёд в усвоении знаний. Некоторые ученики не обладают для данного возраста гибкостью, подвижностью мышления, умением обобщать, творчески подходить к решению тех или иных задач, начинают отставать в прохождении учебного материала. У них падает интерес к знаниям, проявляется отрицательное отношение к учёбе. Всё это приводит к неуспеваемости. Сильные учащиеся оказываются также не в лучшем положении, они вынуждены работать не в полную силу своих возможностей в связи с тем, что учитель ведёт обучение, ориентируясь на «среднего» ученика. Они постепенно привыкают к лёгкости выполнения учебных заданий, и первые трудности порождают растерянность, неуверенность в собственных силах.

А это, подчеркивает Л.И. Новикова [27, с. 73], ведёт к снижению успеваемости. Поэтому задача достижения максимально высокой успеваемости каждым учеником может быть решена только на основе индивидуального подхода, знания и учета его индивидуальных особенностей.

Требование учитывать индивидуальные особенности учащихся в процессе обучения — давняя традиция, пишет В.В. Титова [35, с. 32] учительница школы № 21 г. Ка-

луги, и подчеркивает, что необходимость этого очевидна, ведь учащиеся по разным показателям в значительной мере отличаются друг от друга. Это требование находит отражение в педагогической теории под названием принципа дифференцированного подхода. Реализация его осуществлялась в разной мере и различными приемами.

Далее В.В. Титова [35, с. 32] показывает некоторые приемы осуществления такого подхода на уроках природоведения, которые можно применять, работая по традиционной программе и традиционным учебникам. Для уроков природоведения, на взгляд В.В. Титовой [35, с. 33], это особенно актуально.

В.В. Титова [35, с. 33] предлагает некоторую систему работ, которая позволит учителю успешно решать следующие задачи:

1. Осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся на уроках и во внеурочное время.
2. Развивать учебные действия, в частности умение самостоятельно получать информацию, работать с дополнительной литературой, писать сочинения, «рефераты» и др.
3. Поддерживать и развивать познавательный интерес к изучению данного предмета.

Все это даст возможность более успешно формировать у учащихся природоведческие представления и понятия.

На взгляд В.В. Титовой [35, с. 34], осуществлять дифференцированный подход необходимо на всех этапах урока, а для этого нужно четкое планирование, система внеурочной деятельности.

Таким образом, анализ педагогического опыта показывает, что индивидуальный подход требует, чтобы

ни один школьник не оставался без внимания, чтобы учитель знал каждого, поэтому ему необходимо сознательно обращать своё внимание к каждому ученику и это обязательное условие успешного педагогического процесса. Учитель должен найти подход к каждому ребёнку — это его профессиональная обязанность. Он должен не только знать его индивидуальные особен-

ности, но и учитывать их, выбирая тот или иной способ педагогического воздействия на него. Хороший учитель с каждым из своих учеников взаимодействует, учитывая особенности его личности. Индивидуальный подход важен ещё и потому, что позволяет ученикам почувствовать, что учитель относится к ним как к личностям, понимает и уважает их.

Технология развития критического мышления как средство подготовки старшекласников к ГИА по русскому языку

Лебедько Наталья Алексеевна, учитель русского языка и литературы
МАОУ СОШ № 15 (г. Серов)

Современный этап развития методики преподавания русского языка характеризуется определением целей обучения через понятия языковой, лингвистической, коммуникативной и культуроведческой компетенций. Экзаменационная работа по русскому языку (ЕГЭ) для 11 класса составлена так, что позволяет проверить сформированность у выпускников системы знаний, умений и навыков, составляющих различные виды компетенций. В экзаменационную работу включены задания, проверяющие лингвистическую компетенцию (то есть умение проводить элементарный лингвистический анализ языковых явлений); языковую компетенцию (практическое владение русским языком, его словарем и грамматическим строем, соблюдение языковых норм); коммуникативную компетенцию (владение различными видами речевой деятельности, умением воспринимать чужую речь и создавать собственные высказывания).

Современному ученику важно не только получать знания, но и уметь применять их в новых ситуациях и при решении новых проблем им необходимо уметь сопоставлять, сравнивать различные точки зрения, важно развивать умение связывать знания и жизненный опыт с новой информацией, упражняться в активном применении идей, размышлять над смыслом, который вкладывали писатели, ученые в свои труды, чтобы лучше интерпретировать прочитанное.

Весьма актуальной проблемой для современной методики преподавания русского языка стала проблема усиления коммуникативно — деятельностного подхода в преподавании русского языка. Данный подход к изучению русского языка способствует развитию всех видов речевой деятельности (чтения, письма, слушания, говорения) в их единстве и взаимосвязи. Одновременно это формирует грамматико-правописные и речевые умения и навыки, необходимые для практики речевого общения.

На мой взгляд, технология критического мышления — это попытка преодоления формального подхода к обучению, авторитарного стиля, поворот к личности обучаемого, приглашение ученика к творчеству, попытка гуманизации обучения. Мне представляется убедительной эта технология,

в которой организуется обучение, актуализирующее познавательную, эмоциональную и волевую сферы обучаемых. Все это актуально и в рамках проведения экзаменов в 9, 11 классах в формате ГИА и ЕГЭ, и в рамках решения задач «Стандартов второго поколения».

Технология критического мышления актуальна на современном этапе развития общества тем, что:

- осуществляется направленность на практическое использование. Педагогу предлагается большой набор приемов, способствующих активизации учебного процесса.
- акцент делается на формирование социальных навыков.
- внимание обращается на способы, приемы, позволяющие добывать знания.
- технология направлена на развитие собственного мышления.
- технология направлена на формирование ответственности за собственное обучение, учит отслеживать собственное понимание и собственное продвижение.

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 [1. с.5].

Критическое мышление — это способность ставить новые, полные смысла вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые, продуманные решения. Это мышление открытое, рефлексивное, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт. Таким образом, критическое мышление — это комплекс навыков и умений, которые формируются постепенно, в ходе развития и обучения ребенка.

Технология РКМЧП направлена на достижение образовательных результатов.

- умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний;
- пользоваться различными способами интегрирования информации;

- задавать вопросы, самостоятельно формулировать гипотезу;
- решать проблемы;
- вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений;
- выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим;
- аргументировать свою точку зрения и учитывать точки зрения других;
- способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность);
- брать на себя ответственность;
- участвовать в совместном принятии решения;
- выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми;

- умение сотрудничать и работать в группе и др.

Основная идея технологии — создать такую атмосферу обучения, при которой учащиеся совместно с учителем активно работают, сознательно размышляют над процессом обучения, изменяются и познают самих себя. Отслеживают, подтверждают, опровергают или расширяют знания, новые идеи, чувства или мнения об окружающих [1.с.7]

ТРКМ представляет собой структуру урока, состоящую из трех этапов: стадии вызова, стадии осмысления и стадии рефлексии. Исследователи утверждают, что такая структура соответствует этапам человеческого восприятия: сначала надо настроиться, вспомнить, что тебе известно по этой теме, затем познакомиться с новой информацией, потом подумать, для чего понадобятся полученные знания и как их применить.

Таблица 1

Функции трех стадий ТРКМ

1 стадия ВЫЗОВ	2 стадия ОСМЫСЛЕНИЯ	3 стадия РЕФЛЕКСИЯ
Мотивационная (побуждение к работе с новой информацией, пробуждение интереса к теме). Информационная (вызов «на поверхность» имеющихся знаний по теме). Коммуникационная (бесконфликтный обмен мнениями)	Информационная (получение новой информации по теме). Систематизационная (классификация полученной информации по категориям знания). Мотивационная (сохранение интереса к изучаемой теме).	Коммуникационная (обмен мнениями о новой информации). Информационная (приобретение нового знания). Мотивационная (побуждение к дальнейшему расширению информационного поля). Оценочная (соотнесение новой информации и имеющихся знаний, выработка собственной позиции, оценка процесса).

Первая стадия — «Стадия вызова» на каждом уроке обязательна. Стадию вызова на уроке можно осуществить многими методами, в том числе и хорошо знакомыми: «верные-неверные утверждения», «корзина идей», «ключевые слова», «кластеры».

Прием «ключевые слова», по которым можно придумать рассказ или которые можно расставить в определенной последовательности, а затем, на стадии осмысления содержания,

искать подтверждение своим предположениям, расширяя материал.

Прием «верные-неверные утверждения» работает на стадии вызова при изучении практически любой темы.

Цель использования приема на данном этапе: повысить мотивацию к изучению нового материала, т.к. при работе в парах учащиеся активизируются. Ребенок ставит перед собой вопрос по данной теме, формируется представление о том, что он знает, а чего не знает.

Таблица 2

Пример карточки «Верные-неверные утверждения»

- Дополнение — отвечает на вопросы кто? что?
 - Что, как, будто, чтобы, ли — это союзные слова.
 - Союзное слово так же, как и союз не является членом предложения.
 - Определение отвечает на вопрос чей?
 - Части сложноподчиненного предложения соединены только союзами.
 - На письме части сложноподчиненного предложения отделяются запятой.
- Задание: индивидуально рассмотрите «верные и неверные утверждения», произведите на местах их правку.
Если вы согласны с данным утверждением, напишите слово «да», если нет — «нет».

После знакомства с основной информацией (текст параграфа, лекция по данной теме) возвращаемся к данным утверждениям и просим учащихся оценить их достоверность, используя полученную на уроке информацию.

Прием «Перепутанные логические цепочки». На доске или карточках написаны термины (последовательность терминов) и некоторые из них с ошибками. Группам предлагается исправить ошибки или восстановить порядок записи.

Например, по теме «Имя прилагательное как часть речи» дается следующая перепутанная логическая цепочка

Часть речи — в предложении бывает — обозначает — самостоятельная — определение — изменяется — сказуемое — какой? — чей? — признак предмета — отвечает — род — падеж — число — имеет — краткая форма.

Прием «Кластеры» («грозди») так же помогает актуализировать знания учащихся, наглядно представить проблему. «Кластеры» — это выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде «грозди». [1.с.28]

Система кластеров охватывает большее количество информации, чем мы получаем при обычной письменной работе. Этот прием может быть применен на стадии вызова, когда мы систематизируем информацию до знакомства с основным источником (текстом) в виде вопросов или заголовков смысловых блоков.

«Гроздь» на тему «Рассуждение» Сначала учащиеся в группах составляют кластер (графическое отображение темы) Для афиширования эти листочки вывешиваются на доску. Далее составляется связный рассказ «Что такое рассуждение?»

Таблица 3

Пример кластера «Что такое рассуждение?»



При повторении объемных тем в старших классах на стадии вызова совмещаю приемы «Перепутанная логическая цепочка» и «Кластер»: предлагаю учащимся восстановить «разобранный» кластер [2.с.12]

Вторая стадия — «Стадия осмысления»

Изучаемый в 10–11 классах материал рассматривается на текстовой основе, в тесной связи с синтаксисом и пунктуацией, комплексным анализом текста. С целью подготовки учащихся к ЕГЭ продумана система практических и контрольных работ, включающих задания тестовой части, комплексный анализ текста, работу со средствами художественной выразительности, различные виды лингвистического анализа. Поэтому в своей работе подробнее остановлюсь на приемах работы с текстом.

Прием «Инсерт». Цель использования приема «инсерт»: сделать зримыми процесс накопления информации, путь от старого знания к новому, таким образом обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение, отслеживается собственное понимание материала.

Пример работы с информационным текстом на уроке русского языка в 11 классе по теме «Сложноподчиненное предложение с придаточным определительным»

Сначала предлагается каждому ученику прочитать статью на странице учебника и заполнить маркировочную таблицу.

Затем предлагается обсудить данные, записанные в ходе самостоятельной работы в таблицу. Далее проводится работа с дополнительной информацией, например, научной статьей. Материал таблицы дополняется, результаты также обсуждаются.

Прием «Сводная таблица» помогает учащимся систематизировать информацию, проводить параллели между явлениями, событиями или фактами. Выглядит эта таблица предельно просто. Средняя колонка называется «Линии сравнения». В ней перечислены категории, по которым предполагается сравнение. В колонки, расположенные по обе стороны от «Линий сравнения», заносится информация, которую предстоит сравнивать. Вот как эф-

Таблица 4

«Разобранный» кластер «Сложное предложение»

1. День безветренный, но морозец крепкий, январский. 2. Свежеет ветер, меркнет ночь, а море злей и злей бурлит, и пена плещет на гранит, то прынет, то отхлынет прочь. 3. Холодный ветер нес над городом, над всей донецкой степью тяжелые темные тучи, и их тоже не видно было, но слышно было, как они шуршат, обгоняя и задевая одна другую. 4. Он не явился на занятия, потому что заболел. 5. Садилось солнце, и кончался день. 6. Солнце, когда я пришел, садилось. 7. Небо почти очистилось от туч, последние остатки которых уходили за перевал. 8. Слышно было, как ветер трепал кусты, как неистовствовало море и лаяли в селении собаки. 9. Море вдали уже покрылось багрянцем, навстречу солнцу поднималось розовато-дымчатое облако мягких очертаний. 10. Не то маячили на той стороне горы, не то это только казалось. 11. Сверкнула молния, и вслед за тем послышался резкий удар грома. 12. Глаз ждет огонька, однако каждый поворот реки обманывает наши надежды. 13. Изумрудные лягушата прыгают под ногами; между корней, подняв золотую головку, лежит уж и стережет их.	Противительные Сложносочиненное предложение Определительные Соединительные Сложное бессоюзное предложение Сложноподчиненное предложение Обстоятельственные Сложное предложение с разными типами связи Сложное предложение Изъяснительные Разделительные Сложное союзное предложение
--	--

Таблица 5

Пример использования приема инсерт

“V” ЗНАЛ	“+” УЗНАЛ	“-” ВЫЗЫВАЕТ СОМНЕНИЕ	“?” ХОЧУ УЗНАТЬ
ПО отвечает на вопрос КАКОЙ, ЧЕЙ. ПО поясняет существительное. ПО указывает на признак предмета.	ПО присоединяется к главному при помощи союзных слов КОТОРЫЙ, КАКОЙ, ЧЕЙ, ЧТО, КУДА, ГДЕ, КОГДА Указательные слова служат для выделения определяемого существительного. ПО всегда стоят после определяемого слова.	Только ли союзными словами присоединяются ПО к главному?	Почему ПО стоит только после главного предложения? Только ли на признак предмета указывают приточные определительные? Можно ли приточную часть СПП с ПО заменить причастным оборотом? Всегда ли это возможно?

эффективно можно применить этот прием при повторении темы «Деепричастие» в 10 классе.

На основе такой таблицы составляется лингвистический рассказ «Чем различаются деепричастия и причастия?» или «Деепричастия и причастия родственники или нет?»

Данные приемы позволяют учащимся активно воспринимать изучаемый материал, помогают соотнести уже известные знания с новыми, полученными на уроке.

Учить мыслить можно по-разному. Ниже представлена еще одна форма таблицы — «Сюжетная таблица», которая позволит детям целенаправленно работать с текстом.

Эту таблицу можно использовать при работе с художественными, публицистическими текстами. Речь идет

о любых отрывках, где содержится описание какого-то события, явления. Читая, ученик делает пометки: «Кто?», «Что?», «Когда?», «Где?», «Почему?», создавая «скелет» текста. Опираясь на него, впоследствии он сможет воссоздать если не все содержание, то сюжет — точно. Работая с сюжетной таблицей, важно помнить следующее: перед тем, как предлагать этот прием детям, необходимо удостовериться, что текст содержит сюжетную линию. В ходе такой работы ученик овладевает сюжетным мышлением. Те, у кого этот мыслительный навык достаточно развит, не пропустят что-либо важное [2.с12]

Третья стадия — «стадия рефлексии».

На стадии рефлексии используем такие приемы, как перекрестная дискуссия, синквейн, кластер, эссе

Таблица 6

Пример «сводной таблицы»

Причастие	Линии сравнения	Деепричастие
1. Причастия относятся к именам существительным и к другим частям речи, выступающим в роли существительного, обозначают признак предмета по действию	Что обозначают?	1. Деепричастия относятся только к глаголу-сказуемому, обозначают добавочное действие.
2. В предложении причастия могут быть определениями или составной частью именного сказуемого. Отвечают на вопросы какой? какая?	Каким членом предложения являются?	2. Деепричастия в предложении бывают только различными обстоятельствами. Отвечают на вопросы когда? как? каким образом? с какой целью? почему?
3. Относятся к именам существительным причастия, согласуются с существительным в роде, числе и падеже	Грамматические признаки	3. Деепричастие — неизменяемая форма.
4. Имеют суффиксы: -ущ- (-ющ-), -ащ- (-ящ-), -вш-, -ш-, -т- -нн-, -енн-	Как образуются?	4. Имеют суффиксы: -а- (-я-), -в-, -вши-, -ши-

Таблица 7

Пример «Сюжетной таблицы»

Кто?	Что?	Когда?	Где?	Почему?

Очень эффективная художественная форма письменной рефлексии — **эссе**. Эссе (свободное письмо на заданную тему) рационально использовать в конце урока, данный вид работы позволяет учащимся подвести итог занятия, подытожить свои знания. Учащимся предлагается ответить на вопросы: «Что узнал и чему научился на уроке? Что хотел бы узнать?» Смысл этого приема можно выразить следующими словами: «Я пишу для того, чтобы понять, что я думаю». Это свободное письмо на заданную тему, в котором ценится самостоятельность, проявление индивидуальности, дискуссионность, оригинальность решения проблемы, аргументации. Обычно эссе пишется прямо в классе после обсуждения проблемы и по времени занимает не более 5 минут.

Пример эссе «Сложное предложение»:

На уроке я познакомился с понятием «Сложное предложение»; узнал, какие предложения называют сложносочинёнными, сложноподчинёнными, бессоюзными; узнал, чем отличаются союзные предложения от бессоюзных; научился находить различные типы сложных предложений в тексте и называть их в зависимости от его строения, средств связи частей сложного предложения, смысловых отношений между частями сложного предложения.

Хотел бы познакомиться более подробно с видами бессоюзных и союзных (сложносочиненных и сложноподчиненных) сложных предложений.

Прием «Синквейн» позволяет ученикам проявлять свое творчество и выразить свое отношение к изучаемому

явлению. Развивает творческое мышление, речь, обогащает словарный запас. Синквейн — это стихотворение, которое требует синтеза материала в кратких предложениях. Таким образом, это стихотворение, состоящее из 5 строк.

Правила написания синквейнов:

- В первой строчке тема называется одним словом.
- Вторая строчка — это описание темы в двух словах (2 прилагательных).
- Третья строчка — это описание действия в рамках этой темы (3 глагола).
- Четвертая строчка — это фраза, показывающая отношение к теме.
- Пятая строчка — это слово-резюме, которое дает новую интерпретацию темы, позволяет выразить к ней личное отношение.

Например, при повторении темы «Морфология» на стадии рефлексии был составлен следующий синквейн

Морфология

Сложная, логичная.

Изучать, понимать, группировать.

Для всего в языке есть великое множество слов.

Красота и сила.

Деятельностный подход — необходимое условие достижения нового качества образования, главным содержанием которого является формирование языковой личности. Технологии деятельностного типа (к которым и относится ТРКМ), позволяют добиться высоких результатов обучения

Литература:

1. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 2011
2. Павлова, А. И. О технологии развития критического мышления учащихся на уроках русского языка / А. И. Павлова // Русский язык в школе. — 2007. — № 8. — с. 11–15.
3. Столбунова, С. В. Технология развития критического мышления через чтение и письмо. // Русский язык в школе «Первое сентября». — 2005. — № 18,19

Руководство детским чтением в начальной школе

Лезина Ольга Михайловна, учитель начальных классов
МАОУ «Гимназия № 10» (г. Пермь)

Можно ли и нужно ли руководить детским чтением? Этот вопрос задаёт себе современный учитель, формирующий современного юного читателя. Национальная программа поддержки и развития чтения одной из главных своих задач считает возрождение у подрастающего поколения интереса к чтению, возвращение его в ранг активных читателей [6, с.2]. Рассматривая вопрос руководства детским чтением, задумаемся над значением слова «руководство». Что это: контроль, побуждение, приобщение, принуждение или что-то иное? Согласитесь, каждое из этих слов несёт разные оттенки, разные смысловые значения. *Контроль* предполагает отслеживание количества и качества прочитанных книг. *Побуждение* к прочтению книги предполагает внушение, стимул, мотив, толчок для прочтения той или иной книги. *Приобщение* предполагает деятельность, направленную на формирование читательской потребности. Так всё — таки, что же такое руководство? Понятие руководства включает в себя несколько аспектов. Это процесс воздействия на содержание и характер детского чтения, направленный на формирование культуры чтения.

Если рассматривать вопрос руководства детским чтением с точки зрения необходимости, надо выяснить, что предлагает современный книжный рынок юному читателю?

Большой урон детскому чтению принесла коммерциализация книгоиздания для детей. Классика оказалась на грани вымирания, а дети — заложниками чтения ширпотреба. Прилавки заполнены фэнтези, ужастиками, мистикой, где детское сознание уходит от реального мира в сторону антимира, герои сплошь супермены, где правят колдуны, монстры, маги, т.е. от подлинной жизни — к её имитации. Примерами для подражания становятся не нравственные герои, готовые к самопожертвованию, подвигу во имя своей Родины, а пустые персонажи, наделённые мистическими качествами. Спрос рождает предложение. Труднее становится найти спокойную, думающую литературу, которая не провоцировала бы агрессию, а вызвала сочувствие к обыкновенному человеку, желание прийти на помощь ближнему, совершать добрые поступки.

