

XIV ВСЕРОССИЙСКИЙ ИНТЕРНЕТ-ПЕДСОВЕТ

Сборник докладов участников конкурса докладов XIV Всероссийского интернет-педсовета

Выпуск 7

Москва
Образ-Центр
2013

Редактор сборника: Н.В. Леонова

Сборник докладов-2013/2014. Вып. 7. — Москва, 2013. — 100 стр., ил.

В седьмой выпуск сборника вошли доклады участников конкурса докладов XIV Всероссийского интернет-педсовета http://14.pedsovet.org.

© Авторские права на отдельные произведения сборника сохраняются за их авторами.
© ООО «Образ-Центр», составление и оформление сборника.

Содержание

Воспитательные системы ***4***
Садыкова Г. А., Королева Е. О. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ 4

Педагогические и психологические науки ***12***
Альбах Л. М. ЭЛЕКТРОННЫЙ ПСИХОЛОГО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ 12

Чикмарева Т. Ю. СЕМЬЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА 21

Образование и общество ***25***
Бабакина Е. И. «ПРИНИЖАЯ СВОЕГО ВРАГА, ПРИНИЖАЕШЬ СЕБЯ» (О ПРОБЛЕМАХ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ) 25

Содержание образования и оценка качества ***32***
Варанкина В. А. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В РАМКАХ РАБОТЫ НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА УЧАЩИХСЯ 32

Профессиональное развитие ***41***
Егоркина Н. Н. ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ 8 ВИДА И ЕЁ АКТИВИЗАЦИЯ 41

Технологии образования ***47***
Царёва Л. В. ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 47

Рузанова И. Б. СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК НОВОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СФЕРЕ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК» В РАМКАХ ФГОС ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ 52

Свекольникова С. И. РОЛЕВАЯ ИГРА НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ 63

Храбрых С. И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОМЕТРИЧЕСКИХ И ПЛИОМЕТРИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СИЛЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ 70

Даутова Э. Р. ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ 78

Уфимцева Г. В. ИГРА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 84

Савельева И. Г. ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 91

Воспитательные системы

СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ

***Садыкова Гульбара Алмановна**, МОУ Центр-детский сад №390 г. Волгограда, воспитатель, Волгоградская область*

***Королева Елена Олеговна**, МОУ Центр-детский сад №390 г. Волгограда, воспитатель, Волгоградская область*

Аннотация

Художественная литература открывает и объясняет ребенку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений. Она развивает мышление и воображение ребенка, обогащает его эмоции, дает прекрасные образцы русского литературного языка.

Общеизвестно воздействие художественной литературы на умственное и эстетическое развитие ребенка. Велика ее роль и в развитии речи дошкольника.

На важность приобщения детей к красоте родного слова, развития культуры речи указывали педагоги, психологи, лингвисты (К. Д. Ушинский, Е. И. Ттахеева, Е. А. Флерина, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. В. Запорожец, А. А. Леонтьев, Ф. А. Сохин, А. М. Шахнарович, Л. И. Айдарова и др.).

Огромно ее воспитательное, познавательное и эстетическое значение, так как, расширяя знания ребенка об окружающем мире, она воздействует на личность малыша, развивает умение тонко чувствовать форму и ритм родного языка.

Художественная литература сопровождает человека с первых лет его жизни.

Литературное произведение выступает перед ребенком в единстве содержания и художественной формы. Восприятие литературного произведения будет полноценным только при условии, если ребенок к нему подготовлен. А для этого необходимо обратить внимание детей не только на содержание, но и на выразительные средства языка сказки, рассказа, стихотворения и других произведений художественной литературы.

Постепенно у детей вырабатывается избирательное отношение к литературным произведениям, формируется художественный вкус.

Все последующее знакомство с огромным литературным наследием будет опираться на фундамент, который мы закладываем в дошкольном детстве.

Основная задача воспитателя – привить детям любовь к художественному слову, уважение к книге.

На основе анализа литературного произведения в единстве его содержания и художественной формы, а также в активном освоении средств художественной выразительности дети овладевают способностью передавать в образном слове определенное содержание.

Под словесным творчеством подразумевается деятельность детей, возникшая под влиянием произведений искусства и впечатлений от окружающей жизни и выражающаяся в создании устных сочинений – рассказов, сказок, стихов и т. п. Взаимосвязь между восприятием художественной литературы и словесным творчеством существует на основе развития поэтического слуха. В это понятие включается способность чувствовать выразительные средства художественной речи и в какой-то мере осознавать их. Сюда же относится и способность к различению жанров, понимание их особенностей, умение осознавать связь компонентов художественной формы с содержанием литературного произведения

Развитие поэтического слуха является важным фактором формирования словесного творчества. Однако само по себе развитие поэтического слуха не приводит к творчеству, которое может быть развито только на основе специальной работы, направленной на создание условий для творческих проявлений детей.

Культура речи – явление многоаспектное, главным ее результатом считается умение говорить в соответствии с нормами литературного языка; это понятие включает в себя все элементы, способствующие точной, ясной и эмоциональной передаче мыслей и чувств в процессе общения. Правильность и коммуникативная целесообразность речи считаются основными ступенями овладения литературным языком.

В современных условиях одной из опасностей для литературной речи является влияние штампов, «канцеляритов» (К. И. Чуковский), которые мертвят живую речь. Привычка говорить штампами, слитными блоками казенных слов ведет к утрате живого языка, и это отражается на его грамматической стороне и выразительности речи.

В педагогической практике высокий уровень речевой культуры обозначается с помощью термина «хорошая речь». В это понятие включается как минимально достаточные три признака: богатство, точность и выразительность.

Богатство речи предполагает большой объем словаря, понимание и уместное употребление в речи слов и словосочетаний, разнообразие используемых в речи языковых средств.

Точность речи можно рассматривать как оптимальное словоупотребление: это выбор таких слов, которые наилучшим образом

передают содержание высказывания, раскрывают его тему и главную мысль в логической последовательности. Здесь очень важно владение синонимикой, различение значений смысловых оттенков слова.

И наконец, *выразительность речи* предполагает отбор языковых средств, соответствующих условиям и задачам общения. Это качество обязательно должно соотноситься с функциональным стилем, пониманием ситуации, чтобы при выборе слов и выражений учитывать специфику условий речи.