Литература, сохранившаяся в библиотеках, и способная воспитывать в детях лучшие человеческие качества, за редким исключением, оказалась невостребованной или ушла в сектор редкого спроса [1, с.4]. Создалась ситуация тотального негатива, цинизма, развенчания в детском сознании всего святого: любви к родителям и Родине, героям Отечества, нашей истории, морали. Перестав читать книги о своих сверстниках и их проблемах, о животных и дальних странах, настроившись на волну фэнтези, обучаемые постепенно утрачивают способность к сопереживанию, к сочувствию, утрачивают привычку к духовной работе. Перед учителем встала задача увлечь детей чтением лучшей литературы, как отечественной, так и зарубежной. Востребованными стали слова Ушинского «Читать — это еще ничего не значит. Что и как читать — вот суть вопроса».

На сегодняшний момент в вопросе руководства детским чтением сложились две точки зрения. Назовём их условно «консервативная» и «либеральная». Консервативная точка зрения настаивает на необходимости, как и в старые времена, обучать чтению различной литературы, приобщать к литературе, на которой выросло ни одно поколение и, исходя из этого, формировать круг чтения детей нового века. Либеральная же точка зрения настаивает на свободном, ни кем и, ни чем не ограничиваемом чтении. Чтение должно стать для ребёнка обыденным само по себе. Так можно ли отпускать процесс руководства детским чтением на самотёк? Руководство необходимо, но необходимо в новых форматах [3, с.12].

В такой ситуации возрастает роль учителя как руководителя детским чтением. Перед учителем стоит задача организации деятельности юного читателя, направленной на повышения качества чтения, стимулирования читательской активности. Однако руководство чтением не ограничивается только подбором литературы и проверкой, прочитана и понята ли книга.

У младших школьников интерес к чтению ещё неустойчив. Младшие школьники ориентированы на продукты визуальной культуры, которые оказывают реальное воздействие на новое поколение. Развитие мультимедиа

дийных средств во многом меняет подходы по привлечению юных читателей к книге. **Необходимо искать новые подходы, формы и методы работы с литературой**, которые, так или иначе, будут являться скрытым руководством чтением учащихся. При этом, нет установки на «конечный результат» — прочтение всеми учениками класса книг из определенного рекомендуемого списка, так как круг чтения каждого школьника должен быть индивидуальным, отражающим его читательский уровень, интересы и предпочтения конкретного ученика.

Руководить повседневным чтением школьников можно и нужно, *во-первых*, для дальнейшей успешной социализации детей и становления успешной личности, готовой к образованию и самообразованию. *Во-вторых*, руководство повседневным чтением необходимо в силу того, что должно помочь ориентироваться в многообразии современного книжного рынка, отбирать качественную в эстетическом отношении литературу [4, с.18]. Целью руководства является оказание важной и существенной помощи юному читателю в том, что читать и как читать.

Можно сформулировать **требования** к руководителю детским чтением:

- *знать* потребности и пристрастия читателей разного возраста;
- *знать* новинки современной детской литературы наряду с великими книгами, которые бесспорно всегда современны;
- *быть* носителем культуры чтения, а для этого хорошо разбираться в авторских смыслах, несущих ценностные ориентиры для юного читателя;
- *быть* примером, способным увлечь за собой в мир лучшей, дающей пищу для ума и для сердца книги.

Одной из *новых форм внеурочной деятельности*, повышающей качество детского чтения, является участие в международном проекте «Книга года — выбирают дети». Участниками проекта становятся дети из разных уголков России и зарубежья. По итогам конкурса выбирается лучшая, по мнению детей книга.

Участники проекта учатся оценивать книги, выступать в роли критиков, «соавторов», иллюстраторов, учатся интерпретировать авторские тексты. Дети знакомятся с новинками отечественной и зарубежной детской литературы. Конкурсными являются книги-новинки, которые впервые публикуются в текущем году. Это произведения отечественных и зарубежных авторов для детей — художественные, познавательные, известных авторов и авторов-дебютантов, старые тексты с новыми авторскими иллюстрациями. Дети как члены детского жюри сами составляют критерии, по которому на их взгляд должна быть оценена книга. Затем заполняют оценочные бланки, что даёт возможность выбрать книги-победители.

Также дети участвуют в конкурсах по созданию буктрейлеров — видеороликов о конкурсных книгах, аудиотрейлеров — аудиозаписей, основной задачей которых является создание общего эмоционального впечатления, представление самых ярких и впечатляющих моментов

книги, её сильных сторон. Буктрейлер — это короткий видеоролик, созданный по мотивам книги. Основная его задача — создать общее эмоциональное впечатление, рассказать о книге, заинтересовать зрителя, показать самые яркие и впечатляющие моменты книги, её сильные стороны. Это видеоролик, состоящий из краткой информации о книге и наиболее зрелищных фрагментов книги, видеоряд часто комбинируется из несвязанных фрагментов по принципу калейдоскопа, фрагменты сменяются очень быстро, больше производя эмоциональное впечатление на зрителя.

Аудиотрейлер строится на интриге: в начале задается какой-то вопрос, на который отвечает книга, или описывается ситуация, случившаяся в книге, или зачитывается самый напряженный момент в тексте.

Необычно представлен конкурс презентаций по книге. По условиям этого конкурса, презентация должна состоять из 9 слайдов, определённой направленности. Цель этого конкурса — осознание детьми нравственных идей книги (книжных меседжей), визуальное представление детьми книги с использованием мультимедийных технологий, максимально удобное для восприятия детской аудиторией.

Меседж — послание, идея, призыв, ценностная мысль, мораль, которую открывает книга для читателя; новая мысль, нравственная установка, которую несет книга в мир. Это идея, которую ребенок считает главной и актуальной для себя, которая была осознана читателем как лично важное открытие. Такие новые формы работы с книгой создают нового современного читателя, способного оценивать достоинства и недостатки книги, понимать заложенные в ней нравственные смыслы, а значит становиться осознанным читателем.

Участники проекта «Книга года — выбирают дети» учатся писать «слово на обложку», критику на книгу, составлять отзыв по книге. Конкурс критиков — литературный конкурс, предполагающий создание детьми оригинальных текстов в жанре сочинения-рассуждения. Цель конкурса — представить свои наблюдения и критические замечания о конкурсной книге авторам книги и издателям. Задача: написать сочинение-рассуждение, обнаружить и назвать недостатки в тексте или в оформлении книги. Критические замечания составляются как тезисы с аргументами (утверждение с доказательствами и примерами).

Необычными являются такие конкурсы, как «ожившие картинки», где надо иллюстрацию из книги оживить, воссоздав все детали и конкурс «иллюстрация, которой не хватает», где дети должны обосновать необходимость своей иллюстрации в этом произведении. Таким образом, проект воспитывает активного, думающего читателя, способного делать осознанный выбор. Ребёнок может стать **лидером чтения**. Как член детского жюри проекта он становится «законодателем моды» детского чтения, он учится сам и учит других руководить своим чтением, т.е. делать осознанный выбор в пользу чтения развивающих книг, имеющие ценностные ориентиры. Сам ребёнок

становится носителем этой культуры, что немало важно в этом возрасте.

Учителю — как руководителю детским чтением проект даёт возможность: *получить* новый опыт руководства; *разрушить* стереотипы; *познакомиться* с новинками современной детской литературы; *поставить* ребёнка в ситуацию выбора; *обучить* новым формам работы с книгой.

Отвечая на вопрос «можно ли и нужно ли руководить детским чтением», надо понимать, что деятельность, на-

правленная на приобщение к литературе как к искусству слова, является важнейшим условием формирования нравственных ценностей юного читателя. Через литературу ребёнок получает первое понятие о добре и зле. Проблема современного читателя заключается в том, что дети читают то, что «на слуху», модно и легко воспринимается, но не дает «пищи» ни уму, ни сердцу. Нельзя недооценивать здесь роль учителя, как руководителя детским чтением, так как он становится проводником в мир лучшей, нравственной книги.

Литература:

1. Барская, Н. А. Наши дети и художественная литература. — Изд. М: Лепта, 2005
2. Джежелей, О. В. Учимся любить книгу. — Изд: Просвещение, 1982
3. Степанова, Л. Детское чтение — возможность диалога с ребенком в современном пространстве /Л. Степанова// Библиотечное дело. 2003
4. Чирва, А. Книга в твоих руках. — Изд: М., Просвещение, 1985
5. Фостер, Т. Искусство чтения. Как понимать книги. — Изд: М., 2015
6. Национальная программа поддержки и развития чтения — <http://www.library.ru/1/act/doc>

Значение ролевой игры в процессе преподавания иностранного языка

Малиновцева Наталья Викторовна, учитель английского языка
МБОУ СОШ № 10 с углубленным изучением отдельных предметов (г. Сургут)

В методической литературе в качестве ведущих общедидактических принципов современной личностно-ориентированной философии образования выделяются следующие [2]:

1. Обучение носит деятельностный характер, способствует актуализации личностных смыслообразующих мотивов деятельности учащихся, направленных на удовлетворение познавательных потребностей, а также формированию социальной роли учащихся, то есть социализации в процессе овладения предметом и изучаемым языком.

2. Обучение ориентировано на продуктивное образование и носит характер преимущественно продуктивной учебной деятельности.

3. Обучение имеет личностно-ориентированную направленность.

4. Обучение носит характер активного взаимодействия всех субъектов учебной деятельности. Осуществление этого принципа позволяет актуализировать как индивидуальный, так и коллективный субъект учебной деятельности, и развивать у учащихся социально значимые способности и качества личности.

Бесспорно, проведение ролевых игр на практических занятиях иностранного языка в полной мере соответствует этим принципам.

Под ролевыми играми в образовании понимается такой вид игровой деятельности, в котором индивиды сталкиваются с ситуациями, релевантными тем случаям, которые

характерны для его реальной деятельности и ставят перед необходимостью изменить свои установки. Тогда создаются условия для формирования новых, более эффективных коммуникативных навыков [5, с. 23].

Кроме того, ролевая игра рассматривается как «форма организации коллективной учебной деятельности на уроке иностранного языка, имеющая своей целью формирование и развитие речевых навыков и умений в условиях, максимально близких к условиям реального общения» [1].

Обязательным элементом ролевых игр является разрешение одной или нескольких проблемных ситуаций. Это улучшает мотивированность высказываний, делает их более аргументированными, эмоциональными, обеспечивает максимальную активизацию коммуникативной деятельности учащихся. Необходимость тщательного продумывания ситуации, поиска правильного решения развивает логическое мышление, умение аргументировать и контраргументировать, убеждать собеседника.

Ролевые игры можно условно разделить на социально-бытовые и профессиональные (или деловые) игры. Целью использования социально-бытовых игр является формирование у студентов навыков и умений иноязычного общения в общекультурном плане, а также развитие инициативности, коллективизма и ответственности как общественно-значимых качеств личности, совершенствование культуры поведения [4, с. 19]. Целью профессиональных

(или деловых игр) является формирование у студентов навыков общения и умений общения на иностранном языке, воспитание у них профессионального такта. Более того, по мнению И.М. Сыроежкина и А.А. Вербицкого «деловая игра служит средством развития творческого профессионального мышления, способствует достижению одновременно игровых и педагогических целей» [6].

В практике обучения учебная игра выполняет несколько дидактических функций, которые проявляются в создании адекватных условий для комплексного формирования у учащихся коммуникативной компетенции на иностранном языке:

1. Обучающая функция ролевой игры заключается в том, что игра способствует приобретению знаний, а также формированию иноязычных навыков и умений в рамках одной или нескольких учебных тем. Она в значительной степени определяет выбор языковых средств, способствует развитию речевых навыков и умений, позволяет моделировать общение учащихся в различных речевых ситуациях другими словами, ролевая игра представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями диалогической речи в условиях межличностного общения. Выбор студентом той или иной роли обуславливает с одной стороны усвоение конкретного учебного материала в режиме индивидуальной работы, а с другой — кооперацию с другими студентами для решения своей учебно-познавательной задачи и реализации своего ролевого поведения.

2. Воспитывающие и мотивационно побудительные функции ролевой игры тесно связаны между собой и проявляются в том, что для процессов совместного решения коммуникативных и методических задач характерны мотивы самоутверждения и соревнования, типично возникновение взаимопомощи и взаимоконтроля. Способствует проявлению и формированию у учащихся такие качества как дисциплина, трудолюбие, взаимопомощь, готовность включаться в разные виды деятельности, самостоятельность, умение отстаивать свою точку зрения, проявлять инициативу, находить оптимальное решение в определенных условиях, инициативность, чувство ответственности за свой конкретный вклад в решение обще-групповых задач, то есть мотивирует и стимулирует учебно-воспитательную деятельность. Как подчеркивает И.А. Зимняя, «используемые в практике обучения иностранному языку приемы организации речевого общения, игровых ситуаций непосредственно направлены на приведение в действие механизмов мотивации и тем самым на повышение эффективности обучения иноязычному говорению». Ролевая игра строится на межличностных отношениях, которые реализуются в процессе общения. Являясь моделью межличностного общения, ролевая игра вызывает потребность в общении на иностранном языке, и в этом смысле она выполняет мотивационно-побудительную функцию.

3. Развивающая функция ролевой игры проявляется в формировании и развитии таких психических процессов

и личностных качеств, как внимание, память, творческое воображение, что позволяет каждому обучаемому, как субъекту общения, на более высоком уровне осознать процессуальный и содержательный аспекты профессионального общения, проявлять свою творческую индивидуальность, совершенствовать свои коммуникативные и организаторские способности.

4. Профессиональные функции ролевой игры проявляются в том, что овладение студентами методикой подготовки, проведение и подведение итогов ролевых игр является компонентом опережающей профессиональной подготовки к использованию индивидуальных и групповых форм и методов взаимодействия с партнёрами по трудовой деятельности. Кроме того, регулярное участие в социально-бытовых и деловых играх способствует овладению профессиональным тактом и этикетом и приближает учебную деятельность к условиям владения иностранным языком в реальной жизни [4, с. 20–21].

Как отмечает Г.А. Китайгородская в фундаменте обучения на основе ролевых и деловых игр лежат следующие 5 принципов: принцип игрового моделирования профессиональной деятельности, принцип совместной деятельности участников, принцип диалогического общения партнёров по играм, принцип проблемности содержания процесса, принцип двупланности (то есть когда педагогическая цель скрыта и выступает в завуалированной форме) игровой учебной деятельности. И только первый принцип характерен только для деловых игр, остальные четыре относятся также и к ролевым играм. [3, с. 16].

Переноса деловые игры на почву обучения иностранному языку, следует знать, что деловые игры могут быть логическим и естественным продолжением ролевых игр в условиях, когда учащиеся готовы в лингвистическом и профессиональном плане реализовать иноязычную профессиональную деятельность.

Существует целый ряд требований для того чтобы роль могла быть средством обучения: соответствие ролевых текстов учебным задачам, языковому минимуму темы; соответствие роли опыту учащихся; закреплённость за ролью определённых текстовых характеристик; наличие у партнёров по игре коммуникативного потенциала, источником которого может быть определённая разница между ними.

Речевое общение людей, выступающих в тех или иных ролях, в той или иной мере стереотипно. Поэтому предлагая учащемуся роль, мы предлагаем ему и определённую программу речевых действий: лексическую, грамматическую, предметно-содержательную. Роль определяет форму высказывания. В этом программирующая функция роли.

Кроме того, ролевая игра формирует навыки самостоятельной работы студентов. Так как помимо предваряющего задания, которое представляет собой работу со специальными текстами на иностранном языке, с материалами к тексту, требующими разработки, выполнение специальных языковых и речевых упражнений, ориенти-

рованных на иноязычное общение в процессе игры, существует также работа с материалами для самообразования.

Таким образом, можно сделать вывод, что ролевые игры являются эффективным методическим приёмом, относящимся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком. Эффективность обучения здесь обусловлена, в первую очередь, взрывом мотивации, повышением интереса к предмету. Она мотивирует речевую деятельность, помогает преодолеть языковой барьер, активизирует ум и настраи-

вает на поиск оптимальных решений. Практически всё учебное время в ролевой игре отведено на речевую практику, при этом не только говорящий, но и слушающий максимально активен, так как он должен понять и запомнить реплику партнера, соотнести ее с ситуацией, определить, насколько она релевантна ситуации и задаче общения, и правильно отреагировать на реплику. Игры положительно влияют на формирование познавательных интересов студентов, способствуют осознанному освоению иностранного языка.

Литература:

1. Азимов, Э. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (преподавание иностранных языков). — СПб.: Златоуст. — 1999. — 472 с.
2. Гальскова, Н. Д., Коряковцева Н. Ф., Мусницкая Е. В., Начаев Н. Н. Обучение на билингвальной основе как компонент углублённого языкового образования // Иностранные языки в школе. — 2003. — № 3. с.
3. Китайгородская, Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. — М.: Издательство Московского Университета 1986. — 176 с.
4. Матвеева, Н. В. Ролевые игры на занятиях по английскому языку при обучении устному профессиональному общению (Среднее специальное учебное заведение): дис. ... канд. пед. наук.
5. Ролевая игра: теория, методология, практика: учебное пособие / Г. М. Авилов, А. В. Серый, М. С. Яницкий: ГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет». — Кемерово: Кузбассвуиздат, 2008. — 108с.
6. Сыроежкин, И. М., Методика разработки и использования деловых игр как форма активного обучения студентов / И. М. Сыроежкин, А. А. Вербицкий. — М., 1981. — 48 с.

Программа внеурочной деятельности «На встречу с Прекрасным» (1 класс)

Марина Валентина Ивановна, учитель

МОУ «Средняя школа № 72 с углублённым изучением отдельных предметов» (г. Ульяновск)

Бычкова Марина Николаевна, директор;

Васильева Ольга Николаевна, сотрудник

Культурно-выставочный центр «Радуга» (г. Ульяновск)

Эстетическое воспитание — необходимая составляющая учебного процесса в школе. Оно обеспечивает целостность и, во многом, эффективность образовательных и воспитательных мероприятий, способствует гармоничному интеллектуальному, эмоционально-чувственному, творческому — личностному становлению ребенка. Эстетическое воспитание необходимо для формирования нравственных идеалов и ценностей, расширения знаний о природе, обществе, человеке, оно участвует в формировании мировоззрения — цельного, способного глубоко и объективно воспринимать и оценивать окружающую действительность. Методы эстетического воспитания направлены на развитие мышления и воображения, воли, организованности, ответственности, эмоциональной отзывчивости, самостоятельности, креативности и других личностных качеств. В итоге, основной целью эстетического воспитания является гармоничная личность — все-сторонне развитый, «культурный», высоконравственный человек, способный к эффективной самореализации, по-

стоянному творческому саморазвитию и комплиментарному социальному взаимодействию.

Как отмечают многие писатели, педагоги, деятели культуры (Д. Б. Кабалевский, А. С. Макаренко, Б. М. Неменский, В. А. Сухомлинский, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.), формировать личность и эстетическую культуру особенно важно в наиболее благоприятном для этого младшем школьном возрасте. Чувство красоты природы, окружающих людей, вещей создает в ребенке особые эмоционально-психические состояния, возбуждает непосредственный интерес к жизни, обостряет любознательность, развивает мышление, память, волю и другие психические процессы. Поэтому для школы создание и внедрение программ по эстетическому воспитанию детей является актуальным и востребованным как детьми, так и их родителями и педагогами.

Культуросообразный подход постулируется сегодня как необходимая составляющая образовательного процесса в школе. Именно он позволяет сформировать такие важные составляющие культуры школьника как:

— овладение культурным наследием прошлого, эмоционально- и рационально-осознанное отношение к современной культуре;

— эмоционально-чувственная отзывчивость на прекрасное и безобразное, возвышенное и низменное, героическое и пошлое, комическое и трагическое в искусстве, в жизни, в природе, в быту, в поведении и деятельности, а также способность отслеживать, выражать (эмоционально и рационально) и контролировать свои чувства;

— знание и понимание проявленности эстетического в искусстве и окружающей действительности; художественная грамотность, способность формулировать адекватные представления, суждения и убеждения, связанные с эстетическим восприятием произведений искусства и явлений жизни;

— наличие эстетического идеала, высоконравственной системы ценностей;

— интерес и стремление к эстетическому освоению мира, развитию творческих способностей;

— потребность и умение строить жизнь «по законам красоты» и утверждать идеалы красоты в отношениях с природой, обществом, отдельными людьми; практическое участие в создании прекрасного в жизни.

Искусство является сутью и главным методом эстетического воспитания. В своих разнообразных проявлениях и формах искусство пробуждает в людях чуткость к прекрасному, потребность вносить художественное начало (эстетический и нравственный идеал) в повседневную жизнь. Особенность искусства как средства воспитания заключается в том, что в этой форме познания и отражения действительности сконцентрирован творческий — исторический и личностный — опыт человечества, духовное богатство культур и эпох. Искусство дает огромный материал для самопознания и изучения окружающей действительности. Поэтому в планировании и осуществлении программ по эстетическому воспитанию необходимым помощником для педагогов являются, конечно, музеи и выставочные центры, поскольку именно в них аккумулируются не только произведения культуры, в том числе искусства, но и опыт эстетического образования и воспитания подрастающего поколения.

Программа «На встречу с Прекрасным» имеет **эстетическую, шире — духовно-нравственную, направленность** и представляет собой форму организации внеурочной деятельности младших школьников. **Актуальность и педагогическая целесообразность** данной программы обусловлена необходимостью решения задачи формирования гармоничной и высоконравственной, социально-активной и творческой личности, которая стоит перед системой образования.

Приоритетной **целью** программы является развитие художественно-творческой активности детей младшего

школьного возраста в процессе эстетического восприятия высококачественных репродукций шедевров мировой живописи, представленных в Культурно-выставочном центре «Радуга».

Достижение цели реализуется в решении следующих **задач**:

1. Создание условий для проявления художественно-творческой активности, интенсивного духовного развития ребенка, развитие мотивации личности ребенка к познанию, творчеству, самосовершенствованию.

2. Развитие интереса к окружающему миру и его понимание через знакомство с образами окружающей действительности в изобразительном искусстве.

3. Развитие положительного эмоционально-осознанного отношения к художественным образам, воплощенным в полотнах великих художников; освоение языка изобразительного искусства.

4. Формирование способности воспринимать и видеть красоту в искусстве и повседневной действительности, формирование эстетических вкусов, нравственно-эстетических идеалов личности.

5. Социально-культурная адаптация детей.

Использование художественных репродукций в обучающем и воспитательном процессе **решает несколько задач**¹:

— культурно-просветительская (формирование и развитие эстетических потребностей, приобщение к ценностям отечественной и зарубежной живописи, шедеврам классического и современного изобразительного искусства);

— воспитательных (формирование эстетических принципов и идеалов личности и общества, толерантности, патриотизма, культуры межнационального общения через ознакомление с шедеврами мировой живописи, воспитания чувства красоты и эмоционального восприятия);

— оздоровительных (реабилитация, ускорение процесса выздоровления, снятие психоэмоционального напряжения и т.д.);

— образовательных (обучение, раскрытие творческого потенциала личности, социально-культурная адаптация, социализация).

Применение высококачественных художественных репродукций, а также фотопейзажей различных стран мира, а также Поволжья (в том числе Ульяновска и Ульяновской области) позволяет привлекать в орбиту образовательных и воспитательных возможностей лучшие образцы мировой культуры, знакомить детей с ее различными формами (в частности, искусством), историей и культурной родного края, а посредством фоторепродукций показывать уникальность, многообразие и красоту природы. Таким образом, программа помогает детям успешно осваивать культурное пространство современной жизни,

¹ Возможности применения репродукций мировой живописи в образовательном процессе подробно рассматриваются в исследовании Ландберг О.А., Пурнис Н.Е., Соловьевой Е.А. «Использование репродукций шедевров мировой живописи в решении практических задач (развития, адаптации, реабилитации)»

учиться видеть красоту и многообразие мира, непрерывно обогащать свой интеллектуальный и эмоциональный опыт, активно воспринимать и осваивать общечеловеческие ценности культуры, развивать творческие способности, эмоциональную сферу и интеллект.

Даная программа предусматривает следующие **формы и методы работы**. Реализация содержания программы «На встречу с прекрасным» осуществляется путем проведения экскурсоводом Культурно-выставочного центра «Радуга» занятий-экскурсий. Методической базой проведения экскурсии являются приемы музейной педагогики, основанные на диалоге и индивидуальном подходе. В целом, каждое занятие организуется как художественная деятельность детей в музейном пространстве. Экскурсии проводятся в форме беседы, путешествия, с обязательным введением интерактивных элементов, в качестве которых могут быть использованы разнообразные задания (решение эстетических задач, творческие задания, викторины, конкурсы и др.), игры-упражнения, например, следующие:

«Вопросы-ответы» закрепляют эмоционально-познавательные впечатления детей, формируют потребность в повторном посещении музея.

«Игры-конструирования» — эмоции, пейзаж (собрать зимний, летний, осенний, весенний пейзажи), пазлы.

«Ролевые игры» — отдельным детям или группе предлагается выполнение особых ролей, например, экскурсовода, художника, зрителя и др.

«Живая картина» — воссоздание сюжетного и эмоционального контекста картины с использованием основных атрибутов героев произведения.

«Игра-раскраска» — предлагаются готовые шаблоны, которые раскрашиваются детьми.

«Найди картину» — из предложенного набора репродукций картин детям необходимо выбрать одну или несколько по параметрам, предложенным им экскурсоводом.

«Игра с лоскутками» — из красочных кусочков ткани собирается то, или изображение, чаще пейзаж.

Использование поисково-исследовательских, эвристических, проблемных приемов в проведении занятий, их игровая форма повышают эмоциональную отзывчивость детей, позволяет им поддерживать интеллектуальный тонус, обеспечивают внимание, что помогает в наиболее эффективном усвоении материала и, как следствие, в решении поставленных методических задач. Дополнительным фактором, стимулирующим художественно-творческую активность школьников, является особая «музейная» среда Культурно-выставочного центра «Радуга».

Таким образом, построение и реализация программы дополнительного образования детей младшего школьного возраста «На встречу с Прекрасным» осуществляется по ряду **методических принципов**, важнейшими из которых являются принципы креативности, гуманизации, диалогичности, культуросообразности, системности, доступности, междисциплинарной интеграции. Одной из содер-

жательных особенностей программы является наличие **регионального компонента**.

Реализация Программы позволит достичь следующих результатов:

1. повышение степени эстетического развития чувств, сознания, поведения и деятельности школьника,
2. общее культурное развитие,
3. повышение художественно-творческой активности детей младшего школьного возраста,
4. удовлетворение запроса средних образовательных школьных учреждений и родителей на дополнительные программы для образования и эстетического воспитания детей.

Учащиеся научатся:

- Основам визуальной культуры.
- Видеть роль и значение музея в культуре.
- Принципам музейной культуры.
- Особенности выразительного языка, материалы и средства различных форм искусства.
- Жанрово-видовой специфики изобразительного искусства.
- Особенности художественного процесса.
- Основным этапам развития культуры и искусства.
- Особенности культуры родной страны и города.
- Общечеловеческим принципам нравственности, «законы» красоты.

Учащиеся получат возможность научиться:

- Наблюдать и анализировать увиденное (в том числе, при отсутствии действия).
- Видеть и понимать проявления внутреннего мира человека, его мыслей, переживаний.
- Воспринимать сюжет и действие через восприятие эмоционального состояния персонажей.
- Обращать внимание на суть (основную идею) и детали, видеть их роль частного в общем.
- Делать обобщенные выводы, формулировать и излагать самостоятельные суждения.
- Понимать и интерпретировать художественные образы.
- Комбинировать зрительные впечатления, создавая новый образ, новую реальность.
- Творчески воспринимать окружающий мир
- Видеть многозначность предметов, явлений, смыслов.
- Видеть и создавать красоту реальной действительности.

Формой подведения итогов реализации Программы является конкурс творческих работ «Встреча с прекрасным».

В реализации данной программы могут участвовать школьники 1–4 класса. В связи с этим процесс внеурочной деятельности детей может быть спланирован на четыре учебных года. Программа рассчитана на 33 часа в 1 классе и 34 часа во 2–4 классах.

Длительность каждого занятия, в соответствии с санитарно-гигиеническими нормами, составляет для детей 1 класса — 35 минут, для 2–4 класса — 40 минут.

1 класс

№ п/п	Тема	Кол-во ч.	Сроки проведения	Содержание	Зрительный ряд
Вводное занятие (1)					
1.	Дом, где живет Красота	1	сентябрь	Знакомство с музеем. Музей — «дом муз». Когда и зачем появились музеи. Музейный экспонат и экспозиция. Понятие о картине. Подлинники и репродукции. Правила поведения в музее. <i>Практическое задание.</i> Игры «Создаем свой музей»	Обзорное путешествие по Культурно-выставочному центру «Радуга», коллекция минералов.
УЧИСЬ СМОТРЕТЬ И ВИДЕТЬ (10)					
2.	Дом, где я живу: красота планеты	1	сентябрь	Разнообразие и красота природных ландшафтов. Растительность и животный мир разных стран мира. Ответственность человека перед природой. Сохранение красоты и чистоты планеты. <i>Видеопутешествие</i> в Таиланд (или Ирландию, Антарктиду).	Фотовыставки «Таиланд. Малайзия. Сингапур» (или «Африка», «Новая Зеландия», «Ирландии» и т.п.).
3.	Лето красное прошло	1	сентябрь	Лето в нашей жизни. Рассказы о прошедшем лете. Радости лета. Настроение лета. Темы летних картин. Летние краски. <i>Практическое задание.</i> Рисуем «Прекрасное лето».	Сычков Ф. В. «На огороде»; Шишкин И. И. «В лесу»; Маковский А. В. «На пасеке»; Поленов В. Д. «Старая мельница».
4.	Наблюдение событий, действий, сюжета	1	сентябрь	Событие, действие, сюжет на картине. Детали и их роль в общем действии. Главное и второстепенное в картине. <i>Практическое задание.</i> Игра-конструктор «Человек в движении».	Сычков Ф. В. «Катание с гор»; Орлов П. Н. «Итальянский праздник»; Перов В. Г. «Охотники на привале»; Кустодиев Б. М. «Купчиха за чаем».
5.	Действительность и фантазия	1	октябрь	Фантазия и реальность. Фантастические герои картин. Художник и воображение. Новая реальность на картинах. Связь фантазии, воображения и действительности. <i>Практическое задание.</i> Дорисовать незаконченное.	Рерих Н. К. «Белый и небесный»; Рерих Н. К. «Небесный бой»; Васнецов В. М. «Ковер-самолет»; Киряшова О. «Дорога»; Смешарики «Крош», «Копатыч».
6.	Прекрасное в обычном	1	октябрь	Наблюдение предметов при отсутствии действия, сюжета. Красота обычных предметов. <i>Практическое задание.</i> «Вхождение в картину». Собрать пазл.	Сычков Ф. В. «Алма-Атинские яблоки»; Смирнов-Русецкий Б. А. «Луг зеленый»; Федоров В. А. «Весна в Терпиго-реве»;
7.	О чем говорят вещи?	1	октябрь	Многозначность предмета в восприятии его человеком: функциональное (практическое), эстетическое, историческое, художественно-образное значение предмета. <i>Практическое задание.</i> «Что было и что будет?». «Выбери необходимое».	Тропинин В. А. «Кружевница»; Грабарь И. Э. «Яблоки»; Жуковский С. Ю. «Перед террасой»; Кустодиев Б. М. «Купчиха, пьющая чай»; Федотов П. А. «Сватовство майора».

8.	Наблюдение за природой. Времена года	1	октябрь	Красота природы во всех ее проявлениях, ее разнообразие. Многообразие красок природы. «Одежда» природы в разное время года. <i>Практическое задание.</i> Подбираем «палитру» к рисунку, раскрашиваем рисунок и делаем выставку «Времена года».	Шишкин И. И. «На севере диком...»; Четвериков А. А. «Майские березы»; Поленов В. Д. «Московский дворик»; Остроухов И. А. «Золотая осень»; Левитан И. И. «Осень».
9.	Мир глазами фото-художника	1	ноябрь	Многообразие видов природы на земле, особенности красоты разных стран и уголков мира. <i>Практическое задание.</i> На карте мира найти те страны, где проводилась съемка. Видеопутешествие.	Фотопейзажи: «Березовая роща» (Ульяновская область), «Вечерний Кавказ», «Вид на Эверест с Кала Патар», «Франция. Альпы», «Нормандия. Этрета», «Антарктида. Остров Петермана», «Тайланд. Побережье»
10.	Мир чувств глазами художника	1	ноябрь	Личность человека. Внутренний мир и его проявления. Мысли и переживания. Художники о чувствах человека. <i>Практическое задание.</i> Составляем из частей лица образ с разным настроением. «Точка, точка, запятая...» — рисуем «настроение».	Леонардо да Винчи «Мона Лиза (Джоконда)»; Боровиковский В. Л. «Портрет Марии Ивановны Лопухиной»; Кипренский О. А. «Портрет А. С. Пушкина»; Рерих С. Н. «Рошан Ваджифдар».
11.	Обычное и необычное в живописи	1	ноябрь	Обычные предметы и их необычное видение и понимание. Легенды как воплощение мудрости культурного опыта народов. <i>Практическое задание.</i> Раскрашиваем черно-белое изображение «Святогогора»	Рерих Н. К. «Капли жизни»; Рерих Н. К. «Звезда героя»; Леонов А. А. «Союз» — «Аполлон»; Рерих Н. К. «Святогор».

ЯЗЫК ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА (10)

12.	Цвет в природе	1	декабрь	О значении цвета в окружающем мире. Красота и радость разноцветного мира. Холодные и теплые цвета. «Веселые краски». <i>Игры с разноцветными лоскутками:</i> подобрать по временам года; выложить картину по теме.	Фотопейзажи. Фотографии цветов, насекомых. Живые цветы. Минералы.
13.	Царство минералов	1	декабрь	«Жизнь» минерала. Назначение и использование минералов в жизни человека. Легенды о минералах. <i>Практическое задание.</i> Сочинением сказку о минералах с использованием карточек-«подсказок».	Выставка минералов: яшма, лазурит, гипс, горный хрусталь, малахит, аметист.
14.	Цвет в изобразительном искусстве	1	декабрь	Выражение чувств и настроений с помощью цвета. Основной, составной, нейтральный цвета. Оттенки. Взаимодействие (сочетание) цветов. Дополнительные цвета — цветовой круг. Колорит. <i>Практическое задание.</i> Игровые задания: «Настроение и цвет». «Подобрать фон».	А. М. Герасимов «Придорожные цветы»; Н. К. Рерих «Ангел последний»; С. Н. Рерих «Канченджанга вечером»; А. Н. Шильдер «Овраг».

15.	Рассказчица Линия, или что скрывает Форма	1	декабрь	Красота и многообразие линий и форм в окружающем мире, природе. Взаимодействие линии и формы. Движение и выразительность линий в живописи. <i>Практическое задание.</i> «Играющие линии».	Рерих Н. К. «Озеро Нагов»; Рылов А. А. «В голубом просторе»; Сезанн П. «Натюрморт с драпировкой»; Смирнов-Русецкий Б. А. «Силуэты».
16.	Фактура в природе	1	январь	Понятие «фактура». Фактура предметов окружающего мира. Видим и ощущаем фактуру. <i>Практическое задание.</i> <i>Игра:</i> «Видящие руки».	Предметы разной фактуры (из разного материала)
17.	Красота и разнообразие предметного мира через фактуру	1	январь	Фактура в изобразительном искусстве. Художественные средства передачи фактуры окружающего мира в живописи. <i>Практическое задание.</i> Дать характеристику поверхности.	Ван Бейрен А. «Фрукты»; Третьяков Н. С. «Натюрморт с попугаем»; Брюллов К. П. «Портрет сестер Шишмарёвых»; Кандинский В. В. «Персики» Шишкин И. И. «Дубы».
18.	Древнерусское искусство (иконопись)	1	январь	Искусство Древней Руси. Понятие «иконы». Мир иконы. Что изображено на иконе. Сюжеты икон. Процесс создания иконы. Материалы и краски иконы. Цвета. Прослушивание музыкальных отрывков церковного пения. Знакомство с материалами, которые используют иконописцы.	Иконы «Богоматерь Владимирская»; «Богородица Великая Панагия (Ярославская Оранта)»; «Спас Нерукотворный», «Преображение». Фотопейзаж «Город Кириллов. Кирилло-Белозерский монастырь».
19.	Свет и тень в природе и изобразительном искусстве	1	февраль	Красота формы предметов. Объем предметов. Роль освещения в выявлении эстетического качества предмета. Свет и тень. Блик. Источники света. <i>Практическая часть.</i> «Наблюдение».	Рембрандт «Флора»; Хруцкий И. Ф. «Натюрморт с яблоками, виноградом и лимоном»; Куинджи А. И. «Берёзовая роща»; Левитан И. И. «Белая сирень».
20.	Ритм в окружающем мире	1	февраль	Понятие «ритма». Постоянный и меняющийся ритм. Характер ритма — жесткий или плавный, медленный или быстрый, сложный или простой, подвижный или «застывший». Ритм как часть жизни человека (все в мире имеет свой ритм). <i>Практическое задание.</i> Игра «Продолжить узор». Игра «Сложи ритм».	Фоторепродукции: «Эрмитаж. Лоджии Рафаэля», «Эрмитаж. Гербовый зал», «Ладожское озеро», «Панорама Самары. Вид с Волги ночью». Айвазовский И. К. «Маневры Черноморского флота». Жуковский С. Ю. «Лесная дорога».
21.	Сказка о волне и художнике (И. К. Айвазовский)	1	февраль	Творческий путь И. К. Айвазовского. Многоликое море. Небо и море в пейзажах художника. Цветовая палитра картин Айвазовского. Линия и ритм в морских пейзажах Айвазовского. Просмотр видеофильма об Айвазовском. <i>Практическое задание.</i> «Узнай картину». Викторина.	«Ниагарский водопад», «Девятый вал», «Море. Коктебель», «Спокойное море», «Бухта Золотой Рог. Турция»

ЖАНРЫ ЖИВОПИСИ (11)					
Пейзаж (2)					
22.	Знакомство с пейзажем. Виды пейзажа	1	февраль	Понятие «пейзажный жанр», «художники-пейзажисты». Индивидуальное восприятие художниками реальной природы в пейзаже. Виды пейзажа. <i>Практическое задание.</i> Собираем различные виды пейзажа из деталей.	Шишкин И. И. «Сестрорецкий бор»; Воробьев С. М. «Пейзаж с индюками»; Писсаро К. «Бульвар Монмартр в Париже»; Рерих С. Н. «Пейзаж».
23.	Горный пейзаж (творчество Н. К. Рериха)	1	март	Красота гор. Яркие краски, настроение горных пейзажей. Человек и горы. Н. Рерих — художник-путешественник. Горные пейзажи в творчестве мастера. Легенды о горах. <i>Практическое задание.</i> Игра «Найди картину по ее фрагменту».	Рерих Н. К. «Гора пяти сокровищ», «Гуру-Гури-Дхар», «Помни», «Мать Мира», «Ведущая», «Чудо. Явление Мессии», «Звезда утра», «Путь на Кайлас».
Портрет (1)					
24.	Знакомство с портретом	1	март	Понятия «портретный жанр», «эмоциональное восприятие». История портрета. Содержание портрета: внешность и настроение, характер человека на портрете. Способы выражения внутреннего состояния. О чем может рассказать на портрете художник. <i>Практическое задание.</i> Составляем из деталей портрет с разным настроением.	Тропинин В. А. «Кружевница»; Брюллов К. П. «Всадница»; Репин И. Е. «Осенний букет»; Сычков Ф. В. «Автопортрет»; Суриков В. И. «Портрет Ольги Васильевны Суриковой в детстве».
Натюрморт (1)					
25.	Знакомство с натюрмортом	1	март	Понятие «натюрморт». Виды натюрморта. Красота предметного мира. Композиция и ритм, роль цвета, света и тени. <i>Практическое задание.</i> Составляем натюрморт из реальных предметов (например, «В кабинете ученого» или «Чаепитие»).	Хруцкий И. Ф. «Цветы и плоды»; Чехонин С. В. «Натюрморт с вазильками»; Кампидольо М. «Плоды и цветы»; Фальк Р. Р. «Натюрморт на желтой скатерти».
Бытовой жанр (2)					
26.	Живопись быта	1	апрель	Понятие жанра «бытовая картина». Художники о повседневной жизни. Содержание, темы бытовых картин. Живописная история русского быта. История создания картины «Сватовство майора». Сюжет и действующие лица. <i>Практическое задание.</i> Выбираем картины бытового жанра.	Прянишников И. М. «Дети на балке»; Маковский В. Е. «Две матери»; Федотов П. А. «Сватовство майора».
27.	Сказка о веселом художнике (Кустодиев Б. М.)	1	апрель	Жизнь и творчество художника. Восприятие художником красоты в жизни. Праздники и будни русского народа в картинах художника. <i>Практическое задание.</i> «Оживление» картин «Купчиха за чаем», «Яблоневый сад».	Кустодиев Б. М. «Яблоневый сад», «Купчиха за чаем», «Морозный день», «Троицын день».

Сказочный жанр (2)					
28.	В гостях у сказки. Художник-сказочник В. М. Васнецов	1	апрель	Сказка в истории культуры. Жизненность сказочных образов. Понятие «сказочный жанр». Индивидуальные особенности сказочного образа в картинах различных художников. Русские сказки в творчестве Васнецова. Сказочный «почерк» художника. <i>Практическое задание.</i> «Оживление» картины	Васнецов В. М. «Алёнушка», «Иван-царевич на Сером Волке», «Витязь на распутье», «Три богатыря».
29.	Сказания о добре и красоте	1	апрель	Легенда и реальность. Вымысел и истина в легенде. Символы-тайны в легендах. Мудрость легенд. Легенды в творчестве мастеров живописи. <i>Практическое задание.</i> Подбираем картину к литературному отрывку	Суриков В. И. «Милосердный самарянин»; Нестеров М. В. «Два лада»; Поленов В. Д. «Христос и грешница»; Васнецов В. М. «Снегурочка».
Космос (1)					
30.	Художники о космосе	1	май	Мир, Вселенная, Космос. Беспредельность мира. Красота Вселенной. Земля — наш дом. История освоения космоса. Юрий Гагарин — первый космонавт. Сотрудничество в освоении космоса. <i>Практическое задание.</i> Кроссворд.	Рерих Н. К. «Звезда героя»; Смирнов-Русецкий Б. А. «Млечный путь»; Плотнов А. И. «Ю. А. Гагарин»; Леонов А. А. «Возвращение «Востока»;
Исторический жанр (2)					
31.	Исторические события на полотнах художников	1	май	Понятие «исторический жанр». Сюжеты исторических картин. Назначение исторической картины. Нравственный смысл сюжетов и образов исторических полотен. <i>Практическое задание.</i> Кроссворд.	Суриков В. И. «Переход Суворова через Альпы»; Айвазовский И. К. «Синопский бой»; «Кронштадт. Форт «Император Александр»; Репин И. Е. «Запорожцы».
32.	Тема подвига в творчестве мастеров живописи	1	май	Беседа о подвиге и героизме. Что значит быть героем. Многоликость подвига. Место подвига в жизни. Героические качества человека. <i>Практическое задание.</i> Викторина.	Рерих с. Н. «Подвиг». Рерих Н. К. «Сергий Радонежский», «Поход Игоря», «Слава герою». Икона «Борис и Глеб».
Заключительное занятие (1)					
33.	«Прекрасное»	1	май	Беседа о том, что такое Прекрасное. Викторина. Пазл. Рисование на тему «Прекрасное далеко...».	