Развитие образной речи необходимо рассматривать в нескольких направлениях: как работу над овладением детьми всеми сторонами речи (фонетической, лексической, грамматической), восприятием разнообразных жанров литературных и фольклорных произведений и как формирование языкового оформления самостоятельного связного высказывания. Произведения художественной литературы и устного народного творчества, в том числе и малые литературные формы (пословицы, поговорки, фразеологизмы, загадки, скороговорки), являются важнейшими источниками развития выразительности детской речи.

Дошкольник первоначально понимает слово только в его основном, прямом значении. С возрастом ребенок начинает понимать смысловые оттенки слова, знакомится с его многозначностью, учится понимать образную сущность художественной речи, переносное значение фразеологизмов, загадок, пословиц.

Показателем богатства речи является не только достаточный объем активного словаря, но и разнообразие используемых словосочетаний, синтаксических конструкций, а также звуковое (выразительное) оформление связного высказывания. В связи с этим и прослеживается связь каждой речевой задачи с развитием образности речи.

Так, лексическая работа, направленная на понимание смыслового богатства слова, помогает ребенку находить точное слово в построении высказывания, а уместность употребления слова может подчеркнуть его образность.

Специально организованная лексическая работа, направленная на формирование у дошкольников умений отбирать лексические средства, наиболее точно соответствующие раскрываемому замыслу, рассматривается в контексте произвольности выстраивания связного высказывания.

Итак, работа над смысловой стороной слова выдвигается на первое место, так как именно семантический отбор слов в соответствии с контекстом и речевой ситуацией (раскрытие значений многозначного слова, использование синонимов и антонимов) оказывает самое существенное влияние на формирование осознания явлений языка и речи.

В формировании грамматического строя речи в плане образности особое значение приобретают владение запасом грамматических средств, способность чувствовать структурное и семантическое место

формы слова в предложении и в целом высказывании. Именно здесь выступает развитое «чувство стиля», умение использовать разнообразные грамматические средства (инверсия, соотнесенность синтаксиса с темой высказывания, уместное употребление предлогов и др.).

Подчеркнем роль синонимии грамматических форм и конструкций в зависимости от их смысловых оттенков, и их роль в построении связного высказывания. Синтаксический строй считается основной тканью речевого высказывания. В этом смысле разнообразие синтаксических конструкций делает речь ребенка выразительной.

Если же рассматривать фонетическую сторону речи, то от нее во многом зависит и интонационное оформление высказывания, а отсюда – и эмоциональное воздействие на слушателя. На связность (плавность) изложения текста влияют и такие характеристики звуковой культуры речи, как сила голоса (громкость и правильность произношения), четкая дикция, темп речи.

В формировании связной речи важную роль играет взаимосвязь речевого и эстетического аспектов. Связное высказывание показывает, насколько ребенок владеет богатством родного языка, грамматическим строем, и одновременно отражает уровень его умственного, эстетического и эмоционального развития.

Развитие речи дошкольников тесно связано с решением задач формирования художественно-речевой деятельности как одной из неотъемлемых частей эстетического воспитания детей. Так, обучение пересказу фольклорных и литературных произведений в целях формирования у дошкольников умений строить связное монологическое высказывание обязательно включает ознакомление детей с изобразительно-выразительными средствами художественного текста (сравнениями, эпитетами, метафорами, синонимами и др.). Вместе с тем владение этими средствами углубляет, утончает художественное восприятие литературных произведений, которое, включая элементы сознательного отношения к художественному тексту, сохраняет свой эмоционально-непосредственный характер, т. е. остается подлинно эстетическим восприятием.

В формировании творческого рассказывания очень важно осознанное отношение ребенка к языку в его эстетической функции, которое проявляется в выборе языковых изобразительно-выразительных средств для воплощения художественного образа.

Развитие образной речи является важной составной частью воспитания культуры речи в широком смысле этого слова, которая понимается как соблюдение норм литературного языка, умение передавать свои мысли, чувства, представления в соответствии с назначением и целью высказывания содержательно, грамматически правильно, точно и выразительно.

Речь становится образной, непосредственной и живой в том случае, если у ребенка воспитывается интерес к языковому богатству,

развивается умение использовать в своей речи самые разнообразные выразительные средства.

Важнейшими источниками развития выразительности детской речи являются произведения художественной литературы и устного народного творчества, в том числе и малые фольклорные формы (пословицы, поговорки, загадки, потешки, считалки, фразеологизмы).

Воспитательное, познавательное и эстетическое значение фольклора огромно, так как он, расширяя знания об окружающей действительности, развивает умение тонко чувствовать художественную форму, мелодику и ритм родного языка.

Художественная система русского фольклора своеобразна, чрезвычайно разнообразны жанровые формы произведений – былины, сказки, легенды, песни, предания, а также малые формы – частушки, потешки, загадки, пословицы, поговорки, язык которых прост, точен, выразителен.

Среди выразительных средств языка определенное место занимают фразеологизмы, использование которых придает речи особую яркость, легкость, меткость и образность. Ознакомление дошкольников с малыми формами фольклора оказывает влияние на развитие понимания роли выразительных средств (сравнений, метафор, эпитетов) в художественном тексте.

Работа с фразеологизмами должна привлечь внимание детей к необычным выражениям, а подбор синонимов и антонимов к фразеологизмам развивает осознание обобщенного смысла малых фольклорных форм («зарубить на носу» – запомнить навсегда; «повесить голову» – загрустить).

Формирование образности речи должно проводиться в единстве с развитием других качеств связного высказывания, опирающихся на представления о композиционных особенностях сказки, рассказа, басни, стихотворения, достаточный запас образной лексики и понимание целесообразности ее использования в собственных сочинениях.

Проблема развития словесного творчества включает в себя все направления работы над словом – лексическую, грамматическую, фонетическую.

Лексическая сторона речи является составной частью образности, так как работа над смысловой стороной слова помогает ребенку употребить точное по смыслу и выразительное слово или словосочетание в соответствии с контекстом высказывания.

Грамматический аспект развития образности также очень важен, так как, используя разнообразные стилистические средства (порядок слов, построение разных типов предложений), ребенок оформляет свое высказывание грамматически правильно и одновременно выразительно.

Фонетическая сторона включает звуковое оформление текста (интонационная выразительность, правильно выбранный темп, дикция), это во многом определяет эмоциональное воздействие речи на

слушателей. В целом развитие всех сторон речи в вышеизложенном в аспекте оказывает большое влияние на развитие самостоятельного словесного творчества, которое может проявляться у ребенка в самых разнообразных жанрах – сочинении сказок, рассказов, стихов, потешек, загадок.