Литература:

1. Лысюк, В. Г., Ефимов П. Г. Художественный образ и его пластическое воплощение. — СПб, 2001.
2. Маслова, С. Г., Соколова Н. Д. Мы входим в мир прекрасного. — Учебное пособие для воспитателей детских садов. — СПб, СпецЛит. 2000.
3. Музейная педагогика в школе. Вып. 2,3. — СПб, СпецЛит, 2000, 2002.
4. Образовательная деятельность художественного музея. Труды российского научного практического центра по проблемам музейной педагогики. Вып. 5,6. — СПб, 1997.
5. Платонова, О. В., Жвйтиашвили Н. Ю. Арттерапия в художественном музее. — Учебное место для студентов художественно-гуманитарных факультетов вузов. — СПб, СпецЛит, 2000.
6. Рассказы художников о детях. Хрестоматия для учащихся. Вып.1 — СПб, 1999.

7. Соколова, Н. Д., Столяров Б. А., Бельфор Н. Н. Мир музея. — Учебное пособие для учителей средней школы. — СПб, СпецЛит. 2000.
8. Столяров, Б. А., Бойко А. Г. Концепция и программа эстетического воспитания молодежи в условиях взаимодействия школы и музея. — СПб, Борей Арт, 2001.
9. Столяров, Б. А. Педагогика художественного музея: от истоков до современности. — Учебное пособие для студентов гуманитарно-художественных факультетов вузов. — СПб, СпецЛит, 1999.
10. Учебно-методическое пособие для учителей начальной школы, воспитателей, преподавателей дошкольных образовательных учреждений, родителей младших школьников и дошкольников «Времена года», выпуск 1,2. — Самара, Издательский дом «Агни», 2008.
11. Учебно-методическое пособие для учителей начальной школы, воспитателей, преподавателей дошкольных образовательных учреждений, родителей младших школьников и дошкольников «Детские образы в живописи». — Самара, Издательский дом «Агни», 2008.
12. Учебно-методическое пособие для учителей начальной школы, воспитателей, преподавателей дошкольных образовательных учреждений, родителей младших школьников и дошкольников «Жанры живописи», выпуск 1,2. — Самара, Издательский дом «Агни», 2008.
13. Учебно-методическое пособие для учителей начальной школы, воспитателей, преподавателей дошкольных образовательных учреждений, родителей младших школьников и дошкольников «Космос человечеству», выпуск 1,2. — Самара, Издательский дом «Агни», 2008.

Самостоятельная работа учащегося над ошибками как важнейшее условие становления рефлексивной деятельности младших школьников на уроках русского языка

Мокрополова Инна Юрьевна, учитель начальных классов
МБОУ «СОШ № 60» (г. Набережные Челны, Республика Татарстан)

Актуальность. Согласно статистическим данным, поколение, рожденное в 1960–80-х годах, намного грамотнее нынешней молодежи. Сегодняшние ребята учатся печатать раньше, чем писать ручкой, очень мало читают. Но тем не менее умение писать грамотно, без ошибок, никогда не утратит своей актуальности, потому как знания так же, как и классическая музыка, ценятся во все времена.

Главным в обучении правописанию является решение орфографической задачи. Одни дети справляются с этой задачей правильно и легко, иногда даже не задумываясь. Тогда мы говорим о врожденной грамотности. Другим надо больше времени, чтобы решить орфографическую задачу. У третьих эта задача может совсем не решиться.

Важным звеном в обучении правописанию является самостоятельная работа учащегося над своими ошибками. «Общий принцип исправления ошибок, — говорит Н. С. Рождественский, — сводится к тому, чтобы не парализовать самостоятельности учеников, чтоб ученики работали над своими ошибками. Учитель не столько даёт слова в готовом виде, сколько заставляет учеников размышлять и самостоятельно работать...». Нахождение ошибок в работе и их исправление, определение причин трудностей, нахождение путей их исправления — это не что иное, как результат, прописанный в Федеральном государственном образовательном стандарте.

Приёмы самостоятельной работы учащегося над своими ошибками могут быть самыми разнообразными. К сожалению, в практике не редко наблюдается такая организация работы над ошибками, которая мало способствует формированию у детей сознательных орфографических навыков.

Новизна предлагаемого опыта состоит в сочетании элементов известных методик и её применения в работе учителя начальных классов.

Цель — разработка эффективной системы работы над ошибками

Технология опыта

Важное значение для формирования орфографической грамотности обучающихся имеет правильно организованная работа над ошибками. Она является продолжением той аналитико-синтетической деятельности, которая проводилась на предшествующих этапах овладения орфографическим навыком.

Условия эффективности работы над ошибками

Эффективность работы над ошибками в условиях школы зависит от:

- систематичности её проведения;
- разнообразия видов упражнений, нацеленных на закрепление слабо усвоенных орфограмм;

- от максимальной для данной категории детей их активности в процессе самостоятельной деятельности по осознанию ошибочных написаний;
- от наличия индивидуального подхода к каждому обучающемуся.

**Создание и использование в учебной деятельности
«Памятки для работы над ошибками»**

Работа над ошибками должна проводиться в определённой системе и начинаться с формирования самостоятельного нахождения ошибок. В процессе обучения грамоте учитель выдаёт “волшебный квадрат”. Это квадрат лежит у ученика в тетради. Учитель поясняет, что квадрат будет обладать волшебной силой, если дети научатся им правильно пользоваться. Для этого квадрат накладывается на слово. Постепенно двигая его вправо, ученик открывает первый слог слова, потом второй и т.д. Таким образом, он легко обнаружит пропуск буквы. Квадрат как бы притормаживает движение глаза, не даёт ему скользить по строке, заставляет быть внимательнее. Этот простой приём даёт хорошие результаты.

В дальнейшем, когда заканчивается обучение грамоте, чтобы облегчить детям самостоятельную работу над ошибками, целесообразно познакомить их с памяткой “Работа над ошибками”. В этой памятке даются указания о том, какие операции и в какой последовательности необходимо произвести, выполняя работу над ошибкой. Особенно важно придерживаться указанной последовательности работы над ошибками. Это побуждает детей выполнять работу не наугад, а вдумчиво, на основе анализа материала.

Полезной формой работы над ошибками является цифровое обозначение орфограмм. Каждое правило в памятке “Работа над ошибками” имеет свой порядковый номер, но это не значит, что ученик должен его запоминать. Цифровое обозначение орфограмм с целью исправления ошибок используется следующим образом. Учитель не исправляет, а лишь зачёркивает букву, которая записана неверно. Сверху ошибки ставиться цифра, обозначающая номер орфограммы в памятке. После проверочной работы, классной или домашней пропускаются две строчки и ставятся учителем печатные буквы “РНО”, что означает “работа над ошибками”. Ученик, пользуясь памяткой, по цифре определяет категорию своей ошибки и выполняет работу над ошибками строго по памятке. Каждую работу над ошибками учитель проверяет и оценивает, при этом учитывается, что правильность и точность

исправления, служит показателем осознанности выполняемой работы.

Аналогичная работа проводится при заполнении “дырок” в словах, которые вызывали затруднения. Например, выполняя проверочный диктант, учитель даёт установку, что можно делать “дырки”. Учащиеся, которые медлительные или быстро не могут определить вид орфограммы, или вспомнить проверочное слово, ставят пропуски, т.е. “дырки”. Пользуясь цифровыми обозначениями, сделанные учителем во время проверки, ребята в спокойной обстановке определяют категорию орфограммы, а после прописывают необходимые буквы.

Ещё один интересный прием. Он подходит для детей более старшего возраста. Класс разбивается на несколько малых групп по 3 человека. Ошибки в работах учащихся не исправляются, а фиксируются учителем на полях тетради в виде условных обозначений, принятых в данном классе (палочки или галочки на полях, номера орфограмм и пунктограмм и др.). Перед каждой группой ставится задача с помощью самопроверки по эталону или взаимопроверки найти и исправить ошибки, а затем на ватмане ярко и красочно, используя цветные карандаши, фломастеры, маркеры оформить сигнальную таблицу-«запоминалку», аналог демонстрационных карточек или таблиц «дежурных слов». В таблице могут быть размещены слова и предложения с ними, графические условные обозначения, рисунки.

Организация и методика проведения урока работы над ошибками

Этапы организации рефлексивной деятельности на уроке:

1. Содержательная рефлексия.

Цель: выявить собственные затруднения.

Ход действий: У каждого ребенка есть карта ошибок, которая заполняется самим ребенком после проведения проверочных работ. Анализируя свою работу и заполняя карту, ребенок сам определяет те затруднения, которые у него возникли. На этом этапе он определяет, с каким видом орфограмм ему нужнее всего поработать в данное время на уроке (или серии уроков) (на начальном этапе вид орфограмм определяет учитель и заносит в таблицу «Карта ошибок»). Фактически ребенок осуществляет содержательную самооценку и определяет, что необходимо было знать и уметь, чтобы написать без ошибок, как он действовал, чтобы записать слово, чего он еще не знает или не умеет, чтобы решить данную орфографическую задачу.

Вариант 1

Карта ошибок									
Виды орфограмм	Дата написания работы								
1. Орфограммы слабых позиций:									
Безударные гласные в корне									

Парные согласные в слабой позиции									
В падежных окончаниях существительных									
В падежных окончаниях прилагательных									
В окончаниях глаголов									
В приставках									
В суффиксах									
2. Орфограммы сильных позиций									
Гласные после шипящих									
Обозначение звука {й'} при помощи ъ или ь									
Гласные О и Е после шипящих									
Окончание — ОГО,— ЕГО прилагательных									
ТСЯ или ТЬСЯ в глаголах									
3. Другие орфограммы									
Большая буква									
Отдельное написание предлогов									
НЕ с глаголом									

2. Планирование.

Цели:

1. наметить пути ликвидации своих затруднений;
2. выявить трудности в конкретной операции.

Ход действий: Дети группируются по типу ошибок и работают в специальной тетради, где фиксируется трудность. Они восстанавливают развернутый способ дей-

ствий при проверке данной орфограммы и с помощью короткого текста выявляют этап, на котором испытывают затруднение. Каждый фиксирует свой результат с помощью условных обозначений: «-» — у меня не все получается; «+» — я стараюсь, чтобы у меня все получилось, но еще могу ошибиться; «++» — я доволен своим результатом, я умею это делать.

СПОСОБ РАБОТЫ	Мой результат
1. Запись слова с пропуском слабой позиции	+
2. Нахождение корня слова	+
3. Подбор других слов с тем же корнем	-
4. Нахождение среди подобранных слов того, в котором нужный звук в корне находится в сильной позиции	+
5. Обозначение звука в слабой позиции буквой, которой передается звук в сильной позиции в том же корне	-

3. Практическая деятельность детей, взаимодействие.

Цель: практическое освоение способа действия

Ход действий: Из предложенных материалов ребенок сам выбирает сложность и объем заданий. Он составляет, раскладывает слова и буквы, контролирует свою работу (сам, в паре, совместно с учителем), а затем записывает результат в тетради.

В октябре дует реский ветер.
Он нисет па дорошкам желтые
Листья. Сизый дымок веся из
Труп. Собака Барбос спит в бутке.

Исправь ошибки, положив сверху правильную букву. Докажи, что ты прав. Запиши исправленный текст.

4. Рефлексивный контроль.

Цель: подключение детей к оценке результатов работы, организация содержательного «отчета» детей о выполнении своего плана (дети могут высказываться по желанию).

Ход действий: На этом этапе группы собираются вместе, чтобы подвести итог и ответить на вопросы: Что удалось? Что не удалось? Какую пользу извлекли? Чему учились? и т.д.

Высказывания детей звучат так: «Я теперь понял, как надо действовать при проверке». «Мне понравилось находить и исправлять ошибки». «Мне было трудно выполнять задание, но теперь я знаю, какое окончание писать». «Я буду дальше учиться проверять слова» и т.д.

Самооценка ребенка должна предшествовать оценке учителя.

Можно использовать на практике такой вид работы:

1. Тема: Правописание парных согласных в корне слова.

Цель: проверить уровень сформированности умений находить парную согласную в корне слова, проверять её по алгоритму, безошибочно записывать слова с парной согласной в корне слова.

Текст работы:

Оценочный лист работы:

Основные умения	№ задания	Прогностическая оценка	Итоговая оценка

Итоговая работа по оценочному листу является совместная беседа учителя и ученика об адекватности самооценки ребенка.

2. Мои умения по русскому языку по теме «Основной закон русского письма».

Темы	ТДР (вход)	ПР 1	ПР 2	ТДР (выход)
Умею составлять звуковую запись слова				
Умею выделять сильные и слабые позиции				
Умею выделять значимые части слова				
Умею составлять фонемную запись слова с «дырками»				
Умею подбирать проверочные слова				
Умею составлять фонемную запись слова без «дырок»				
Умею составлять буквенную запись слова				

3. Моя работа по исправлению ошибок [4, с. 9].

№	Умение	Задание	Как я выполнил задание	Как нужно было выполнить задание	В чем была моя ошибка	Коррекционное задание учителя	Коррекционное задание ученика
1.							

Заключение

Обобщив всё сказанное выше, система работы по исправлению ошибок строится следующим образом:

- 1) Использование «Волшебного квадрата» при самостоятельном нахождении ошибок в 1 классе.
- 2) Использование цифрового обозначения орфограмм.
- 3) Дифференцированное исправление ошибок учителем.
- 4) Сочетание индивидуальных и фронтальных форм работы.
- 5) Заполнение пропусков в словах с «дырками», пользуясь цифровым обозначением орфограмм.
- 6) Использование памятки в работе над ошибками.

Нет необходимости доказывать, что данные приёмы работы над ошибками, названные выше, активизируют мыслительную деятельность школьников, формируют у них умение сознательно применять изученные правила.

Литература:

1. Безруких, М. М., Ефимова С. П. Знаете ли вы своего ученика? — М.: Просвещение, 1991.
2. Виноградова, Н. Научно-методический журнал Начальное образование № 2. — М.: Издательство «Русский журнал», 2006.
3. Горещкий, В. Г. Методический журнал Начальная школа № 2. — М.: «Начальная школа», 2006.

Самое важное в работе над ошибками — добиться того, чтобы учащиеся стремились избавиться от них.

Педагог же включается в новую для него деятельность и овладевает ею точно так же, как ученик. Возникает необходимость «вращения» рефлексивных способностей педагога, так как все компоненты учебной деятельности пронизаны рефлексией.

Практика убеждает в том, что способы рефлексии могут быть однотипны. Дети, решая учебную задачу на уроках, отделяют «знаю» от «не знаю», «умею» от «не умею». Такие же задачи решает и педагог, определяя границы своих возможностей, действуя по формуле «я знаю, что я это умею или не умею».

Таким образом, я думаю, чтобы получить новое качество начального образования, педагогу начальной школы сейчас необходимо проанализировать свой опыт работы с детьми: что делается хорошо, а что хотелось бы изменить.

4. Горецкий, В. Г. Методический журнал Начальная школа № 10. — М.: «Начальная школа», 2006.
5. Давыдов, В. В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. Библиотека развивающего обучения. Выпуск 6. — Томск: «Пеленг», 1992.
6. Давыдовские чтения в Сибири. Выпуск 2. Школа развивающего обучения (делимся опытом). — Томск: «Пеленг», 2006.
7. Олисова, Л. Г. Школа развивающего обучения. Мониторинг. — Томск: «Пеленг», 2002.
8. Олисова, Л. Г. Развивающее обучение: проблемы становления учителя. — Томск: «Пеленг», 2003.
9. Осипова, М. П. Воспитание второй класс. — Мн.: «Интерпрессервис»; «Экоперспектива», 2003.
10. Петровский, А. В. Хрестоматия по психологии. — М.: Просвещение, 1977.
11. Райская, Л. М. Вестник. Выпуск 3. — Томск: «Пеленг», 2001.
12. Репкин, В. В., Восторгова Е. В., Некрасова Т. В. Программа развивающего обучения русскому языку 1–4 классы. — Томск: «Пеленг», 1997.
13. Репкин, В. В., Репкина Н. В. Развивающее обучение: теория и практика. — Томск: «Пеленг», 1997.
14. Соловейчик, А. Газета Начальная школа № 15. — М.: Издательский дом «Первое сентября», 2008.
15. Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении. — Томск: «Пеленг», 1993.

Деятельностный подход как теоретико-методологическое основание развития универсальных учебных действий

Поломошнова Светлана Анатольевна, педагог-психолог
МБОУ «Североморская школа-интернат» (Мурманская обл.)

В основе федерального государственного образовательного стандарта второго поколения (2009 г.) положена Концепция развития универсальных учебных действий. Авторы концепции (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, Н. Г. Салмина, С. В. Молчанов под руководством А. Г. Асмолова) вводят новое понятие «универсальные учебные действия» применяя его в двух значениях: в широком понимании это «умение учиться»; в более узком, этот термин можно определить как «совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [1, с. 27].

Ведущим теоретико-методологическим основанием формирования универсальных учебных действий выступает культурно-исторический системно-деятельностный подход (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.). В рамках данного подхода рассмотрим деятельность составляющую.

В философии категория «деятельность» принадлежит к числу фундаментальных и широких классов сущностей, которые «воплощают в себе некий «сквозной» смысл: они дают содержательное выражение одновременно и самым элементарным актам бытия, и его глубочайшим основаниям, проникновение в которые делает умопостигаемой подлинную целостность мира» [6, с. 271].

В отечественной психологии «деятельность» это базовая метапсихологическая категория взаимосвязанная с такими категориями как «психическое отражение», «личность», «общение», «сознание».

Традиции в изучении проблемы деятельности заложены в работах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна. Одним из ключевых положений культурно-исторической теории Л. С. Выготского является деятельностная детерминация генезиса и структуры человеческой психики. Согласно А. Н. Леонтьеву, деятельность — это система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие [2]. По С. Л. Рубинштейну «деятельность — это не внешнее делание, а позиция по отношению к людям, обществу, которую человек всем своим существом, в деятельности проявляющимся и формирующимся, утверждает» [3, с. 9]. На современном этапе в разработку проблемы деятельности большой вклад внесли исследования Б. Г. Ананьева, Б. Ф. Ломова, В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина, А. В. Брушлинского, К. А. Абульхановой-Славской и др.

Деятельностный подход основан на принципиальном положении о том, что психика человека неразрывно связана с его деятельностью и деятельностью обусловлена. Являясь формой и проявлением активности, деятельность характеризует бытие человека (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев). Любое психическое явление включено в той или иной функции в структуру человеческой деятельности.

В соответствии с данным подходом развитие деятельности является условием и способом развития личности. Посредством организации внешней деятельности происходит организация деятельности внутренней, т. е. саморазвитие внутренних структур психики, связанных с личностным, социальным, познавательным развитием человека (А. Н. Леонтьев). Согласно С. Л. Рубинштейну

деятельность «предъявляется через внутренние условия», самосознание, т.е. деятельность субъектна. С.Л. Рубинштейн, выделяя субъекта деятельности, характеризует его как занимающего активную, творческую, самостоятельную позицию, окружающая действительность для которого выступает не только как система раздражителей, но, прежде всего, как объект действия и познания [3]. Стать субъектом определенной деятельности, значит стать осознанным индивидом, овладеть, освоить эту деятельность, быть способным творчески ее преобразовать.

В педагогике понятие деятельности формулируется на основе философского понимания деятельности и положений психологической теории деятельности. В педагогических исследованиях в зависимости от предмета деятельности выделяют различные ее виды: познавательная, трудовая, художественная, спортивная, общественная, ценностно-ориентационная, коммуникативная (Н.Е. Щуркова); игра, учение, труд (И.П. Подласый) и т.п. Вместе с тем, все исследователи сходятся во мнении, что основным видом деятельности в школьном возрасте выступает учебная деятельность.

В научных исследованиях отмечается неоднозначность трактовки понятия «учебная деятельность». В педагогике и психологии ее рассматривают с различных позиций, «учебную деятельность» понимают как: 1. синоним учения, научения, обучения; 2. ведущий вид деятельности в младшем школьном возрасте, т.е. деятельности, в которой формируются или перестраиваются частные психические процессы; 3. «один из видов деятельности школьников и студентов, направленный на усвоение ими посредством диалогов (полилогов) и дискуссий теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия» (трактовка на правления Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова).

Характерными чертами учебной деятельности являются то, что: 1. она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач; 2. в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия (в сравнении с житейскими, усваиваемыми до школы); 3. общие способы действия предвзвешивают решение задач; 4. учебная деятельность ведет к изменениям в самом субъекте;

5. изменения психических свойств и поведения обучающегося происходит в зависимости от результатов своих собственных действий (И. А. Зимняя).

Любая деятельность, в том числе и учебная, имеет свою структуру. По Д.Б. Эльконину, структура учебной деятельности содержит в себе учебную задачу, учебные действия, действие контроля, действие оценки.

Основополагающей структурной единицей деятельности выступает «действие». А.Н. Леонтьев определяет его как процесс, подчиненный сознательно поставленным целям, действия могут быть относительно самостоятельными и входить в разные виды деятельности [3].