В младшей группе ознакомление с художественной литературой осуществляется с помощью литературных произведений разных жанров. В этом возрасте необходимо учить детей слушать сказки, рассказы, стихи, а также следить за развитием действия в сказке, сочувствовать положительным героям.

Очень важно обращать внимание детей на образный язык сказок, рассказов, стихотворений, привлекая дошкольников к повторению запомнившихся им отдельных слов, выражений, песенок персонажей.

Например, после слушания сказок «Козлятки и волк», «Кот, петух и лиса» можно предложить детям повторить песенки действующих лиц.

Усваивая содержание сказки, дети учатся передавать слова разных героев. И даже если они повторяют интонации воспитателя, это закладывает основы для дальнейшего самостоятельного развития интонационной выразительности в более старшем возрасте.

Народные сказки, песенки, потешки, загадки дают образцы ритмической речи, знакомят детей с красочностью и образностью родного языка. Ребенок легко запоминает такие образы, как «петушок – золотой гребешок», «козлятушки-ребятушки», «коза-дереза» и др.

Для чтения *детям младшего дошкольного возраста* рекомендуются рассказы и небольшие стихотворения.

Содержание таких стихотворений, как «Игрушки» А. Барто, «Мой Мишка» З. Александровой, воспитывают у маленьких слушателей чувство симпатии, умение эмоционально откликаться на прочитанное. Несложное содержание, близкое личному опыту ребенка, выражено в простой, доступной форме: смежная рифма, короткие стихотворные строчки. Дети, повторяя их, улавливают созвучность, музыкальность стиха.

Младших дошкольников особенно привлекают стихотворные произведения, отличающиеся четкой рифмой, ритмичностью, музыкальностью. При повторном чтении дети начинают запоминать текст, усваивают смысл стихотворения и утверждаются в чувстве рифмы и ритма. Речь ребенка обогащается запомнившимися ему словами и выражениями.

В *средней группе* продолжается ознакомление детей с художественной литературой.

Воспитатель фиксирует внимание детей не только на содержании литературного произведения, но и на некоторых особенностях литературного языка (образные слова и выражения, некоторые эпитеты и сравнения).

После рассказывания сказок необходимо учить детей среднего дошкольного возраста отвечать на вопросы, связанные с содержанием, а также на самые простые вопросы по художественной форме.

Очень важно после чтения произведения правильно сформулировать вопросы, чтобы помочь детям вычленить главное – действия основных героев, их взаимоотношения и поступки. Правильно поставленный вопрос заставляет ребенка думать, размышлять, приходить к правильным выводам и в то же время замечать и чувствовать художественную форму произведения.

При чтении стихотворений воспитатель, выделяя ритмичность, музыкальность, напевность стихотворений, подчеркивая образные выражения, развивает у детей способность замечать красоту и богатство русского языка.

В *старшей группе* детей учат при восприятии содержания литературных произведений замечать выразительные средства.

Дети старшего возраста способны более глубоко осмысливать содержание литературного произведения и осознавать некоторые особенности художественной формы, выражающей содержание. Они могут различать жанры литературных произведений и некоторые специфические особенности каждого жанра.

Анализ сказки должен быть таким, чтобы дети смогли понять и почувствовать ее глубокое идейное содержание и художественные достоинства, чтобы надолго запомнились и полюбились поэтические образы.

При ознакомлении дошкольников со стихотворными произведениями нужно помочь ребенку почувствовать красоту и напевность стихотворения, глубже осознать содержание.

Знакомя ребят с жанром рассказа, воспитатель должен раскрывать перед детьми общественную значимость описываемого явления, взаимоотношения героев, обращать их внимание на то, какими словами автор характеризует и самих героев, и их поступки. Вопросы, предлагаемые детям, должны выявлять понимание ребенком основного содержания и его умение оценивать действия и поступки героев.

В *подготовительной группе* перед педагогом стоят задачи воспитывать у детей любовь к книге, к художественной литературе, способность чувствовать художественный образ; развивать поэтический слух (способность улавливать звучность, музыкальность, ритмичность поэтической речи), интонационную выразительность речи: воспитывать способность чувствовать и понимать образный язык сказок, рассказов, стихотворений.

Необходимо проводить такой анализ литературных произведений всех жанров, при котором дети научатся различать жанры, понимать их специфические особенности, чувствовать образность языка сказок, рассказов, стихотворений, басен и произведений малых фольклорных жанров.

Чтение литературных произведений раскрывает перед детьми все неисчерпаемое богатство русского языка, способствует тому, что они начинают пользоваться этим богатством в обыденном речевом общении и в самостоятельном словесном творчестве. В старшем дошкольном возрасте у детей воспитывается способность наслаждаться художественным словом, закладывается основа для формирования любви к родному языку, к его точности и выразительности, меткости, образности.

Известно, что самыми распространенными изобразительными средствами языка являются тропы – приемы изменения основного значения слова, помогающие автору по-новому показывать самые обычные предметы. Тропы бытуют в общенародной речи, и возможности создавать их, т. е. комбинировать слова, придумывать новые сочетания слов, безграничны. Простейшие виды тропов могут быть доступны пониманию дошкольников. Необходимо знакомить детей с эпитетами, сравнениями, метафорами.

Творческие задания на придумывание детьми сравнений, эпитетов, загадок помогают ребенку почувствовать и понять, как эти средства делают языковой материал поэтическим.

Ознакомление с художественной литературой включает целостный анализ произведения, а также выполнение творческих заданий, что оказывает благоприятное влияние на развитие поэтического слуха, чувства языка и словесного творчества детей.

Необходимо поощрять творческие проявления детей в области слова и предлагать старшим дошкольникам задания на придумывание сказок и рассказов. Систематическая работа, направленная на развитие поэтического слуха, приведет к тому, что дети будут стремиться к самостоятельному сочинению произведений в самых разных жанрах и на разные темы.

При целенаправленной работе можно развить поэтический слух каждого ребенка. У детей повышается внимание к слову, к его точности, уместности употребления в определенном контексте, вырабатывается критическое отношение к собственной речи.

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Ушакова О. С., Гавриш Н. В. Знакомим дошкольников с литературой. М.:ТЦ Сфера, 3003. – 224с.
2. Воспитание будущего читателя (литературно-художественное развитие детей 3-5 лет) / Е. Кузьменкова, Г. Рысина; Р-60
3. Приобщение детей к художественной литературе / В. В. Гербова; Р-73
4. Воспитание сказкой / Л. Б.Фесюкова; Р-36

Педагогические и психологические науки

ЭЛЕКТРОННЫЙ ПСИХОЛОГО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

***Альбах Лена Минулловна**, МБОУ СОШ №9 г. Уфы, учитель, Республика Башкортостан*

Аннотация

Подготовка ребенка к школе является одной из проблем, укладывающихся в исследования педагогов и психологов разных стран. Большое число факторов, среди которых – непрерывное совершенствование системы образования, потенциальные возможности развития ребенка, углубление понимания развития личности, социально-культурные процессы, – оказывает непосредственное влияние на понимание сущности феномена «готовность к школе».

Готовность ребенка к обучению в школе выступает как совокупный результат системы воспитания, направленной на развитие каждого дошкольника. Новообразования развития ребенка, такие, как новые черты и возможности деятельности, поведение, отношение ребенка, прежде всего, к предметному и социальному миру, являются выражением готовности к школе.

Становление готовности к школе обусловлено, прежде всего, формированием ребенка в качестве субъекта доступных видов детской деятельности игры, познания, общения, предметно-трудовой, художественной деятельности. Полноценная готовность ребенка обучению в школе выступает, с одной стороны, как своеобразный показатель достижений его личностного развития в дошкольный период, а с другой – как базовый уровень для освоения школьной программы и как показатель готовности к принятию позиции субъекта учебной деятельности.

Диагностика психологической готовности к школьному обучению впервые начала применяться за рубежом. В зарубежных исследованиях она часто обозначается как диагностика школьной зрелости.

Как уже отмечалось, традиционно выделяются три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный и социальный.

На основании выделенных параметров создаются тесты определения школьной зрелости.

Американские исследователи этой проблемы в основном интересуются интеллектуальными возможностями ребенка в самом широком смысле. Это находит отражение в применяемых ими тестах, показывающих развитие ребенка в области мышления, памяти, восприятия и других психических функций.

Среди наиболее известных зарубежных тестов определения школьной зрелости, применяющихся в нашей стране, можно назвать «Ориентационный тест школьной зрелости» Керна-Йирасека и тест Г. Витцлака «Способность к обучению в школе».

Я. Йирасек провел исследование по установлению связи между успешностью выполнения теста школьной зрелости и успешностью в дальнейшем обучении. Оказалось, что дети, хорошо справляющиеся с тестом, как правило, хорошо учатся в школе, но дети, плохо справляющиеся с тестом, в школе могут хорошо успевать. Тест Керна–Йирасека может применяться как в группе, так и индивидуально.

К наиболее известным отечественным методам определения психологической готовности к школьному обучению относятся методы, выявляющие сформированность психологических предпосылок к обучению, базирующиеся в основном на положениях Д. Б. Эльконина о задачах диагностики психического развития в переходные периоды.

Существующие отечественные методики определения сформированности предпосылок овладения учебной деятельностью фактически отвечают этому методологическому принципу.

Весьма эффективной для обследования ребенка на готовность к школьному обучению является методика М. Н. Костиковой. Автор предлагает ориентироваться не на результат тестового испытания, а на процесс решения, анализируя при этом затруднения, испытываемые детьми, и те виды помощи, которые необходимы им для успешного выполнения задания.

Несмотря на многообразие существующих методов определения готовности ребенка к школьному обучению, психологи продолжают поиски более совершенных диагностических программ, отвечающих следующим требованиям: 1) обследование не должно быть слишком длительным, так как оно должно вписываться во временные рамки записи ребенка в школу (апрель–май); 2) методики должны давать сведения о мотивационной готовности ребенка к школе; 3) программа обследования должна содержать необходимые и достаточные компоненты для заключения о готовности ребенка к школе.

И для автоматизации исследовательских методик предлагаю объектно-ориентированное программирование, а именно среду разработки программ Delphi.

Delphi – язык и среда программирования, относящаяся к классу RAD (Rapid Application Development – «Средство быстрой разработки приложений») средств CASE-технологии. Delphi сделала разработку мощных приложений Windows быстрым процессом, доставляющим нам удовольствие. Приложения Windows, для создания которых требовалось большое количество человеческих усилий, – например, в C++, – теперь могут быть написаны одним человеком, использующим Delphi.

Интерфейс Windows обеспечивает полное перенесение CASE-технологий в интегрированную систему поддержки работ по созданию прикладной системы на всех фазах жизненного цикла работы и проектирования системы, обладает широким набором возможностей, начиная от проектировщика форм и кончая поддержкой всех форматов популярных баз данных. Работая в Delphi, мы неоднократно могли видеть одинаковые «объекты» во многих разнообразных приложениях. Диалоговые панели (например, Choose File и Save File) являются примерами многократно используемых компонентов, встроенных непосредственно в Delphi, который позволяет приспособить эти компоненты к имеющийся задаче, чтобы они работали именно так, как требуется создаваемому приложению. Также здесь имеются предварительно определенные визуальные и невизуальные объекты, включая кнопки, объекты с данными, меню и уже построенные диалоговые панели.

Визуальное программирование как бы добавляет новое измерение при создании приложений, давая возможность изображать эти объекты на экране монитора до выполнения самой программы. Без визуального программирования процесс отображения требует написания фрагмента кода, создающего и настраивающего объект «по месту». Увидеть закодированные объекты было возможно только в ходе исполнения программы. При таком подходе достижение того, чтобы объекты выглядели и вели себя заданным образом, становится утомительным процессом, который требует неоднократных исправлений программного кода с последующей прогонкой программы и наблюдения за тем, что в итоге получилось.

Благодаря средствам визуальной разработки можно работать с объектами, держа их перед глазами и получая результаты практически сразу.

Ниже представляю описание программы.

На рисунке 1 представлено главное окно, где мы видим две колонки. В каждой колонке находятся тесты. В левой колонке тесты пер-

вого типа, здесь все ответы строятся по типу выбора. В правой колонке представлены тесты второго типа. С этим материалом работает психолог по оценке и диагностике ребенка, кроме того, есть возможность заполнения дошкольником стимульного материала, для этого использованы такие инструменты, как кисть и краски.

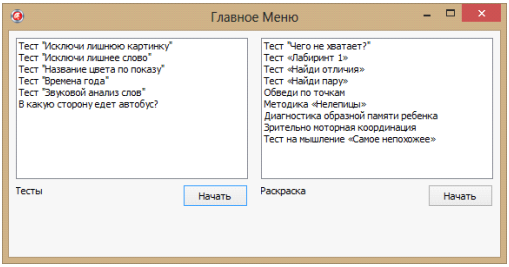


Рис.1. Главное окно электронного диагностического комплекса

Панель слева: Тесты в формате: Вопрос – 4 варианта ответов.