Сужая категорию «действие» до понятия «учебное действие» и рассматривая его как «познавательный акт, конкретный способ преобразования учебного материала в процессе выполнения учебных заданий» отметим его характеристики: 1. осознанность; 2. целенаправленность; 3. результативная завершенность. Учебное действие связано с содержанием решаемых учебных задач, оно имеет свою цель, которая подчинена общей цели, и мотив, который обычно совпадает с мотивом деятельности [4].

Авторы концепции, делают акцент на универсальности учебных действий, которая проявляется в том, что они: 1. носят надпредметный и метапредметный характер; 2. обеспечивают целостность развития и саморазвития ребёнка (познавательного, личностного, общекультурного); 3. обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; 4. лежат в основе организации деятельности учащегося независимо от ее предметного содержания [1].

Таким образом, в обучении в рамках деятельностного подхода ставится и решается основная задача образования — создание условий развития гармоничной, нравственно совершенной, социально активной, профессионально компетентной и саморазвивающейся личности через активизацию внутренних резервов. Для реализации системной составляющей необходимо перейти от освоения отдельных учебных предметов к межпредметному изучению сложных ситуаций реальной жизни. Соответственно, специфические для каждого учебного предмета действия и операции должны быть дополнены универсальными (метапредметными) учебными действиями [5].

Литература:

1. Асмолов, А. Г., Бурменская Г. В. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008—151 с.
2. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977—304 с.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. СПб: Питер, 2000—712 с.
4. Сюсюкина, И. Е. Инновационная оценочная деятельность как фактор формирования системы универсальных учебных действий младших школьников // Начальная школа плюс до и после. 2010. № 1. с. 81—85.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М.: Просвещение, 2010.
6. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности / Э. Г. Юдин. — М.: Наука, 1978—391 с.

Приёмы смыслового чтения как средство обучения решению текстовых задач в 1–2 классах

Сазонова Людмила Викторовна, учитель начальных классов;
Жданова Светлана Михайловна, учитель начальных классов
ГБОУ СОШ № 98 г. Санкт-Петербурга

Эти добрые люди и не подозревают, каких трудов и времени стоит научиться читать. Я сам на это употребил 80 лет и все не могу сказать, чтобы вполне достиг цели.

И. Гете

Развитие личности в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий. Овладение учащимися универсальными учебными действиями создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т.е. умение учиться.

Понять содержание текста — важная и одновременно сложная задача.

Мы должны научить своих учеников:

- ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл, находить в тексте требуемую информацию (пробегать текст глазами, определять его основные элементы, сопоставлять формы выражения информации в запросе и в самом тексте, устанавливать, являются ли они тождественными или синонимическими, находить необходимую единицу информации в тексте);

- преобразовывать текст, используя новые формы представления информации: формулы, графики, диаграммы, таблицы (в том числе динамические, электронные, в частности в практических задачах), переходить от одного представления данных к другому;

- решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста;

- на основе имеющихся знаний, жизненного опыта подвергать сомнению достоверность получаемой информации, обнаруживать её недостоверность.

Для формирования вышеперечисленных универсальных учебных действий, используются приёмы смыслового чтения. Стратегии смыслового чтения чётко прослеживаются в этапах работы над решением текстовых задач на уроках математики.

Стратегии смыслового чтения	Этапы решения задач	Что должен уметь ученик
Поиск информации и понимание прочитанного	Анализ содержания задачи. Поиск пути решения задачи и составление плана ее решения	Ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл находить в тексте требуемую информацию
Преобразование и интерпретация	Осуществление плана решения задачи.	Преобразовывать текст, используя новые формы представления информации
Оценка информации	Проверка решения задачи	Подвергать сомнению достоверность получаемой информации, обнаруживать её

Решение любой текстовой задачи состоит из нескольких этапов: восприятие и первичный анализ задачи, поиск и составление плана решения, выполнение решения и получение ответа на вопрос, проверка решения, формулировка окончательного ответа, дополнительная работа над решенной задачей.

Основная цель **на первом этапе** — это понять задачу и преобразовывать текст, используя новые формы представления информации.

Полезно после чтения задачи предложить учащимся представить себе то, о чём говорится в задаче и предло-

жить нарисовать словесную картинку. Далее разбиение текста на смысловые части и выделение на этой основе необходимой для поиска решения информации.

Например: «Утром в магазине было продано 30 книжных шкафов. К концу рабочего дня осталось 12 шкафов. Сколько шкафов продали за день?» — удобнее искать, если текст её будет сформулирован так: «Было 30 шкафов. Осталось 12 шкафов. Сколько шкафов продали?»

Выделение основных опорных слов, которые связаны с действием, соответствующим сюжету. Например: «На

вешалке 8 пальто. Дети взяли 6 пальто. Сколько пальто осталось?» Основные слова — было, взяли, осталось.

Главная цель учителя состоит в том, чтобы научить каждого ученика при решении той или иной текстовой задачи понимать вопрос задачи, хорошо представлять её условие и правильно выбирать соответствующее действие. Существенную помощь в выборе действия при решении задачи может оказать использование схематических рисунков, являющихся некоторыми моделями задач. Рассмотрим задачи.

Задача 1. Петя нашёл в лесу 6 белых грибов и 5 подосиновиков. Сколько грибов нашёл Петя?

Сначала нарисуем 6 коричневых кружков. Каждый кружок означает 1 белый гриб. Так как Петя нашёл, кроме белых грибов, ещё 5 подосиновиков, то нарисуем ещё 5 красных кружков. Каждый красный кружок означает 1 подосиновик. Каждый нарисованный кружок означает 1 гриб (белый или подосиновик). Используя числа, данные в тексте задачи, можно сказать, что всего Петя нашёл 6 и 5 грибов, т.е. $6+5$. Запишем решение $6+5=11$. Ответ: 11 грибов.



Задача 2. Около школы посадили 9 деревьев — берёз и рябин. Берёз 4. Сколько рябин посадили около школы?

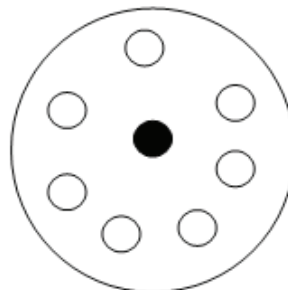
Нарисуем 9 зелёных кружков. Каждый зелёный кружок означает одно дерево (берёзу или рябину), посаженные около школы. Так как берёз посадили 4, то из нарисованных 9 кружков зачёркнём карандашом 4 кружка. Каждый зачёркнутый кружок означает одну берёзу. Остальные деревья — рябины. О рябинах можно сказать, что их 9 без 4, т.е. $9-4$. Решение: $9-4=5$. Ответ: 5 рябин.



Обучая решению любой задачи, необходимо выработать у детей такие умения: обозначать геометрической фигурой каждый предмет, о котором говорится в тексте задачи, и ответить на вопрос о том, что означает каждый нарисованный или зачёркнутый кружок; выразить зависимость искомого числа от известных (данных) в задаче чисел; записать решение задачи в виде равенства; найти результат и записать ответ.

Подготовка к решению задач может быть успешно начата с первых уроков математики. Рассмотрим задачу: «В избушке сидят коза и семеро козлят. Сколько всего животных в избушке?» Работа над задачей может быть проведена следующим образом. Учитель говорит: «В избушке сидят семеро козлят и слушают сказку, которую рассказывает им мама. Сейчас мы нарисуем картинку. Так как козу и козлят нарисовать сложно, мы красным кругом обозначим козу, а белым — козлят. Козу нарисуем в центре,

а козлят — вокруг козы. Что обозначают кружки красного и белого цвета? Теперь давайте покажем всех животных. Концом карандаша проводится замкнутый контур, внутри которого оказывается 8 кругов. Сосчитайте все нарисованные круги. Сколько их? А сколько всего животных?



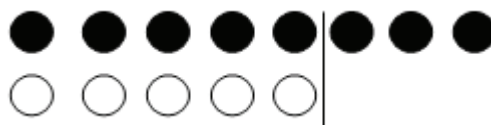
Решение пока не записывается. Под рисунком можно подписать ответ — число 8.

В 1 классе учащиеся встречаются с разными задачами, решаемыми с помощью одного действия.

Рассмотрим задачу на увеличение числа на несколько единиц.

Задача. «У Коли было 5 марок, а у Феди на 3 марки больше. Сколько марок было у Феди?»

Сначала учитель знакомит учащихся с полным текстом задачи. А затем читают задачу по частям. Прежде чем рисовать геометрические фигуры, он выясняет, как удобнее их изобразить. Очевидно, рисовать все фигуры в одну строку неудобно. Так как неизвестно, сколько марок у Феди? Поэтому фигуры лучше нарисовать парами. Например, в две строки, располагая их одну под другой. Итак, у Коли было 5 марок. Нарисуем в верхней строке 5 красных кругов. Каждый красный кружок означает одну марку, которая была у Коли. У Феди было на 3 марки больше. Это значит, что у Феди было столько же марок, сколько у Коли, да ещё 3. Поэтому во второй строке нарисуем синих кружков столько же, сколько красных, т.е. 5, да ещё 3. Каждый синий кружок означает одну марку Феди. Запишем: $5+3=8$. Ответ: 8 марок.

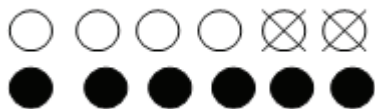


Задачи на уменьшение числа на несколько единиц.

Задача. В зоологическом саду живут 6 жирафов, а верблюдов на 2 меньше. Сколько верблюдов в зоологическом саду?

Сначала выясняется, что круги удобнее рисовать, располагая их парами. Нарисуем 6 жёлтых кругов. Каждый жёлтый круг означает одного жирафа. О верблюдах сказано, что их было на 2 меньше. Это значит, что верблюдов столько же, сколько жирафов, но без двух. Для того чтобы их нарисовать, в верхней строке отделим чёр-

точкой 2 круга, а в нижней строке нарисует коричневые круги до сделанной отметки. Каждый коричневый круг означает одного верблюда. Верблюдов 6 без 2, т.е. 4. Решение: $6 - 2 = 4$. Ответ: 4 верблюда.



Описанная работа представляется важной для дальнейшего обучения. Умение отвечать на вопросы способствует осознанному усвоению. Разъяснения, которые дают учащиеся, развивают речь.

На втором этапе важно находить и устанавливать связи между данными и искомым и на этой основе выбирать арифметическое действие. На данном этапе используются различные способы моделирования.

Например (предметное моделирование) Задача: «У Лены было 6 карандашей, а у Тани 4 карандаша. Сколько карандашей у обеих девочек?» К доске выходят две девочки. У одной из них в руке 6 карандашей, у другой — 4 карандаша. Такое воспроизведение уточняет представления детей, возникшие при восприятии ими задачи.

Моделирование как важное средство решения задач

(преобразовывать текст, используя новые или иные формы представления информации)

Что же понимается под моделированием условия задачи? Моделирование в широком смысле слова — это замена действий с реальными предметами действиями с их уменьшенными образцами, моделями, муляжами, макетами, а также их графическими заменителями: рисунками, чертежами, схемами. Рисунки могут изображать реальные предметы или же быть условными, схематичными,

т.е. изображать реальные предметы условно, в виде различных фигур: квадратов, кружков, прямоугольников.

Чертёж представляет собой условное изображение предметов, взаимосвязей между ними и взаимоотношения величин с помощью отрезков и с соблюдением определённого масштаба.

Чертёж, на котором взаимосвязи и взаимоотношения передаются приблизительно, без точного соблюдения масштаба, называется схематическим чертежом, или схемой.

Предметное и графическое моделирование математической ситуации при решении текстовых задач давно применяется в школьной практике. Графическая наглядность необходима на всём протяжении обучения как важное средство развития критического мышления.

Процесс составления текстовых задач по различным моделям предполагает формулирование высказывательной модели задачи. Под составлением задачи понимают: результат соответствующего процесса (словесная модель); механизм составления задачи, приводящий к формулировке текста.

В процессе работы над данным видом деятельности целесообразно использовать следующий алгоритм.

1. Придумай сюжет задачи.
2. Назови объекты, о которых говорится в задаче.
3. Укажи количественные (качественные) характеристики объектов (установи отношения).
4. Сформулируй требование задачи.
5. Смоделируй текст задачи.

Рассмотрим методику составления текстовых задач по различным моделям.

Модель 1. Условный рисунок. *Используем с 1 класса*



Этап словесного моделирования задачи	Последовательность выполнения действий
Придумаю сюжет задачи	О книгах, стоящих на полках
Назову объекты задачи	Полки с книгами
Укажу количественные характеристики	На первой полке 6 книг, на второй — 3
Сформулирую требование задачи	Сколько всего книг на полке?
Смоделирую текст задачи	На одной полке 6 книг, на другой — 3. Сколько всего книг было на двух полках?

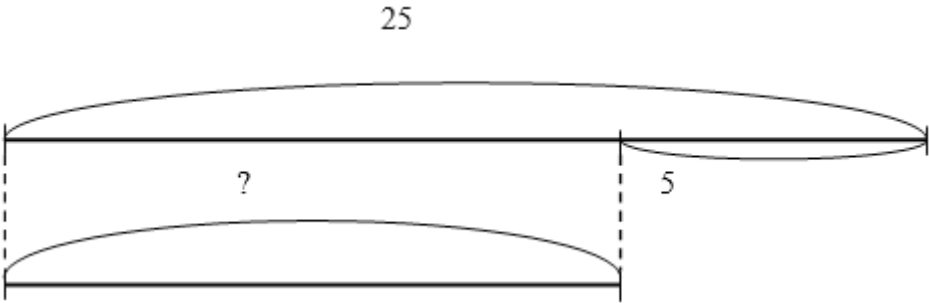
Модель 2. Краткая запись. *Используем с 1 класса*
Было — 15

Выпили — 4 и 5
Осталось — ?

Этап словесного моделирования задачи	Последовательность выполнения действий
Придумаю сюжет задачи	О компоте в кастрюле
Назову объекты задачи	Стаканы с компотом
Укажу количественные характеристики	15 стаканов было в кастрюле; 4 стакана компота выпили утром; 5 стаканов компота выпили в обед
Сформулирую требование задачи	Сколько стаканов компота осталось в кастрюле?

Смоделирую текст задачи	В кастрюле было 15 стаканов компота. Утром выпили 4 стакана, в обед — 5 стаканов. Сколько стаканов компота осталось в кастрюле?
-------------------------	---

Модель 3. Схема. Используем в 1 классе



Этап словесного моделирования задачи	Последовательность выполнения действий
Придумаю сюжет задачи	О количестве песен на кассетах
Назову объекты задачи	Кассеты
Укажу количественные характеристики	На одной кассете записано 25 песен, их на 5 больше, чем на второй кассете
Сформулирую требование задачи	Сколько песен на другой кассете?
Смоделирую текст задачи	На одной кассете записано 25 песен, их на 5 больше, чем на другой. Сколько песен записано на другой кассете?

Модель 4. Числовое выражение. Используем во 2 классе

$50 + (50 - 14)$

Этап словесного моделирования задачи	Последовательность выполнения действий
Придумаю сюжет задачи	О массе проданных фруктов
Назову объекты задачи	Яблоки и груши
Укажу количественные характеристики	Яблоку — 50 кг, груш — на 14 кг меньше, чем яблоку
Сформулирую требование задачи	Сколько фруктов продано?
Смоделирую текст задачи	В магазине продали 50 кг яблок, а груш — на 14 кг меньше, чем яблок. Сколько всего фруктов продали?

Как отмечает Л.Ш. Левенберг, «рисунки, схемы и чертежи не только помогают учащимся в сознательном выявлении скрытых зависимостей между величинами, но и побуждают активно мыслить, искать наиболее рациональные пути решения задач, помогают не только усваивать знания, но и овладевать умением применять их».

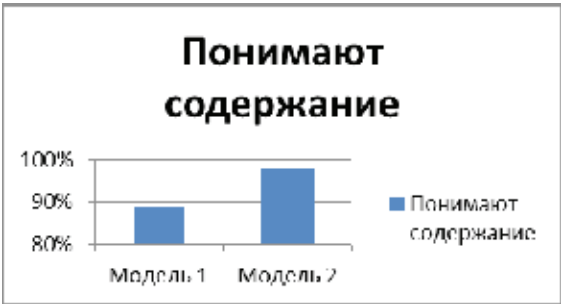
Так во 2 классе, анализируя задачу: «В первый день для ремонта дома привезли 28 брёвен, а во второй день привезли на 4 машинах по 10 брёвен. Сколько всего брёвен привезли за эти два дня?», обычно записывают её кратко в таком виде:

I д. — 28 б. }
II д. — на 4 м. по 10 б. } ?

Такая модель не отражает жизненной ситуации с достаточной наглядностью, что и приводит к ошибкам в решении задачи. Поэтому необходимо смоделировать её условие в виде схематического рисунка:

I д. — 28 б. }
II д. — 10 б. 10 б. 10 б. 10 б. } ?

Такая модель отражает математическую ситуацию более наглядно. По такой модели даже слабый ученик сможет записать решение.



Проведя анализ понимания детьми текста задачи, пришли к выводу, что при использовании модели № 1 (традиционной) 11% учащихся затруднялись воспроизвести условие задачи, тогда как при использовании модели № 2 лишь 2% имели затруднения. Исходя из этого, можно сделать вывод, что использование модели № 2 для задач данного вида более эффективно.

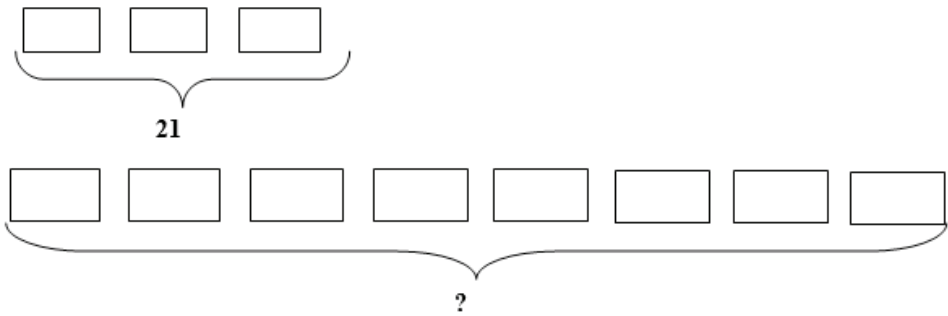
Рассмотрим задачу с пропорциональными величинами для 2 класса.

«В трёх одинаковых ящиках 21 кг апельсинов. Сколько килограммов апельсинов в 8 таких ящиках?» Обычно условие этой задачи записывается сразу в таблицу:

Масса одного ящика	Количество ящиков	Общая масса
Одинаковая	3	21 кг
	8	?

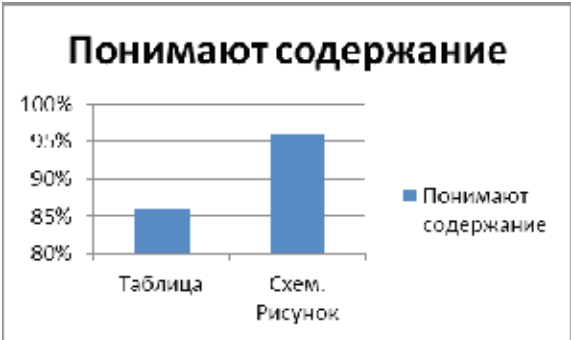
Таблица — это тоже модель задачи, но более абстрактная, чем схематический рисунок или чертёж. При первичном зна-

комстве с этой задачей целесообразнее смоделировать её условие в виде схематического рисунка или чертежа.



Так же проанализировав результаты понимания детьми задачи данного вида, пришли к заключению, что действительно схематический рисунок является самой удачной

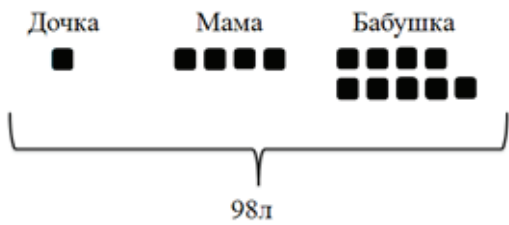
моделью, для записи условия задач данного вида, особенно на первичном этапе.



Только 4% учащихся имели сложности при выборе решения задачи, тогда как при использовании таблицы процент был значительно выше — 14%.

Рассмотрим ещё один из приёмов развития смыслового чтения — составление краткой записи условия задачи на части во 2 классе.

«Дочка младше мамы в 4 раза и младше бабушки в 9 раз. Сколько лет каждой, если вместе им 98 лет?»



Если меньшую величину обозначить за одну часть, тогда на возраст мамы приходится четыре такие части, на возраст бабушки девять частей. Из краткой записи условия понятен план решения задачи. Изображение одной части может быть любым.

Так как задачи данного вида очень сложны для второклассников, то очень важно, чтобы краткое условие было наиболее наглядно. Поэтому самой эффективной оказалась модель смыслового рисунка.

Представленная таблица, на наш взгляд, отражает наиболее оптимальные виды краткой записи задач с учётом возрастных и психологических особенностей младших школьников. Данные виды записи развивают мыслительные способности учащихся через рассуждения. Такой метод обучения имеет важное значение для формирования межпредметных компетенций.

Вид задачи	Класс	Вид записи
на нахождение суммы;	1	Условный рисунок
на нахождение остатка;	1	Условный рисунок
на увеличение (уменьшение) числа на несколько единиц;	1	Условный рисунок
на нахождение суммы одинаковых слагаемых (произведения);	2	Условный рисунок — чертёж
на деление на равные части и деление по содержанию;	2	Условный рисунок
на нахождение стоимости товаров по известным цене и количеству;	2	Смысловой рисунок
на увеличение (уменьшение) числа в несколько раз;	2	Смысловой рисунок
составные задачи, решаемые двумя арифметическими действиями	1—2	Схематический рисунок — чертёж

Овладение стратегиями происходит преимущественно в группах или парах, что позволяет выработать у учеников не только речевую, но и коммуникативную компетентность.