Панель справа: Тесты, которые оценивает непосредственно преподаватель.

После выбора теста слева, выходит окно, представленное на рис. 2.

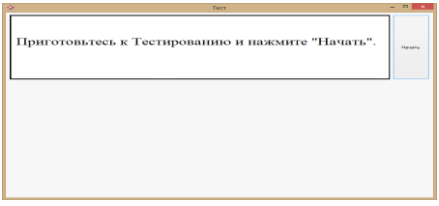


Рис.2. Окно начала тестирования

Нажимаем «Начать» и переходим к тесту. Появляется стимульный материал по выбору ответа, указывая мышью ответ, появляется галочка, и происходит переход к следующему вопросу.



Рис.3. Тесты первого типа

Панель прохождения теста.

Выбираем вариант ответа и жмем «Вперёд»

После окончания Теста будет выходить единое окно с указанием правильных и неправильных ответов соответственно (рис. 4).

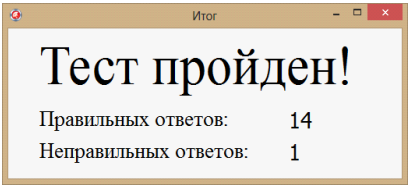


Рис. 4. Окно результатов тестирования

Тесты первого типа направлены на диагностику готовности ребенка к школе. Они предлагают материалы на выбор. В отличие от тестов второго типа. Здесь планируется осуществлять работу с материалом, но оценку проводит психолог.

Пример теста справа:



Рис.5. Окно тестов второго типа

Оценивает преподаватель. Работа выполняется кистью

В окошке сверху есть поле для ввода времени в **минутах,** по завершению времени выходит рамка.

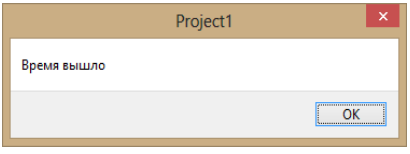


Рис.6. Окно таймера

Это нужно потому, что некоторые тесты имеют временные ограничения. Об оценивании и времени можно узнать из .doc документа в корневой папке программы.

Определение потребностной сферы ребенка по методике, определяющей доминирование познавательного или игрового мотива.

Методика исследования.

На столиках выставлены обычные, не совсем привлекательные игрушки, приглашают ребенка в комнату, и предлагают ему в течение минуты рассмотреть их. Затем экспериментатор предлагает ему послушать сказку. Ребенку читают интересную сказку для его возраста, которую он раньше не слышал. На самом интересном месте чтение прерывается, и экспериментатор спрашивает испытуемого, что ему в данный момент больше хочется: поиграть с выставленными на столиках игрушками или дослушать сказку до конца.

Обработка результатов.

Дети с выраженным познавательным интересом обычно предпочитают послушать продолжение сказки. Дети со слабой познавательной потребностью предпочитают поиграть. Но игра их, как правило, носит манипулятивный характер: то за одно схватятся, то за другое.

В результате проведенного исследования дошкольники на поставленный вопрос ответили, что хотят поиграть, но после того как им была представлена такая возможность, они играли не более одной минуты, после чего стали просить рассказать продолжение сказки.

Беседа по выявлению «внутренней позиции школьника».

Проведение исследования.

Эксперимент проводится индивидуально с детьми 6–7 лет в форме беседы «Об отношении к школе и учению». Экспериментатор спрашивает хочет ли он пойти в школу.

Обработка данных.

Показателями новой внутренней позиции при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту являются:

- положительное отношение к поступлению в школу и пребыванию в ней, как к совершенно естественному и необходимому событию в жизни;
- особый интерес к новому, собственно школьному содержанию занятий;
- отказ от характерных для дошкольного детства ориентации в плане организации деятельности и поведения;
- признание авторитета учителя.

Каждый ответ оценивают как «школьный» вариант или «дошкольный» вариант.

Вопросы «школьного» варианта определяют следующим образом:

Общее отношение к школе и учению.

1. Положительное отношение к поступлению и пребыванию в школе (отказ от предполагаемого отпуска или отсрочки).
2. Наличие школьно-учебных ориентаций в ситуации необязательного посещения школы (чувство необходимости учения).

Ориентация на новое, собственно школьное содержание занятий.

1. Отказ от школы, лишенной школьно-учебного содержания (школы, в которой занятия грамоте и счету заменены уроками художественно-физкультурного цикла).
2. Предпочтение уроков грамоты и счета «дошкольным» видам деятельности (рисование, пение, физкультура, труд) и прочему времяпрепровождению в школе (игры на переменах, обед, прогулка и т.д.).
3. Содержательное представление о подготовке к школе.

Ориентация на новые, собственно школьные нормы организации деятельности.

1. Предпочтение коллективных классных занятий индивидуальной форме обучения.
2. Предпочтение школы, в которой соблюдение правил школьной дисциплины является обязательным.
3. Предпочтение отметки как формы учебной работы другим видам поощрения (сладости, игрушки).

«Дошкольный» вариант противоположен «школьному».

Анализируя полученные данные, мы можем увидеть, что у большинства детей (70%) «внутренняя позиция школьника» сформирована. У 30% детей данное новообразование проявляется слабо.

По методике необходимо выполнить задание на срисовывание картинки. Задание позволяет выявить умение ребенка ориентироваться в своей работе на образец, умение точно скопировать его, выявляет особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

Инструкция испытуемому: Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы твой рисунок был точно такой же, как этот на образце. Если ты что-то не так нарисуешь, то стирать резинкой или пальцем ничего нельзя (необходимо проследить, чтобы у испытуемого не было резинки), а надо поверх неправильного или рядом нарисовать правильно.

Когда ребенок сообщает об окончании работы, ему надо предложить проверить, все ли у него верно. Если он увидит неточности в своем рисунке, он может их исправить, но это должно быть зафиксировано экспериментатором. Обработка экспериментального материала проводится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки.

Ошибками считаются:
а) отсутствие какой-либо детали рисунка;
б) увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза при относительно правильном сохранении размера всего рисунка;
в) неправильно изображенный элемент рисунка;
г) неправильное изображение деталей в пространстве рисунка;
д) отклонение прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления;
е) разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены;
ж) залезание линий одна за другую.

Хорошее выполнение рисунка оценивается 0 баллов. Таким образом, чем хуже выполнено задание, тем выше полученная испытуемым суммарная оценка. Но при интерпретации результатов эксперимента необходимо учитывать возраст испытуемого. Так, дети 5,5-6 лет редко получают оценку 0 баллов в связи с недостаточной зрелостью мозговых структур, отвечающих за сенсомоторную координацию.

Для данного возраста мы приняли следующую оценочную шкалу: 0–2 балла – хорошее выполнение, 3–4 – удовлетворительное, 5–7 – неудовлетворительное.

Исследование интеллектуальной и речевой сферы по методике «Последовательность событий».

Предназначена для исследования развития логического мышления, речи и способности к обобщению.

В качестве экспериментального материала используются три сюжетные картинки, предъявляемые испытуемому в неправильной последовательности. Ребенок должен понять сюжет, выстроить правильную последовательность событий и составить по картинкам рассказ, что невозможно без достаточного развития логического мышления и способности к обобщению. Устный рассказ показывает уровень развития речи будущего первоклассника: как он строит фразы, свободно ли владеет языком, каков его словарный запас и т.д.

Задание состоит из двух частей: 1) выкладывание последовательности картинок; 2) устный рассказ по ним.

Были случаи, когда при неправильно найденной последовательности рисунков испытуемый тем не менее сочиняет логичную версию рассказа. Такое выполнение задания рассматривалось как хорошее.

Если испытуемый правильно находил последовательность, но не мог составить хорошего рассказа, ему задавались вопросы, чтобы уточнить причину затруднения. Так, ребенок может интуитивно понимать смысл нарисованного на картинках, но ему не хватает конкретных знаний для объяснения того, что он видит (например, в случае с

сюжетом «Половодье»). Точные вопросы экспериментатора позволяют понять причину плохого рассказа. Составление рассказа с помощью наводящих вопросов расценивалось как выполнение задания на среднем уровне. Если испытуемый правильно находил последовательность, но не смог составить рассказа даже с помощью наводящих вопросов, то такое выполнение задания рассматривалось как неудовлетворительное.

Считается, что испытуемый не справился с заданием, если:

1) не смог найти последовательность картинок и отказался от рассказа;
2) по найденной им самим последовательности картинок составил нелогичный рассказ;
3) составленная испытуемым последовательность не соответствует рассказу;
4) каждая картинка рассказывается отдельно, сама по себе, не связанно с остальными – в результате не получается рассказа;
5) на каждом рисунке просто перечисляются отдельные предметы.

По результатам исследования 90% испытуемых справились с заданием.

В результате общих статистических данных, мы можем утверждать, что у детей дошкольников преобладает аффективно-потребностная, мотивационная сфера, логическое мышление и умение обобщать предметы, явления. Выраженность данных показателей подтверждают закономерные особенности психического развития детей дошкольного возраста.

Преобладание выраженности данных особенностей отражают сформированность психологической готовности ребёнка к школе.

Практика показывает, что для многих детей, которые по тем или иным причинам не получили полноценного развития, поступление в школу может оказаться сложным испытанием. Поэтому своевременная диагностика, коррекция и развивающая работа по подготовке к школе является актуальной и важной задачей, стоящей перед психологом образовательного учреждения.

СЕМЬЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

***Чикмарева Татьяна Юрьевна**, МБДОУ № 317 г. Перми, воспитатель, Пермский край*

Аннотация

Семья для ребенка – первый и важнейший социально-педагогический институт. В семье определяется социальная ситуация развития и формируется «зона ближайшего развития» ребенка. Семья закладывает систему его отношений с близкими взрослыми, особенности общения, способы и формы совместной деятельности, семейные ценности и ориентиры.

Становление личности человека – сложный и многогранный процесс. Важнейшее место в этом процессе принадлежит семейному воспитанию. Особенность семейного воспитания состоит в его эмоциональном характере, который основан на родственных чувствах и выражается в глубокой кровной любви к детям и ответном чувстве детей к родителям. Именно в семье закладываются основы физического и умственного развития, трудового воспитания, формируется мировоззрение ребенка, воспитывается его эстетический вкус.

Первые впечатления ребенка об окружающей жизни, полученные в семье, самые сильные и устойчивые. Сила влияния семьи и в том, что влияние осуществляется постоянно, длительное время и в самых различных условиях и ситуациях. От того, на что и как направлено влияние семьи, во многом будет зависеть результат воспитания. Наиболее значимым условием воспитания является создание той семейной атмосферы любви и взаимопонимания между родителями и детьми, которая оказывает благотворное влияние на формирование личности ребенка.

Именно в семье, еще в раннем детстве формируется либо исходное доверчивое отношение к миру и к людям, либо ожидание неприятных переживаний, угрозы со стороны мира и других людей. Дети очень чутко реагируют на любовь и ласку, остро переживают их дефицит. Живя в семье, ребенок должен быть уверен, что его кто-то очень любит, чувствовать безграничную любовь. Такая любовь создает чувство защищенности, душевного комфорта. При этом ребенок активнее постигает мир, легче овладевает знаниями. У него свободнее раскрываются дарования, он увереннее определяет свою дорогу в жизни, выбирает друзей. Человечность, сердечность, чуткость, отзывчивость – этот моральный иммунитет против зла приобретается лишь тогда, когда человек в раннем детстве прошел школу доброты, школу подлинно человеческих отношений.

И наоборот – для детей, растущих в атмосфере отвержения, характерны повышенная аффективность, недостаточность контроля эмоциональной жизни, эмоциональная незрелость, агрессивность, антагонизм, более высокая возбуждаемость. Жизнь семьи зависит от того, насколько она понимает, осознает и учитывает чувства, потребности, намерения, побуждения и мысли каждого своего члена.

В последние годы все большие усилия педагогов и психологов направлены на понимание природы взаимоотношений родителей и детей с младенческого до юношеского возраста. Эти усилия связаны с осознанием того, что именно в семье ребенок проходит первые этапы социализации, вступает в социальные отношения, начинается развитие его личности.

В психологической литературе отмечается, что для формирования гармоничной личности, для развития у ребенка адекватной самооценки, необходимой для установления правильных взаимоотношений с окружающими людьми, рядом с ребенком должен постоянно находиться близкий, любящий и понимающий его взрослый человек.

Исследования Дж. Боулби, А. Д. Кошелевой, М. Эйнсворт, В. В. Лебединского и др. свидетельствуют о том, что именно особенности детско-родительских отношений, динамика эмоциональных контактов между членами семьи, эмоциональная атмосфера семьи в целом имеют базовое значение для психического и духовного развития ребенка.