Заключение

Учитывая стратегии современных подходов к чтению, можно рекомендовать учителям математики следующее:

- выбирать наиболее рациональные виды чтения для усвоения учащимися нового материала;

- формировать у учащихся интерес к чтению путем внедрения нестандартных форм и методов работы с текстом;
- предвидеть возможные затруднения учащихся в тех или иных видах учебной деятельности;
- повышать уровень самостоятельности учащихся в чтении по мере их продвижения вперед;
- организовывать различные виды деятельности учащихся с целью развития у них творческого мышления;
- обучать самоконтролю и самоорганизации в различных видах деятельности.

Класс	Традиционная работа	Использование стратегий смыслового чтения
1	72%	96%
2	69%	96%

Представленные данные доказывают эффективность использования стратегий смыслового чтения на уроках математики.

Литература:

1. Куропятник, И. В. Чтение как стратегически важная компетентность для молодых людей// Педагогическая мастерская. Все для учителя. — 2012. — № 6
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.
3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя/под редакцией А. Г. Асмолова. — Москва 2013.

Использование тестов как средства контроля достижения планируемых результатов начального образования

Солодкова Юлия Михайловна, учитель начальных классов
МОУ г. Волгограда СШ № 38

Тест — это набор стандартизованных заданий по определённому материалу, устанавливающий степень усвоения его учащимися. [3, с.357]

К тесту наука предъявляет высокие требования, рассматривая его как измерительный прибор. С этой точки зрения разработка тестов — дело специалистов. Но имеющиеся сборники тестовых заданий часто не учитывают особенностей начальной школы и не рассчитаны на младших школьников, поэтому некоторые учителя создают тесты для своих конкретных целей и классов.

Тесты применяются на всех этапах дидактического процесса. С их помощью эффективно обеспечивается предварительный, текущий, тематический и итоговый контроль достижения результатов.

Преимущество тестов в их объективности, т.е. независимости проверки и оценки знаний от учителя. Необходимо, чтобы тест отвечал следующим требованиям: надёжность, валидность, объективность.

Надёжность теста означает, что он показывает те же результаты неоднократно, в сходных условиях. Валидность означает, что тест обнаруживает и измеряет уровень усвоения именно тех знаний, которые хочет измерить разработчик тестов. [3, с.358]

При разработке тестов можно выделить 3 этапа: планирование, на котором решается вопрос, какие результаты учеников оцениваются с помощью тестов; составление тестовых заданий и их анализ. Сам же процесс тестирования включает непосредственное тестирование и интерпретацию результатов.

При составлении тестов необходимо соблюдать ряд правил, которые помогут создать надёжный инструмент оценки: тщательный анализ учебно-методического комплекта, соблюдение тематической сбалансированности, учет уровня сложности тестов, используемых на уроке.

В соответствии с требованиями, при конструировании тестовых заданий необходимо учитывать следующее:

1. формулировка задания идеально простая — чёткая, ясная, исключающая двусмысленности понимания;
2. нельзя включать ответы, неправильность которых на момент тестирования не может быть обоснована учащимися;
3. задания краткие, без лишних, не несущих информацию, слов;
4. только один ответ может быть правильным.
5. дополнять в предложении необходимо наиболее важное;
6. для ответов отводится столько места, сколько необходимо для его записи.

Тестовые задания должны обеспечивать проверку знаний и умений на всех уровнях: узнавания и воспроизведения; применения в знакомой ситуации; применения в новой ситуации. Иными словами, при составлении тестов необходимо использовать вопросы, проверяющие все основные знания и умения, заданные программой; основная часть заданий должна быть ориентирована на проверку достижений учащимися планируемых результатов обучения; в конце заданий должны быть вопросы, позволяющие проверить умения применять полученные знания в новой ситуации.

Существуют определенные правила проведения самого тестирования: всесторонний анализ отобранных для работы тестов; тщательный инструктаж учащихся, включающий в себя разъяснение целей и задач тестирования, порядок и правила выполнения тестовых заданий, основные положения инструкции.

Варианты использования на уроках тестов могут быть различными. Выбор каждого из них зависит от особенностей изучаемой темы и подготовленности класса.

Я использую тесты для оценки предметных результатов у учащихся 1 класса.

В своей работе с тестами использую задания таких видов:

- задания с выбором одного правильного ответа из нескольких предложенных;
- задания на установление соответствия или закономерности;
- задания, требующие краткого ответа;
- задания, требующие развёрнутого ответа.

Актуальность выбора данных видов заданий определяется возрастными особенностями детей, направлением на формирования у обучающихся универсальных учебных действий, основ логического мышления, на приобретение начального опыта применения в повседневной жизни знаний, полученных при изучении предмета.

Задания с выбором одного правильного ответа из нескольких предложенных.

Даны вопрос и варианты ответов. Задача ученика: прочитать вопрос, проанализировать предложенные варианты ответов, выбрать тот, который, с его точки зрения, правильный, и отметить его.

При работе с заданиями такого типа происходит формирование следующих универсальных учебных действий:

регулятивные — выделение и осознание того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, качества и уровня усвоения материала, оценка результатов работы

познавательные — структурирование знаний, анализ объектов с целью выделения признаков, выбор оснований и критериев для классификации объектов

коммуникативные — планирование учебного сотрудничества, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли.

Окружающий мир. 1 класс.

Подчеркни предмет живой природы.

камень

облако

родник

рысь

Задания на установление соответствия или закономерности.

Работа с этим типом заданий направлена на отработку у обучающихся навыков и умений систематизировать свои знания.

При работе с заданиями такого типа происходит также формирование следующих универсальных учебных действий:

регулятивные — предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, осознание того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества усвоения материала, оценка результата

познавательные — структурирование знаний, анализ объектов с целью выделения признаков, выбор оснований и критериев для классификации объектов, построение логической цепочки рассуждений

коммуникативные — умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли

Русский язык 1 класс.

Установи соответствие.

Пришла весна. словосочетание

Крик лебедей предложение

Школа, парты группа слов

Задания, требующие краткого ответа. Задания, требующие развёрнутого ответа.

Задания этих типов предназначены для развития письменной речи учащихся, умения дать правильный ответ. Также при работе с заданиями такого типа происходит формирование следующих универсальных учебных действий:

регулятивные — определение последовательности действий, выделение и осознание того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, качества и уровня усвоения материала, оценка результатов работы

познавательные — выделение необходимой информации, структурирование знаний, осознанное построение высказывания в письменной форме, рефлексия способов и условий действия, построение логической цепочки рассуждения

коммуникативные — умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли

Математика 1 класс.

Закончи предложение

Периметр — это...

Допиши предложение

Геометрическая фигура, у которой три вершины и три стороны, называется...

По результатам проведенных тестов на класс составляется диагностическая карта качества обученности учащихся. Где очень хорошо видно, у кого из ребят есть трудности, кому нужна дополнительная помощь в отработке конкретной темы. Тестовый контроль позволяет не только увидеть результативность усвоения учебного материала класса в целом, но и по каждому ученику в отдельности. Такие карты составляю по отдельным предметам, по целым разделам, по темам.

Создание своих тестовых заданий позволяет оценить именно ту область знаний, которая интересует учителя по конкретной теме. В своих работах учитель может регулировать сложность используемых заданий для детей своего класса, учитывая уровневый подход и индивидуальные особенности обучающихся.

Использование тестовой формы контроля достижения предметных результатов обеспечивает:

- формированию у учащихся осознанного выполнения учебных заданий на всех этапах усвоения материала и навыков самоконтроля;

- получение информации об уровне усвоения знаний, о сформированности умений и навыков учеников по применению этих знаний на практике; помогает учителю осуществлять своевременно коррекцию знаний;

- каждому ученику дается возможность четко представить объем обязательных требований к овладению знаниями по каждой теме, объективно оценить свои успехи, получить указания для дополнительной работы над учебным материалом;

Роль тестов достаточно велика, однако при всех их достоинствах, нужно учитывать, что ответы на вопросы в системе тестирования кратки и не всегда аргументированы, что не может не сказаться на развитии речи учащихся, их способности обоснованно делать выводы. Поэтому речь идет о месте тестирования в системе об-

ратной связи как одного из способов проверки знаний учащихся. Не отказываясь от традиционных методов опроса, следует использовать тесты там, где это удобно и целесообразно, что, без сомнения, повысит уровень знаний и развития учащихся при тех же затратах времени и усилий.

Литература:

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/Под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008.
2. Начальная школа. Требования стандартов второго поколения к урокам и внеурочной деятельности/С. П. Казачкова, М. С. Умнова. — М.: Планета, 2013.
3. Педагогика./ Под ред. П. И. Пидкасистого. — М.: Педагогическое общество России, 1998.

Цели, задачи и принципы внеурочной работы младших школьников по математике

Сорока Ольга Александровна, учитель начальных классов
НОУ г. Ногинска «Ломоносовский лицей»

Данная статья посвящена одному из важных направлений в работе учителя — внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность рассматривается в рамках реализации ФГОС НОО. Автором сформулированы приоритетные цели и задачи внеурочной работы младших школьников по математике. В статье раскрыта система внеурочной работы младших школьников по математике, дана их характеристика.

Ключевые слова: цели, задачи, принципы внеурочной работы, развитие интереса к математике, универсальные учебные действия, ФГОС НОО.

Современная основная образовательная программа начального общего образования реализуется образовательным учреждением через организацию урочной и внеурочной деятельности. Под внеурочной деятельностью в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования [3].

В соответствии с ФГОС НОО внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное [1]. Чаще всего под внеурочной работой по математике понимают занятия, направленные на то, чтобы повысить интерес детей к математике, способствовать развитию у них наблюдательности, смекалки, занять их досуг интересными играми и развлечениями математического содержания.

Умело организованная и методически грамотно построенная внеурочная работа по математике расширяет и углубляет знания учащихся по программному материалу,

развивает у них математические способности и математическое мышление, формирует познавательные универсальные учебные действия.

Внеурочные занятия по математике проводятся в разных целях. Как и по отношению к основным занятиям, проводимым на уроке, цель определяет и содержание, и характер, и организацию внеурочной работы с детьми. Следует различать:

— внеурочную работу с учащимися, отстающими от других в изучении программного материала (дополнительные занятия по математике);

— внеурочную работу с учащимися, проявляющими интерес к математике (внеурочная работа в традиционном понимании).

Внеурочная работа с учащимися, отстающими от других в изучении программного материала, имеет следующую цель — оказание помощи в учебной работе тем учащимся, которые из-за болезни или по какой-либо иной причине испытывают затруднения при рассмотрении нового материала, отстают от общего темпа работы класса. Эта работа носит преимущественно индивидуальный характер. Для успеха в данном случае совершенно необходимо точное знание причин отставания того или иного ученика, учет допускаемых им ошибок. При занятиях

с ребенком, в знаниях которого обнаружен тот или иной пробел, учителю чаще всего приходится обращаться к рассматривавшимся ранее способам рассуждения, приемам вычислений и пр., используя при этом различные средства наглядности. При этом очень важно провести ученика снова по всем основным ступеням в овладении соответствующим материалом. Это поможет выяснить, на которой из них он «спотыкается», что именно оказалось недостаточно усвоенным, чтобы обратить специальное внимание именно на эти вопросы.

Большую ошибку допускает учитель, если, увидев, что ученик не справляется с каким-то новым видом упражнения, требующим, например, использования нового вычислительного приема, в ходе индивидуальной работы с ним предлагает ему лишь упражнения, аналогичные тем, которые выполнялись в классе. Как правило, гораздо больше пользы дает выполнение упражнений, которые являются подготовкой к пониманию нового. Лучшим результатом индивидуального занятия с ребенком в таких случаях будет, если он после соответствующей подготовки сможет уже сам справиться с той работой, которая оказалась для него непосильной на уроке.

Если речь идет о формировании какого-либо обобщения, которое ребенок не понял на уроке, то в данном случае, наоборот, потребуется в ходе индивидуальных занятий рассмотреть еще ряд примеров, аналогичных тем, которые разбирались в классе, чтобы подвести в конце концов ученика к соответствующему выводу. В проведении такой работы большую пользу могут принести различные дидактические материалы, карточки с математическими заданиями, наглядные пособия, которые содержат материал, дополняющий учебник.

Занятия, направленные на восполнение пробелов в знаниях учащихся, могут иметь и групповой характер, но объединять детей в такие группы имеет смысл лишь после того, как обнаружено, что природа возникающих у них затруднений является общей.

Индивидуальная работа с отдельными учащимися может быть направлена не только на устранение возникших уже пробелов в их знаниях, не только на дополнительную тренировку, но и на подготовку к рассмотрению нового материала на предстоящем уроке. Такая предупреждающая возникновение затруднений помощь во многих случаях оказывается значительно более продуктивной, чем помощь, которую учитель вынужден оказывать уже после того, как возникло непонимание. Она способствует не только лучшему усвоению материала ребенком, но и создает лучшие условия для работы на самом уроке, на котором разбирается новый материал.

Тот вид внеурочных занятий, о котором сейчас идет речь, не должен носить систематического характера для кого-либо из учеников класса. Занятия проводятся лишь в случае крайней необходимости и целенаправленно, с учетом индивидуальных различий в подготовке детей к рассмотрению каждого конкретного вопроса. Иначе это

может привести лишь к перегрузке ребенка учебными занятиями, утомлению, которое может помешать нормальной его учебе. Основная работа со всеми учениками класса должна проводиться на уроке.

Совершенно отличной по содержанию и характеру будет внеурочная работа под руководством учителя с учащимися, проявляющими интерес к математике. В таком случае в качестве основных целей проведения внеурочной работы могут быть установлены следующие цели:

- пробуждение и развитие устойчивого интереса учащихся к математике;
- расширение и углубление математических знаний учащихся по программному и сверхпрограммному материалу;
- развитие у учащихся математических способностей, наблюдательности, смекалки;
- воспитание культуры математического мышления.

В качестве специальной цели обучения нужно рассматривать обучение детей применению приобретаемых знаний, умений и навыков при выполнении разнообразных учебных упражнений. Вместе с тем применение знаний также является одним из важнейших средств повышения эффективности самой учебной работы детей. Психологами доказано, что полноценное усвоение знаний, умений и навыков может быть достигнуто только в условиях активного самостоятельного их применения в изменяющихся условиях. Если учитель не обратит специального внимания на разнообразие условий, в которых дети должны мобилизовать накопленные знания, а приучит их к однотипным вопросам, заданиям, формулировкам, задачам, то это усугубит сложность перехода к предметному обучению в 5 классе.

Этот вопрос неразрывно связан с более общей задачей развития познавательных способностей у детей. Уже в начальной школе должно быть многое сделано для развития у детей умения наблюдать и сравнивать, выделять черты сходства и различия в сравниваемых явлениях, выполнять такие мыслительные операции, как анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, конкретизация.

В неразрывной связи с задачей формирования у детей умения логически мыслить находится и вопрос развития у них правильной, тонкой, лаконичной математической речи. Это также одна из важных задач начального обучения может быть реализована в процессе работы по занимательной внеурочной математике.

В соответствии с сформулированными выше целями, определим приоритетные задачи внеурочной деятельности младших школьников по математике:

- изучение и выявление учебных, познавательных интересов учащихся;
- выявление и поддержка математически одаренных учащихся;
- пробуждение потребности у школьников к самостоятельному приобретению новых знаний;
- формирование положительной мотивации участия во внеурочных занятиях по математике;

- углубление представления о практической направленности математических знаний,
- развитие умения применять математические методы при разрешении сюжетных ситуаций.

Принципы обучения носят характер самых общих указаний, правил, норм, регулирующих процесс обучения. Принципы рождаются на основе научного анализа обучения и соотносятся с закономерностями процесса обучения [2, с. 200]. Для повышения результативности проведения внеурочной работы сформулируем основополагающие принципы, в соответствии с которыми необходимо строить эту работу:

1. Принцип охвата всех учащихся. В начальных классах, где учатся дети 7–9 лет, рано ещё говорить о каких-либо сложившихся у детей интересах в той или иной области. Поэтому выделять для внеурочной работы «более интересующихся математикой», «проявляющих большие способности» к ней, было бы неправильным. Задача этой работы — повысить интерес к математике у всех детей. Внеурочные занятия могут способствовать пробуждению интереса к математике и у тех детей, которые сначала его не проявляют. Отсутствие интереса в этом возрасте чаще всего связано просто с недостатком знаний, с трудностями, возникающими при выполнении предлагаемых заданий. Нередко бывает и так, что ученик, не всегда успешно справляющийся с учебной работой на уроках математике, на занимательной математике проявляет завидную смекалку, находчивость. Это укрепляет в нем веру в свои силы, у ребенка появляется желание проявить себя не хуже и на уроках, он лучше начинает заниматься вообще.

В связи со сказанным внеурочные занятия по математике в начальных классах школы лучше проводить в основном в форме одновременных занятий со всеми учениками класса.

2. Принцип добровольности. Согласно данному принципу внеурочные занятия (хотя они и будут проводиться в принципе со всем классом) — дело добровольное. Принуждать детей к участию в этой работе было бы большой педагогической ошибкой. Чтобы не происходило отсева учащихся, привлеченных к этим занятиям, важно, чтобы эти занятия были действительно интересными, чтобы они увлекли детей, понравились им. Это не значит, что внеурочная работа должна носить исключительно развлека-

тельный характер, не требующий от детей никакого умственного напряжения. Напротив, простой развлека-тельности, шуток и игр, не имеющих никакого отношения к математике, на этих занятиях не должно быть вовсе. Вся работа должна строиться на таком материале, на котором можно вызвать живой интерес у детей, желание «поломать голову» над поставленными вопросами, желание поиграть в предложенные игры не только во время занятий, проводимых учителем, но и дома, желание понять «секрет» показанных математических фокусов для того, чтобы показать их потом своим товарищам, родителям, братьям, сестрам и т.п.

Непременным условием для этого является доступность проводимых занятий. Дети располагают ещё очень небогатым запасом математических знаний, но именно его и следует считать опорой в такой работе. Отсюда возникает требование неразрывной связи внеурочной работы с той, которая проводится в классе на уроках.

Если содержание внеурочной работы будет прочно связано с программой обучения, то это, с одной стороны, создаст условия для успешного выполнения заданий, предлагаемых в ходе внеурочной работы, а с другой — обязательно окажет положительное влияние и на усвоение программы.

3. Принцип разнообразия. Чтобы пробудить и поддерживать интерес к занятиям по занимательной математике, необходимо разнообразить эту работу. Разнообразие это должно проявляться и в содержании отобранного материала, и в формах организации занятий, и в используемых в ходе этих занятий средствах наглядности, технических средств обучения.

Все вышеназванные принципы дополняют друг друга и в комплексе обеспечивают целенаправленное, последовательное, систематическое и вместе с тем разностороннее влияние на развитие личности обучающегося.

Таким образом, реализация внеурочных занятий по математике в совокупности с освоением основной программы, способствует расширению математического кругозора и эрудиции учащихся, формированию познавательных универсальных учебных действий. Необходимо отметить, что в реальном процессе обучения вышеназванные цели, задачи и принципы должны конкретизироваться в соответствии с особенностями класса, самого педагога и общешкольной внеурочной работой.

Литература:

1. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки от 6 октября 2009 г. № 373 (ред. от 31.12.2015) [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/543>. Дата обращения 25.02.2016.
2. Педагогика. Учебное пособие / Под ред. П. И. Пидкасистого. — М.: Пед. общество России, 1998. — 640 с.
3. Письмо Минобрнауки РФ от 12.05.2011 N 03–296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования». [Электронный ресурс] Режим доступа http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_114121/. Дата обращения 25.02.2016.

Расширяем границы учебного предмета. Программа электронного курса «Служба консультаций по русскому языку»

Ухарских Татьяна Викторовна, учитель начальных классов;
Бекетова Светлана Алексеевна, учитель начальных классов
МАОУ ст. Выселки СОШ № 1 (Краснодарский край)

Каждый ребенок при рождении получает способность познавать окружающий мир, учиться жить в этом мире. Для некоторых детей, к сожалению, эта возможность не всегда реализуется, по состоянию здоровья.

В течение пяти последних лет в системе образования активно проводится работа по введению в практику технологий дистанционного образования. Общеобразовательные учреждения и учреждения дополнительного образования на современном этапе располагают огромными возможностями по созданию дистанционных форм взаимодействия с детьми с особыми образовательными потребностями. Это и будет являться неопределимой помощью для семей, которые впервые услышали диагноз, прозвучавший как приговор. Родители будут рассматривать новые возможности в выборе вида деятельности, участие в вариативных развивающих образовательных программах в соответствии с интересами и возможностями ребенка.

Дистанционное обучение — это обучение при котором осуществляется целенаправленное взаимодействие обучающегося и преподавателя на основе информационных (компьютерных) технологий независимо от места проживания участника учебного процесса. [1]. Обучение на основе компьютерных телекоммуникаций обеспечивает возможность:

- чрезвычайно оперативной передачи на любые расстояния информации любого объема, любого вида (визуальной и звуковой, статичной и динамичной, текстовой и графической);
- хранения информации в памяти компьютера (электронная почта) нужное количество времени, возможность ее редактирования, обработки, распечатки;
- интерактивности с помощью специально создаваемой для этих целей мультимедийной информации и оперативной обратной связи с преподавателем или с другими участниками обучающего курса;
- доступа к различным источникам информации, в том числе удаленным и распределенным базам данных, многочисленным конференциям по всему миру через систему Internet, работы с этой информацией;
- организации совместных телекоммуникационных проектов, электронных конференций, компьютерных аудио- и видеоконференций. [1].