В литературе можно встретить различные классификации стилей и типов родительского отношения и воспитания. Как отмечают А. С. Спиваковская, А. Я. Варга, В. Сатир и др., основаниями для классификаций могут выступать отношения родителей к ребенку, обращение с ребенком, представления о ребенке, эмоциональный компонент общения, способы взаимодействия. Разные исследования предлагают разные классификации, но часть их можно соотнести между собой. Описанные типы воспитания хоть и носят различные названия, но имеют много сходного.

А. В. Петровский выделяет такие типы семейных взаимоотношений как: *диктат, опека, невмешательство, сотрудничество.*

1. *Диктат* в семье проявляется в систематическом подавлении одними членами семейства (преимущественно взрослыми) инициативы и чувства собственного достоинства у других его членов.

Родители могут и должны предъявлять требования к своему ребенку, исходя из целей воспитания, норм морали, конкретных ситуаций, в которых необходимо принимать педагогически и нравственно оправданные решения. Однако некоторые предпочитают всем видам воздействия приказ и насилие, сталкиваются с сопротивлением ребенка, который отвечает на нажим, принуждение, угрозы своими контрмерами: лицемерием, обманом, вспышками грубости, а иногда ненавистью. И если сопротивление оказывается сломленным, вместе

с ним оказываются сломленными многие качества личности: самостоятельность, вера в себя и в свои возможности.

Безоглядная авторитарность родителей, игнорирование интересов и мнений ребенка, систематическое лишение его права голоса при решении вопросов, к нему относящихся, – все это гарантия серьезных неудач формирования его личности.

2. *Опека* в семье – это система отношений, при которой родители, обеспечивая своим трудом, удовлетворение всех потребностей ребенка ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя.

Диктат и опека родителей – явления одного порядка. Различия в форме, а не в существе. Опека – забота, ограждение от трудностей, ласковое участие. Диктат – насилие, приказ, жесткий авторитаризм. А результат совпадает: у детей отсутствует самостоятельность, инициатива, они отстранены от решения вопросов, лично их касающихся, а тем более общих проблем семьи.

Возникающий еще в раннем детстве импульс «Я сам» уступает место всякому безразличию «Пусть мама или папа сделают, решат, помогут». Иногда возможен «диктат снизу» – деспотизм ребенка в позиции маленького божка. Опека не обязательно порождает крайности деспотического поведения детей, если родители не теряют чувства собственного достоинства и умеют заставить себя уважать. Но и в этом случае негативные последствия опеки скажутся на формировании личности ребенка, т.к. этот вопрос уходит на второй план. В центре воспитательных воздействий проблема – удовлетворение потребностей ребенка и ограждение его от трудностей. Опека как воспитательная тактика – откровенный враг трудового воспитания, потому что опекаемого, прежде всего, ограждают от усилий и ответственности. Родители блокируют процесс серьезной подготовки их детей к столкновению с реальностью за порогом родного дома.

3. Система межличностных отношений в семье, строящаяся на признании возможности и даже целесообразности независимого сосуществования взрослых и детей, может порождаться *тактикой «невмешательства»*. Такая тактика предполагает: пусть ребенок растет самостоятельным, независимым, рискованным, свободным. Чаще в основе этого типа взаимоотношений лежит пассивность родителей как воспитателей, которые уклоняются от активного вмешательства в жизнь и судьбу ребенка, предпочитая комфортное и не требующее душевных затрат сосуществования с ним. Став на путь формирования индивидуалиста, родители пожинают плоды индивидуализма. Семья как центр притяжения, как эмоциональны магнит, как семейный очаг для ребенка не существует.

4. *Сотрудничество* – предполагает опосредованность межличностных отношений в семье общими целями и задачами совместной деятельности, ее организацией и высокими нравственными ценностя-

ми. Именно в ситуации сотрудничества преодолевается эгоистический индивидуализм ребенка.

Семья, где есть сотрудничество, становится группой высокого уровня развития – коллективом. Сотрудничество – не только участие детей в домашней труде, но и «соучаствование» (или внутригрупповая идентификация), которое цементирует взаимосвязь поколений в семье, не оставляет место равнодушию, черствости, эгоизму.

Необходимо сделать ребенка соучастником процесса по преодолению трудностей. Идти на это надо как можно раньше, давая доступные (с учетом возраста) разъяснения. Совместные переживания, радости, горе, надежды, мечты – все это сплачивает семью, укрепляет ее основы. Все подчинены единой нравственной норме (к себе как к другому, к другому как к себе).

Единство требований к ребенку, единодушие в оценке его поступков, приобретающее характер ценностно-ориентированного единства – важнейший принцип воспитания в семье.

Современные родители должны обладать важнейшей способностью к рефлексии на индивидуальные и возрастные особенности ребенка, готовностью к сознательному поиску наиболее эффективного стиля его индивидуального воспитания.

Как подчеркивают А. Я. Варга, А. С. Спиваковская, А. Д. Кошелева и др., семья дает ребенку главное – то, что не может дать никакой другой социальный институт, – интимно-личностную связь и исходное единство с родными. Сохранение этой связи имеет исключительное значение для нормального хода психического развития и формирования личности ребенка.

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Ильина И. Ю. Аффективное поведение и его коррекция в младшем дошкольном возрасте// Автореф. дис… канд. пед. Наук. М., 1996.
2. Петровский А. В. Дети и тактика семейного воспитания. М., 1981.
3. Дружинин В. Н. Психология семьи. М., 1996.
4. Кошелева А. Д., Ильина И. Ю. Роль материнского отношения в возникновении у ребенка аффективного поведения// Современные подходы к совершенствованию дошкольного образования и воспитания: Межвузов. сб. науч. трудов. Пермь, 1999.

Образование и общество

«ПРИНИЖАЯ СВОЕГО ВРАГА, ПРИНИЖАЕШЬ СЕБЯ» (О ПРОБЛЕМАХ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ)

***Бабакина Елена Игоревна**, ГБОУ СОШ №2047 г. Москвы, учитель истории и обществознания, г. Москва*

Аннотация

Статья посвящена проблемам патриотического воспитания на уроках истории на примере изучения личности Наполеона Бонапарта. Российские учебники содержат ряд искажений и просто неточностей, направленных на принижение нашего врага в Отечественной войне 1812 года. Ставшая шаблоном советская историографическая схема представления франко-русского соперничества, перекочевавшая в современные учебники, негативным образом влияет на воспитательный и образовательный процессы в целом. В статье подробно разбираются ошибки современных авторов российских учебников.