Наиболее значимой идеей дистанционного обучения, которую мы определили, исходя из опыта работы, является организация учебного процесса с учетом возможностей каждого ребенка с особыми потребностями, т.е. оказание помощи в выработке индивидуальной образо-

вательной траектории. Остается неоспоримым факт, что в первую очередь необходимо создать условия для получения качественного образования.

Среди многих задач, стоящих перед общеобразовательным и дополнительными учреждениями образования, особое место занимает организация взаимодействия между учреждениями. При этом необходимо учитывать:

- социальный заказ;
- учет потребностей и интересов детей;
- пожеланий родителей (законных представителей);
- возможности педагогического коллектива;
- материальную базу;
- интеграции возможностей образовательного учреждения и учреждения дополнительного образования [3].

Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках позволило разработать дополнительный материал к разделу «Морфология» для 3–4 классов, который успешно использовался в работе учителями начальных классов района. Начиная с 2011 года на базе школы создан Центр дистанционного образования. Анализ работы показал необходимость создания дополнительного материала к урокам. Изучив технические возможности оболочки Moodle мы разработали и реализуем курс «Служба консультаций по русскому языку «Занимательная грамматика»». Moodle — это система управления содержанием сайта, специально разработанная для создания качественных онлайн-курсов преподавателями. Само слово «Moodle» — расшифровывается как Модульная Объектно-Ориентированная Динамическая Обучающая Среда. [2]. Считаем возможным реализацию учебного предмета русский язык в общеобразовательном учреждении и в учреждении дополнительного образования.

Программа курса «Служба консультаций по русскому языку «Занимательная грамматика»» имеет социально-педагогическую направленность. Ее актуальность состоит в том, что изучение или повторение основных вопросов русской грамматики способствуют у учащихся стремлению к расширению знаний по русскому языку.

Цель курса: расширить, углубить и закрепить у младших школьников знания по русскому языку.

Задачи:

- изучение системных представлений о языке, его структуре, основных единицах;
- развитие мотивации к изучению русского языка;
- развитие творчества и обогащение словарного запаса;
- совершенствование общего языкового развития учащихся.

Объем учебного материала предлагаемый в каждом занятии необходимо использовать с учетом дифференцированного подхода в обучении. В отборе материала к занятиям учитель должен ориентироваться на связи с программным материалом по русскому языку.

Программа курса предполагает взаимодействие с другими базисными общеобразовательными предметами (например, окружающий мир, литературное чтение).

Срок реализации: 1 учебный год.

Форма занятий: объяснение, беседа, практическая работа в среде Moodle.

Продолжительность занятия должна не превышать 40–45 минут.

Предусматривается как совместная работа преподавателя и обучающегося в режиме он-лайн, так и самостоятельная работа, контроль и самоконтроль выполнения заданий. Курс полностью реализует все возможности дистанционных технологий, использует современные подходы в образовании. Среди них:

- индивидуализация процесса обучения (ученик не ограничен ни временными рамками, ни школьным кабинетом, так как дистанционные уроки проводятся по расписанию в удобное для него время)

- открытость образовательного пространства на занятиях и во внеурочное время (ученику доступны он-лайн словари, другие ресурсы)

- реализация системно-деятельностного подхода через практическую составляющую курса (информация не просто “подается” ученику, а “находится” им самим и применяется на практике)

- вариативность образовательного процесса (учитель может использовать данный материал по различным УМК, в разных объемах с учетом объема изучаемого материала)

- содержательная интеграция с предметами «Окружающий мир», «Литературное чтение»

- создание «ситуации успеха», что значительно повышает качество обучения.

Результаты обучения: знакомство с новыми понятиями русской грамматики и умение применять их на практике при изучении учебного предмета «Русский язык» в основной школе, а также в практической деятельности. Контроль за достижениями ученика осуществляется через выполнение учащимся тестовых заданий.

Содержание курса

Курс «Служба консультаций по русскому языку «Занимательная грамматика» разбит на основные 6 тем, содержание которых раскрывается через разделы: «Ключ к знаниям», «По страницам русской истории», «Некоторые слова вообще невозможно проверить», «Грамматические сказки», «Кладовая», «Это ты знаешь», «Это ты знаешь*» (данный раздел обусловлен необходимостью дифференциации и индивидуализации обучения в целях развития универсальных учебных действий и личностных качеств школьника), «Узнаем новое и интересное». Материал каждого раздела можно изучать как последова-

тельно, так и обращаясь к нему в качестве справочного пособия. Учитель вправе самостоятельно определять объем необходимой информации из данного курса, в соответствии с уровнем подготовки обучающегося.

В каждом занятии присутствуют

Раздел I «Ключ к знаниям»

Содержит теоретические основы: правило, определение. Сказочный герой Звездочёт предложит изучить, повторить правила русского языка за курс 3–5 классов. Рубрики раздела:

- «Рассмотри и расскажи» формирует речевые умения и навыки (говорение);

- «Рассмотри и выполни» формирует устойчивый интерес школьника к проявлению своих способностей в процессе осознанного приобретения первичного опыта;

- «Подумай и расскажи» проведение учеником сравнительного анализа представленного учебного материала на основе имеющегося опыта практической деятельности и определение побудительных мотивов для практических действий на основе собственных объяснений;

- «Выбери, выполни, поделись с другими» творческое осмысление учебного материала при реализации индивидуальных особенностей учеников и его обсуждение с другими ребятами.

Раздел II «По страницам русской истории» (фразеологизмы)

Герой раздела домовёнок Афанасий познакомит с терминами, новыми словами и выражениями русского фольклора, с их объяснением и иллюстрированием.

Раздел III «Некоторые слова вообще невозможно проверить»

Чтобы узнать, как пишутся такие слова, загляни в словарь»

Хозяйка данного раздела — Мудрая сова. Она даёт ребятам возможность узнать:

- написание словарного слова; значение этого слова; употребление с другими словами (составление словосочетаний); составление предложения с новым словом; нахождение этого слова в стихах, фразеологизмах.

Раздел III «Грамматическая сказка»

Кот Баюн в сказочной форме знакомит с историей возникновения правил русского языка: «Откуда пошли названия падежей», «Откуда появились глаголы-исключения», «Волшебник Ударение» и др.

Раздел IV «Кладовая»

Герои данного раздела — Двое из ларца, (одинаковы с лица) предлагают запомнить основные правила грамматики. Цель данного раздела — систематизация знаний обучающегося.

Раздел V «Это ты знаешь и умеешь»

Пингвин Шкипер предложит для выполнения задания: «С ответом в виде текста»; «Выбери правильные утверждения», «Заполни пропуски в тексте» и др. Весь материал данного раздела направлен на анализ и синтез необходимой информации.

«Это ты знаешь*». Представленные задания в данном разделе учитель использует по необходимости, в зависимости от уровня подготовленности обучающегося.

Раздел VI «Узнаем новое и интересное»

Материал данного раздела содержит разнообразный материал связанный с предметами «Окружающий мир», «Литературное чтение». Выполняя задания в данном разделе обучающийся получит возможность повторить изученный материал по данному курсу и узнает много новой информации: о своей стране, о животных, растениях мира, об истории возникновения некоторых вещей и т.д.

Учебно-тематическое планирование курса

«Служба консультаций по русскому языку «Занимательная грамматика»»

Имя существительное

1. Части речи в русском языке
2. Имя существительное как часть речи
3. Имена существительные одушевлённые и неодушевлённые
4. Род имён существительных
5. Число имён существительных
6. Словообразование имён существительных
7. Три склонения имён существительных
8. Падежи
9. Падежные окончания имён существительных
10. Мягкий знак в конце существительных после шипящих

Имя прилагательное

11. Доброе утро, имя прилагательное как часть речи.
12. Изменение прилагательных по родам
13. Изменение прилагательных по числам
14. Склонение имён прилагательных мужского и среднего рода
15. Склонение имён прилагательных женского рода

Литература:

1. Андреев, А. А. Введение в дистанционное обучение: Учебно-методическое пособие. — М.: ВУ, 2009.
2. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов/ под общ. ред. М. Б. Лебедевой. СПб.: БХВ-Петербург, 2010.
3. Дистанционное обучение: Учебное пособие / Под ред. Е. С. Полат. — М.: ВЛАДОС, 2008.
4. Долгалев, Б. А., Ладикова В. Н. Социально-психологические проблемы инвалидов // Человек: его сущность, развитие и проблемы. Вып. 1 / Под ред. В. С. Кукушина. — Ростов н/Д., 2007.
5. Паршутина, С. В. Педагогические условия формирования личности ребёнка с особыми образовательными потребностями [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2016 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2016. — с. 78–82.
6. Холодкова, И. В. Организация дистанционного обучения на основе интеграции очных и дистанционных форм обучения // Информатика и образование. 2009. № 1. С. 87–88.

16. Склонение имён прилагательных во множественном числе

17. К словам — родственникам

18. Вспомним все об имени прилагательном.

Местоимение

19. Слова — указки. Местоимение как часть речи

20. 1, 2, 3 лицо

21. Предлоги перед местоимением

Глагол

22. Здравствуй, дядюшка Глагол.

23. Изменение глагола по временам

24. Неопределённая форма глагола

25. Настоящее время

26. Правописание частицы не с глаголами

27. Второе лицо глагола в ед. числе настоящего времени

28. Изменение глаголов по лицам и числам называется...

29. Полет в будущее

30. Вспомним все о глаголе.

Наречие

31. В гостях у наречий

32. Правописание наречий

Числительное

33. Числительное как часть речи

34. Порядковые и количественные числительные

Таким образом, использование дистанционного курса «Служба консультаций по русскому языку «Занимательная грамматика»» как в общеобразовательном учреждении, так и в учреждении дополнительного образования, создает ситуацию успеха для развития обучающегося в целом, в том числе и для расширения доступа к образовательным предметам. Создание ситуации успеха позволяет ребенку почувствовать уверенность в себе, свои возможности.

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Проектная деятельность как метод работы с одаренными детьми

Котова Ирина Евгеньевна, методист;

Лобанова Наталья Валерьевна, методист;

Плохотникова Жанна Викторовна, методист

МБУ ДО г. Старого Оскола «Центр дополнительного образования «Одаренность»

Детская одаренность занимает одного из главных мест среди интересных явлений природы. Педагогов на протяжении многих лет волнуют проблемы ее диагностики и развития. В настоящее время интерес к детской одаренности высок как в общеобразовательных организациях, так и в учреждениях дополнительного образования. Это объясняется общественными потребностями и, прежде всего, потребностью общества в неординарной творческой личности. Неопределенность современной окружающей среды требует не только высокой активности человека, но и его умений, способности нестандартного мышления и поведения. Ведь именно высокоодаренные люди способны внести свой наибольший вклад в развитие общества.

Для работы с детьми с повышенными способностями в современном мире все больше развивается разнообразных форм и методов. Однако, очевидным является и тот факт, что работа с одаренными детьми требует глубокого изучения и проработки её методологических основ.

Отечественная система образования обновляется на основе гуманистических принципов. Перед педагогической наукой стоит задача воспитания человека с новым, интеллектуальным уровнем самосознания, способного к концептуальному мышлению, творческой деятельности и самостоятельному управлению собственной деятельностью и поведением. Смена приоритетов образования связана с глубоким кризисом общества, с процессами глобализации и интеграции, происходящими в мире. Реформа образования в России приняла необратимый характер, а государственная политика в области образования характеризуется как гуманная, направленная на приоритет общечеловеческих ценностей, свободного развития личности. Миссия школы по отношению к одаренным учащимся — предоставление каждому ОУ сферы деятельности, необходимой для реализации интеллектуальных и творческих способностей, формирования потребности в непрерывном самообразовании, активной гражданской позиции, культуры здоровья, способности к социальной адаптации и творческому самовыражению.

Интеллектуальный потенциал общества во многом определяется выявлением одаренных детей и работой с ними. Кроме того, вопросы одаренности в настоящее

время волнуют многих. Это связано с развитием образования, которому присущи унификация и профильность, с ужесточением требований молодежного рынка труда, отсутствием механизма социальной поддержки для талантливой молодежи. В современную эпоху, эпоху становления постиндустриального общества, когда значение интеллектуального и творческого человеческого потенциала значительно возрастает, работа с одаренными и высоко мотивированными детьми является крайне необходимой.

Одной из приоритетных социальных задач современного общества является создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей. Проблемы одаренности в системе образования решаются путем создания специальных школ для одаренных и талантливых детей или специальных классов для одаренных.

Сохранение и развитие одаренности детей важнейшая проблема нашего общества. Перед педагогом стоит основная задача — способствовать развитию каждой личности. Поэтому важно установить уровень способностей и их разнообразие у наших детей, но не менее важно уметь правильно осуществлять их развитие. Работа по обучению одаренных детей — задача, требующая совместных действий многих специалистов. В школьном возрасте процент таких детей очень мал, и чаще всего они лишены необходимой для развития их талантов поддержки. Одаренный ребенок, в отличие от одаренного взрослого, сформировавшаяся личность, будущее которого ещё не определено. Поэтому и заниматься с такими детьми необходимо. Воспитание и обучение одаренных детей — трудная и широкомасштабная задача.

Каждый одаренный ребенок — индивидуальность, требующая особого подхода. Содействие реализации одаренности чаще всего требует организации особой среды, включающей специальное образование, которое выходит за рамки обучения в обычной школе. Можно выделить 3 основные проблемы в организации работы с одаренными детьми:

- отсутствие у педагогов знаний об особенностях проявления детской одаренности, видовом её разнообразии;
- функционально — целевая направленность школы в плане развития интеллекта учащихся;

— ориентация школы на «уравнивание» под «среднего» без прогноза на индивидуальное развитие.

Методы и формы работы с одаренными детьми, прежде всего, должны органически сочетаться с методами и формами работы со всеми учащимися школы и в то же время отличаться своеобразием.

Говоря о формах работы с одаренными детьми, необходимо сразу оговорить следующее: работа с такими учащимися распадается на две формы — урочную и внеурочную.

В работе с одаренными детьми мы руководствуемся следующими принципами педагогической деятельности:

- принцип максимального разнообразия предоставленных возможностей для развития личности;
- принцип возрастания роли внеурочной деятельности;
- принцип индивидуализации и дифференциации обучения;
- принцип создания условий для совместной работы учащихся при минимальном участии учителя;
- принцип свободы выбора учащимися дополнительных образовательных услуг.

Во внеурочном процессе развитие одарённого ребёнка следует рассматривать как развитие его внутреннего деятельностного потенциала, способности быть автором, творцом, активным созидателем своей жизни. В работе с одаренными детьми предпочитаем современные инновационные технологии: исследовательские, частично-поисковые, проблемные, проектные.

У одарённых детей чётко проявляется потребность в исследовательской и поисковой активности — это одно из условий, которое позволяет учащимся погрузиться в творческий процесс обучения и воспитывает в нём жажду знаний, стремление к открытиям, активному умственному труду самопознанию. Хотелось бы подробнее рассмотреть метод проектов. Метод проектов, относится к технологиям компетентностно-ориентированного обучения. Использование данного метода во внеурочной деятельности даёт новые возможности в активизации познавательного интереса учащихся, развития творческих способностей. С учётом интересов и уровней дарования конкретных учеников им предлагается выполнить тот или иной проект: проанализировать и найти решение практической задачи, выстроив свою работу в режиме исследования и завершив ее публичным докладом с защитой своей позиции. Такая форма обучения позволяет одаренному ребенку, продолжая учиться вместе со сверстниками и оставаясь включенным в привычные социальные взаимоотношения, вместе с тем качественно углублять свои знания и выявлять свои ресурсы в области, соответствующей содержанию его одаренности.

Проектная деятельность — одна из технологий воспитания мотивированных детей. Одаренные дети, работая над проектами, овладевают методами научной творческой работы и принимают участие в исследованиях, что позволяет им почувствовать уверенность в себе, «не потеться», самоутвердиться и ощутить радость успеха.

В 2015–2016 учебном году центром дополнительного образования «Одаренность» был разработан творческо-поисковый проект «Отечество.ги», который направлен на работу с одаренными детьми с целью гражданско-патриотического воспитания учащихся.

Задачи проекта:

- способствование развития личности ребенка;
- развитие самостоятельного мышления;
- формирование навыков поисково-исследовательской деятельности.

Занимаясь проектной деятельностью, одаренные дети развивают самостоятельное мышление, умение добывать информацию, прогнозировать, принимать нестандартные ситуации, школьники получают ценный опыт творческой, поисковой деятельности по решению новых проблем, возникающих перед ними. Это требует от них самостоятельного использования ранее усвоенных знаний и умений в новых ситуациях, формирования новых способов деятельности на основе уже известных.

Проект включает в себя три этапа. На первом этапе проекта, командам необходимо написать исследовательскую работу, далее участникам проекта необходимо публично выступить с защитой своей работы. На последнем этапе каждая команда принимает участие в интеллектуальной викторине, которая включает в себя вопросы по теме «Основные этапы становления Российского государства».

После реализации данного Проекта мы ожидаем получить следующие результаты:

- совершенствование форм работы с одаренными и способными детьми;
- создание условий для целенаправленного выявления, поддержки и развития одаренных детей, их самореализации, профессионального самоопределения в соответствии со способностями;
- обеспечение каждому ребенку равных стартовых возможностей в реализации интересов;
- стимулирование мотивации развития способностей;
- увеличение числа детей, активно занимающихся творческой, интеллектуальной деятельностью.

Основной вывод — нужно помочь одаренному ребенку вовремя выявить свой талант, а не закопать его в землю. Для этого нужно на ранней стадии обучения выявить таких детей и помочь им в дальнейшем развить свою одаренность.

Воспитание и обучение одарённых детей — трудная и широкомасштабная задача. Тут и соответствующее воспитание и подготовка педагогов — подготовка их ко всему многообразию трудностей и радостей работы с юными талантами. Есть одаренные ребята, в которых удачно сочетаются высокий интеллект, творчество и скромность, доброта, чуткость, внимательное отношение к людям. У одаренных ребят появился еще один стимул — побеждать. Хотя цена этих побед — долгая и трудная работа над собой. И здесь незаменима помощь педагогов. Все дети талантливы и успех каждого ребенка зависит от его своевременного выявления и развития. Обучение талантливого

ребенка и выработка у него умения самостоятельно усваивать сложный материал — это тот первый шаг, который должен проделать педагог со своим подопечным, чтобы

привить ребенку вкус к серьезной включающей в себя элементы творческого подхода работе, которая будет сопровождать данному ребенку в жизни.

Скаутинг — среда социальной компетенции

Потемкин Дмитрий Сергеевич, студент-исследователь
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

В настоящее время многие специалисты в качестве одной из важнейших причин негативных явлений в подростковой среде все чаще называют недостаточную подготовленность подростков к взаимодействию с усложнившейся нестабильной средой, их низкую компетентность в решении возникающих перед ним социальных проблем.

Поиск средств целенаправленной социализации подростков следует искать исходя из теоретических представлений о природе социальной компетентности. Структура социальной компетентности включает коммуникативную и вербальную компетентность, социально-психологическую компетентность и межличностную ориентацию, эго-компетентность и собственно социальную компетентность. Социальная компетентность может определяться как способность и готовность человека целесообразно регулировать собственные отношения с окружающей действительностью и другими людьми [1].

Подросток, в силу своих возрастных особенностей, не может достичь уровня социальной компетентности взрослого человека, но у него должны быть свои формы социально-психологической компетентности, помогающие ему адаптироваться к требованиям ситуаций, характерных именно для подросткового возраста. Но усилия традиционных институтов социализации подростков — институтов семьи и образования — оказываются недостаточно эффективными в подготовке подрастающего поколения к усложнившимся требованиям современного общества. Поэтому встает необходимость поиска средств целенаправленной подготовки подростков к вхождению в сложную социальную среду, которые помогут им адаптироваться и успешно функционировать в современном социуме.

В основе системы скаутинга лежит ориентация на развитие социальной компетентности своих участников. Необходимо отметить, что и сам скаутинг осуществляет социально-компетентностный подход к участникам организации. Скаутинг стремится быть необходимым для молодых людей в различных социокультурных сферах, в которых они живут и развиваются, а также постоянно учитывать их потребности в быстро изменяющемся мире. Скаутинг постоянно адаптируется к условиям изменяющегося мира, чтобы соответствовать стремлениям и потребностям молодых людей. Как будет развиваться личность, это зависит от многих факторов, в том числе от наличия определенной воспитательной системы. Ска-

утинг как воспитательная система сам по себе является конструктивным явлением, в противоположность деструктивному влиянию многих современных социальных факторов. Скаутинг стремится предложить подросткам и молодым людям именно такую конструктивную воспитательную среду.

Социальная компетентность, заложенная в системе скаутинга, обусловлена во многом личностно ориентированным подходом и означает, что скаутинг принимает каждого ребенка, подростка и молодого человека таким, каков он есть — уникальной личностью — с его (ее) собственным уровнем развития, с определенным жизненным опытом, темпераментом, с разными природными способностями, потребностями и интересами. Скаутинг признает уникальность каждой личности [2]. Это достигается:

- уважением воли каждого при принятии решения о вступлении в скаутское движение;
- предложением каждому скауту собственной системы самовоспитания, (как описал ее Баден Пауэлл — «внутреннее воспитание» в противоположность «воспитанию из вне»);
- побуждением каждой молодой личности наилучшим образом развить свои качества.

В понятие социальной компетентности в первую очередь входят знания человека о себе, восприятие себя как социального субъекта. В воспитательной системе скаутинга данная категория выражена через развитие автономности личности, которая обязана принимать на себя ответственность за свои действия.

Социальная компетентность личности подразумевает наличие умений и навыков социального взаимодействия, владения средствами коммуникации, механизмами взаимопонимания в процессе общения. Воспитательная система скаутинга направлена на постижение и обучение коммуникативным навыкам. Сюда входят развитие способности к: внимательному слушанию других людей; формулированию своих мыслей ясным образом; восприятию других как людей, имеющих во всем равные права.

Кроме того, социальная компетентность предполагает собой знание норм в различных областях социальной жизни. В этом отношении в скаутинге выработана система воспитания, способствующая развитию восприимчивости к другим аспектам реальности (например, понимания различных взглядов на мир, понимания культурных, религиозных, возрастных вопросов, и вопросов,

связанных с национальными, половыми различиями; понимания верований, жизни и обычаев других мировых религий).

Таким образом, воспитательная система скаутизма представляется одной из действенных систем развития социальной компетентности в среде подростков.

Литература:

1. Басова, В. М. Теория и практика формирования социальной компетентности личности: учеб. пособие. — Кострома, 2004.
2. Скаутинг: Воспитательная система / Всемирная Организация Скаутского Движения. — М., 1999. — 72 с.
3. Маросанов, Г. И., Рототаева Н. А. Социальная компетентность: психологические условия развития в юношеском возрасте. — М.: Когито-Центр, 2003. — 172 с.
4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология. — М., 2000

К вопросу о воспитании толерантности у младших школьников во внеурочной деятельности

Сбитнева Екатерина Сергеевна, студент;
Голышева Ирина Александровна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В статье представлена проблема диагностики сформированности толерантности у младших школьников во внеурочной деятельности. Предложены формы работы по ее воспитанию.

Ключевые слова: младший школьник, толерантность, внеурочная деятельность, терпимость

To the issue of tolerance education in junior schoolchildren in extracurricular activities

Sbitneva Ekaterina Sergeevna, student;
Golysheva Irina Alexandrovna, student

Nizhny Novgorod state University named after N. And. Lobachevsky (Arzamas branch)

The article presents the problem of diagnostics of formation of tolerance in younger schoolchildren in extracurricular activities. The proposed form of education.

Key words: Junior schoolchild, tolerance, extracurricular activities, tolerance

В последнее время в Россию прибывают все больше мигрантов (вынужденных переселенцев) из бывших союзных республик, представителей разных культур, которые нуждаются в понимании и поддержке, поэтому в последние годы проблема толерантности в стране очень актуальна. В связи с этим, актуализируется задача создания педагогических условий для формирования у младших школьников опыта толерантных отношений и толерантного поведения.

На данный момент в педагогической науке еще нет конкретного определения понятия «толерантности». В нашем исследовании мы опирались на понятие, данное в «социально-педагогическом словаре», которое представляет собой толерантность как моральное качество, характеризующее терпимое отношение к интересам, убеждениям, верованиям, привычкам в поведении других людей [1, с. 76].

Критериями толерантности, по мнению Л. Г. Федоренко, являются:

1. Знание о наличии существования других религий, этносов, наций, народов и их своеобразии.
2. Умение проявлять снисходительность, терпение, чуткость, отзывчивость, альтруизм, терпимость к различиям, доброжелательность, гуманизм, способность к сопереживанию и состраданию, вежливость, выдержанность, деликатность, доброта, заботливость, любезность, чувство товарищества.
3. Умение доверять, умение владеть собой, умение не осуждать других, умение слушать.

Для диагностики уровня толерантности у младших школьников мы использовали следующие методики: «Закончи историю» (Г. У. Солдатова), «Анкета самооценки навыков толерантного поведения младших школьников»

(Я.А. Батрак), «Шкала оценки значимости эмоций» (Б.И. Додонова).

В исследовании приняли участие 22 ученика 4 класса, среди них 15 девочек и 7 мальчиков, в возрасте от 9 до 10 лет.

Данные диагностики «Закончи историю» по методике Г.У Солдатовой представлены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели сформированности нравственных понятий учащихся 4 класса на начало исследования

Уровень	Количество	%
Очень низкий	0	0
Низкий	6	27
Средний	10	46
Высокий	6	27
Всего	22	100

Из таблицы 1 видно, что: Высокий уровень сформированности нравственных понятий показали 6 (27%) учащихся, эти ребята называли нравственную норму, правильно оценили поведение героев. У 10 (46%) учащихся средний уровень сформированности нравственных понятий, ребята правильно называли нравственную норму, правильно оценили поведение героев

историй, но не смогли мотивировать свою оценку. 6 (27%) учеников показали низкий уровень сформированности нравственных понятий, они оценивали поведение героев историй как положительное или отрицательное (правильное или неправильное, хорошее или плохое), оценку не мотивировали и нравственную норму не сформулировали.

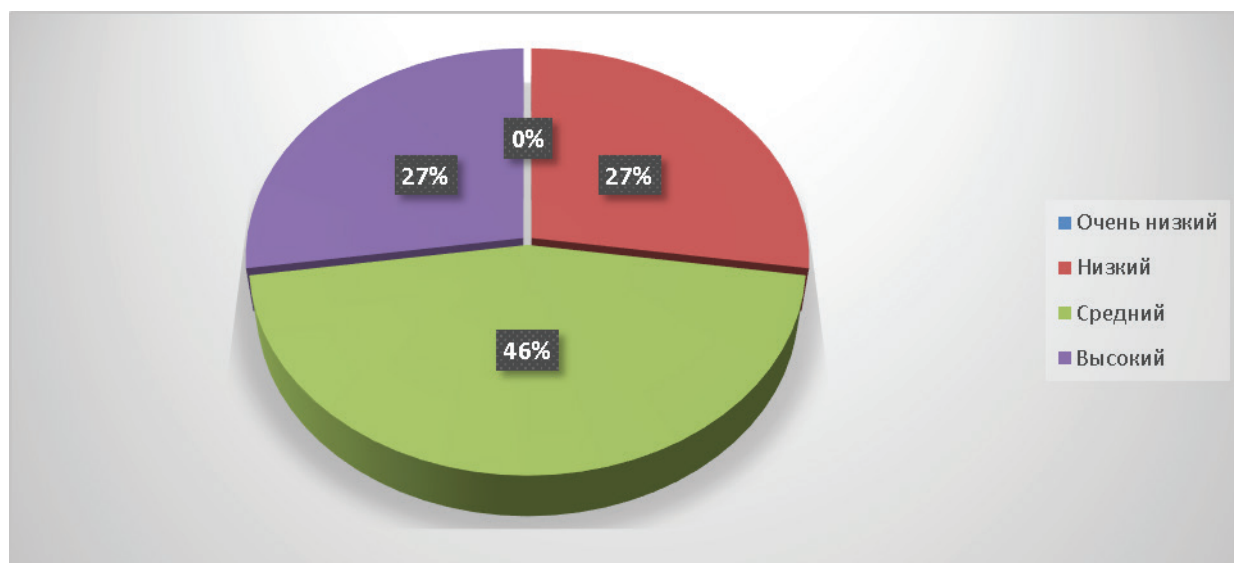


Рис. 1. Соотношение показателей сформированности нравственных понятий учащихся 4 класса на начало исследования

Результаты показателей толерантного поведения младших школьников 4 класса представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели навыков толерантного поведения учащихся 4 класса на начало исследования

Уровень толерантного поведения	Количество	%
Низкий	0	0
Недостаточный	3	14
Средний	8	36

Достаточный	7	32
Высокий	4	18
Всего	22	100

Из таблицы 2 следует что 3 (14%) детей обладают недостаточным уровнем развития толерантности. Они не стремятся к общению, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми; для 8 (36%) учащихся характерен средний уровень проявления толерантности. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, однако не умеют отстаивать свое мнение, часто вступают в конфликты, несамостоятельны; 7 (32%) учеников относятся

к группе с достаточным уровнем толерантности. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, активны, проявляют инициативу в общении, характеризуются желанием отстаивать свои интересы; и 4 (18%) детей испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности, активно стремятся к ней, непринужденно ведут себя в новом коллективе, это инициативные люди, которые предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения.

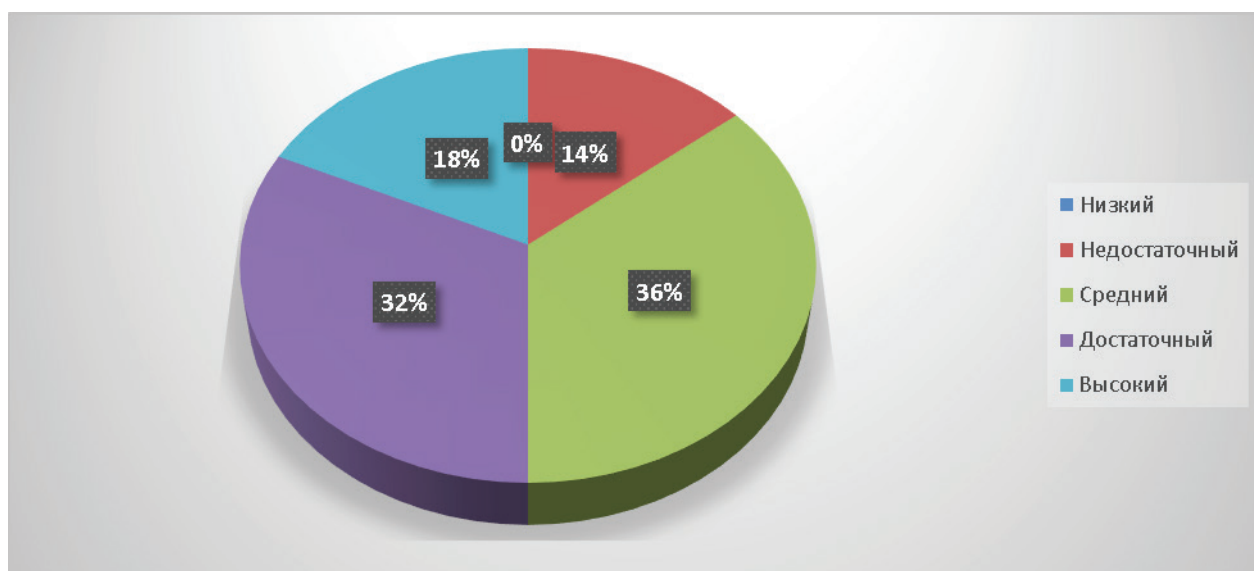


Рис. 2. Соотношение показателей навыков толерантного поведения учащихся класса на начало исследования

Результаты исследования уровня сформированности эмоционального компонента этнической толерантности у младших школьников отражены в таблице 3.

Таблица 3

Показатели сформированности эмоционального компонента этнической толерантности у младших школьников 4 класса на начало исследования

Уровень сформированности эмоционального компонента этнической толерантности	Количество	%
Высокий	9	41
Средний	9	41
Низкий	4	18
Всего	22	100

Из таблицы 3 видно, что высокий уровень сформированности эмоционального компонента этнической толерантности выявлен у 9 (41%) учеников, они проявляют положительные эмоции к представителям иных культур,

уважительное и доброжелательное отношение к своим одноклассникам разных национальностей. С низким уровнем выявлено 4 (18%) ученика, у них сформировано эмоционально-отрицательное восприятие «иных»,

они выделяют значимость своей этнической группы, в общении в классе допускают грубые, недоброжелательные реплики в сторону одноклассников другой национальности. 9 (41%) детей имеют средний уровень сформированности эмоционального компонента этнической то-

лерантности, у них преобладает позитивное отношение к иным культурам, но нередко вызывающее чувство безразличия к ним, при общении в классе доброжелательны, но при этом чувствуют себя не совсем комфортно в многонациональном коллективе.

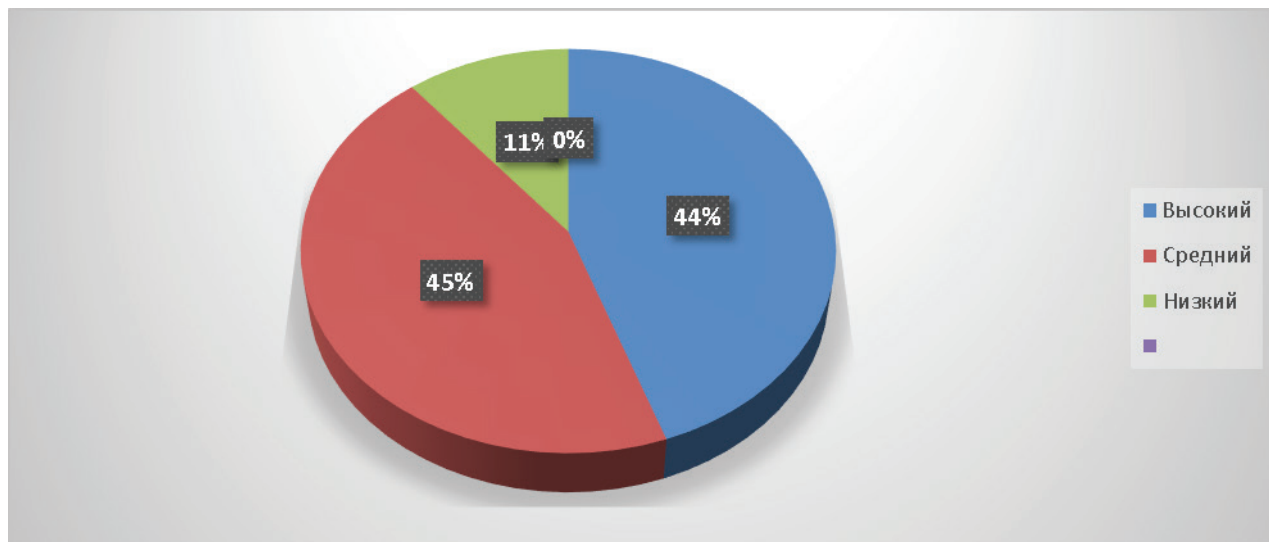


Рис. 3. Соотношение показателей сформированности эмоционального компонента этнической толерантности у младших школьников 4 класса на начало исследования

Проведенный анализ полученных результатов показал необходимость проведения систематической целенаправленной работы по воспитанию толерантности у младших школьников во внеурочной деятельности. В связи с этим мы предлагаем: программу «Я в Мире людей», разработанную М. П. Коноваловым; посещение пожилых людей,

оказание им социальной помощи, готовить своими руками поделки и дарить их на праздник «День пожилого человека», «День победы»; цикл воспитательных мероприятий: «Толерантность наш главный друг», «Если мы вместе — мы победим», «Учимся сочувствовать», «О пользе прощения», «Мир глазами друга», выпуск газеты «Толерантность».

Литература:

1. Бурминистров, М. Н., Васильева Л. Л., Кашеева А. В. Социально-педагогический словарь. [Текст] / М. Н. Бурминистрова, Л. Л. Васильева, А. В. Кашеева. — Саратов: ИЦ «Наука», 2007. — 76 с.

Особенности развития творческого воображения младших подростков в системе дополнительного образования

Сидельникова Мария Александровна, магистрант;
Клочкова Галина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент
Тольяттинский государственный университет

Статья посвящена актуальной проблеме развития творческого воображения младших подростков. Рассмотрены различные точки зрения исследователей на сущность и природу воображения как психического процесса. Развитие творческого воображения детей 10–12 лет имеет ряд особенностей, связанных с возрастными изменениями. Наиболее благоприятные условия для развития творческого воображения складываются в дополнительном образовании, где учитываются склонности детей, создается ситуация успеха, обеспечивается комфортная обстановка.

Ключевые слова: воображение, развитие творческого воображения, младшие подростки, дополнительное образование.

Вопросы, связанные с сущностью воображения и взаимосвязью его с другими психическими процессами являются дискуссионными. Существует две точки зрения относительно природы воображения. Такие ученые как В. Вундт, А. В. Брушлинский, О. К. Тихомиров и другие утверждают, что воображение не является особой формой отражения действительности, отмечают сходство воображения и мышления, отождествляя эти психические процессы. Т. Рибо, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев и другие исследователи рассматривают воображение как самостоятельный процесс, который тесно связан с другими психическими процессами и имеет другие механизмы, не относящиеся к процессу мышления.

Существует несколько подходов к определению понятия творческое воображение. Одни рассматривают творческое воображение как процесс создания новых образов, но не новых мыслей, идей, понятий, другие же, видят творческое воображение как самостоятельное создание новых образов, которые в дальнейшем реализуются в оригинальных и ценных продуктах деятельности.

Л. И. Шрагина высказывает мнение, что природа творческого воображения и мышления сходны по механизмам деятельности, но направлены на разные цели: мышление направлено на анализ окружающей действительности, в то время как, воображение — это процесс создания новых образов и идей. *Многие отечественные и зарубежные исследователи, занимающиеся проблемами изучения и развития воображения, утверждают, что воображение — это крайне сложный по своему составу процесс, поэтому и изучение его достаточно затруднительно.*

Нельзя отрицать, что творческое воображение важный психический процесс, присущий только человеку. Воображение является необходимым условием деятельности человека, поэтому развитие творческого воображения является актуальной задачей.

Являясь необходимым элементом любой творческой деятельности, воображение играет особую роль в жизни ребенка. Именно благодаря воображению дети в процессе своего развития могут придумывать что-то оригинальное, совершенствовать и создавать различные образы и модели. Наиболее благоприятным для эффективного развития воображения является возраст от 5 до 12 лет.

Подробнее остановимся на развитии воображения в младшем подростковом возрасте (10–12 лет). В психолого-педагогической литературе часто младшим подросткам приписывают черты десятилетних детей или же двенадцатилетних подростков. Данный период перехода из младшей в среднюю школу относятся к числу критических, связанных с изменениями в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений.

Поведение младших подростков характеризуется повышенной активностью, стремление к деятельности, расширением сферы интересов. Дети данной возрастной категории обладают особой восприимчивостью и гибкостью

поведения, они открыты для сотрудничества, имеют достаточную интеллектуальную зрелость, что позволяет взрослым строить отношения на принципах сотрудничества и партнерства. У детей активно проявляется интерес к своему внутреннему миру, возрастает значимость оценки самого себя, на первый план выходят такие потребности как самовыражение и взаимодействие. В этот период младшие подростки гибки, пластичны, готовы к переменам и открыты для сотрудничества, все познавательные процессы становятся более интеллектуализированы.

То есть, к этому времени у ребенка происходят наиболее значительные изменения в сознании, характеризующиеся значительной подвижностью в психических процессах, поэтому в этом возрасте он уже владеет непроизвольным и произвольным воображением. Воображения сближается с процессом теоретического мышления, давая импульс к творчеству. В большинстве своем младшие подростки используют возможности творческого воображения, хотя не для всех достижение некоего творческого результата является ценным.

Данный возрастной период также важен для становления мировоззрения ребенка, так как, то, чем занимается младший подросток в свободное от уроков время, откладывает отпечаток на его дальнейшую жизнь.

В процессе творческого развития детей значительную роль играет система дополнительного образования, которая является уникальной с точки зрения создания творческой атмосферы общения по интересам, организации общественно полезной деятельности. В учреждениях дополнительного образования происходит подбор и предложение видов деятельности, соответствующих склонностям детей, создание ситуации успеха, которая обеспечивает творческую мотивацию, личностное общение, комфортную обстановку.

В системе дополнительного образования занятия направлены на развитие творческого потенциала, создают условия для развития и реализации творческой личности. Занятия в системе дополнительного образования для подростка имеют большое значение, так происходит совершенствование качеств его личности, расширение и углубление кругозора, раскрытие способностей и талантов, а также его самоутверждение и самореализация. При этом следует заметить, что творческая деятельность и в дальнейшем становится эффективным средством образования и воспитания учащегося, а также выбора профессии.

Таким образом, развитие творческого воображения в период младшего подросткового возраста имеет особую важность, связанные с развитием психических процессов и изменении поведения, которые нужно учитывать. Наиболее благоприятные условия для развития творческого воображения могут быть созданы в системе дополнительного образования, которая обеспечивает активное включение ребенка в социальные отношения окружающей среды и возможность общения, создание ситуации успеха.

Литература:

1. Шрагина, Л. И. Психология воображения как методологическая проблема (на примере анализа работ В. Вундта и Т. Рибо) [Текст] / Л. И. Шрагина // Psihologie pedagogie specială asistentă socială. — № 3. (32). — 2013. — р.11–27.
2. Волгуснова, Е. А. Специфические особенности развития творческого воображения у младших школьников [Текст] / Е. А. Волгуснова // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. — 2014. — Том 20, № 3. — С.44–47.
3. Величко, Ю. В. О соотношении понятий «креативность», «творческие способности», «творческое воображение», «творческое мышление» в исследованиях отечественных и зарубежных психологов [Текст] / Ю. В. Величко // Известия Самарского научного центра РАН. — 2014. — № 2–3. — С.629–631.
4. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2009. — 444 с.
5. Федорова, Т. В. К вопросу о сущности, структуре и реализации воображения [Текст] / Т. В. Федорова // Сибирский педагогический журнал. — 2009. — № 13. — С.276–283.
6. Клочкова, Г. М. Формирование творческого мышления — стратегическая проблема современной педагогики [Текст] / Г. М. Клочкова / Профессионально-личностное развитие студентов в образовательном пространстве физической культуры: Сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции, 10–12 ноября 2010 г./под общ.ред. В. Ф. Балашовой. — В 2-х т. — Тольятти: ТГУ, 2010. — Т. 1. — 355 с.

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

VIII Международная научная конференция

Самара, 2016 г.

Сборник статей

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *М.В. Голубцов*

ООО «Издательство АСГАРД»

Подписано в печать 24.03.2016. Формат 60х90 ¹/₈.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 9,71. Уч.-изд. л. 13,52. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый»

420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.