Известно, что самые общие представления человека об истории своей страны формируются в школьном возрасте. Основным источником исторического знания ученика являются школьные учебники, которые, как правило, отражают господствующие в историографии научные концепции. Изменения общепризнанных научным сообществом концептуальных воззрений неизменно отражается на содержании преподаваемых в школе исторических дисциплин. В свою очередь, рассматривая ретроспективу развития отечественной исторической науки, трудно не заметить её зависимость от процессов, происходивших в социально-политической жизни общества.

Взаимосвязь общеобразовательной школы с государственной идеологией наиболее четко просматривалась в советской дидактике, которая рассматривала учебники по истории как некий нормативный акт, жестко определявший круг необходимых для усвоения исторических фактов, идей и понятий. Учебник являлся своеобразным ориентиром, в соответствии с которым учитель определял уровень полученных учениками знаний и формировал их мировоззрение. По этой причине государство монополизировало за собой право подготовки и издания школьной исторической учебной литературы, которая представлялась средством обеспечения единой государственной идеологической, воспитательной и информационной политики. В результате

в учебном процессе использовался тип стабильных учебников, по которым десятилетиями учились советские школьники.

В условиях смены в системе образования постсоветской России научной и дидактической парадигм вся эта учебная литература была подвергнута критике за однобокость и идеологизированность содержащейся в ней информации. Реформа общего среднего образования, начавшаяся в первой половине 90-х гг. прошедшего столетия, отвергнула принцип единого унифицированного учебника. Своеобразную черту в этом процессе подвело решение коллегии Минобразования России от 12 декабря 1994 г. «О стратегии развития исторического и обществоведческого образования в общеобразовательных учреждениях». Это решение стало основой для реализации принципа вариантности исторического образования и подготовки федерального комплекта (перечня) учебников по истории. В 90-е годы было издано огромное количество учебных изданий, различных по характеру, по методологическим и методическим критериям, в том числе были созданы учебники по истории нового поколения, которые можно определить как описательно-аналитические. В них авторская позиция не считается единственно возможной, в ряде случаев излагаются различные интерпретации, ключевая роль обычно отводится фактам. При этом в большинстве случаев внимание к событию, к яркому описанию сочетается со стремлением осмыслить прошлое. Авторы этих учебников находят баланс между соотношением сюжетного и аналитического материала.

Однако вместе с очевидными достоинствами в такой констелляции выявились и недостатки, связанные в основном с проникновением рыночных отношений в систему дидактического книгоиздания. Множественность авторских подходов сама по себе не гарантирует высокого качества школьной учебной литературы. Педагогическая общественность и пресса сегодня критикуют даже наиболее известных авторов школьных учебников по истории за недобросовестность в вопросах подбора исторических фактов, а также за игнорирование достижений современной исторической науки.

Сложившаяся в школьном историческом образовании ситуация в полной мере относится к изучению истории Отечественной войны 1812 г. и к изображению в ней образа Наполеона Бонапарта.

В советских школьных учебниках прочно закрепилась разработанная во второй половине 30-х – начале 60-х гг. Е. В. Тарле [3], Л. Г. Бескровным [1], П. А. Жилиным [1] концепция Отечественной войны 1812 года, в которой Наполеон представлялся единоличным агрессором и на него возлагалась вся ответственность за широкомасштабный европейский вооруженный конфликт. В оценках наполеоновской внешней политики внимание традиционно акцентировалось на её захватническом характере, стремлении императора французов к мировому господству, которое, по мнению советских историков, было не-

возможно без захвата Российской империи и превращения её во французскую колонию. В противоположность этому самодержавная Россия представлялась в роли главного создателя системы европейской коллективной безопасности, призванной пресечь захватнические устремления агрессора.

В современной российской средней школе, в соответствии с двухконцентрической системой отечественного школьного образования, деятельность императора Наполеона и его нашествие на Россию изучается дважды – в 8 и 10 классах. Освоение материала предполагается синхронными, линейно-параллельными курсами. Специфика первого концентра состоит в том, что история на данном этапе изучается в классическом варианте, где в основе лежит событийно-хронологический принцип, упор делается на усвоение учащимися самых значимых дат и событий наполеоновской эпохи. Фундаментом урока становится работа с текстом учебника. Второй концентр нацеливает на изучение истории наполеоновских войн и личности Наполеона на проблемно-теоретическом уровне. В полной средней школе важнейшим итогом является не просто усвоение фактов, событий и установление взаимосвязей между ними, но и их интерпретация, сравнение различных подходов к объяснению явления, выяснение зависимости современных тенденций развития с историческим прошлым. Однако, отсутствие современных, адаптированных к условиям школы учебников и методической литературы приводит к тому, что во втором концентре происходит возвращение к тому же событийно-хронологическому ряду (хотя и более насыщенному), что и в первом.

В соответствии с «Федеральным перечнем учебников на 2013-2014 год» [4] на выбор учителя общеобразовательной школы предлагается более 20 вариантов учебников истории для 8 класса и примерно столько же для 10-11 классов, в которых тема Отечественной войны занимает от 2 до 20 страниц. Обширность и глубина изучаемого материала, напрямую зависящая от количества страниц в учебнике, позволяет авторам решать не только учебные задачи, но и реализовывать воспитательные цели, а именно – формировать у учащихся чувство гордости за победу России в Отечественной войне 1812 года. В достижении этих целей немалое место отводится формированию соответствующего облика самого императора французов.

Авторы учебников почти единогласно традиционно объясняют причины русско-французского конфликта непомерным честолюбием Наполеона и его стремлением к мировому господству, возлагая на французского императора всю ответственность за развязывание войны [5, с. 32; 6, с. 125; 7, с. 43; 8, с. 222]. Для подтверждения этой мысли зачастую цитируется наполеоновская фраза: «Я буду господином мира, остается одна Россия, но я раздавлю ее», которая, по мнению методистов, должна закрепить у учащихся агрессивный образ императора.

Однако столь часто встречаемая в школьной учебной исторической литературе наполеоновская цитата о препятствии России на пути к мировому господству представляются лишь косвенным доказательством агрессивных замыслов императора французов. Можно привести немало альтернативных высказываний, в которых Наполеон стремился подчеркнуть отсутствие у Франции каких-либо серьезных причин для войны с той же Россией.

Характерным примером в этом отношении может послужить донесение графа Шувалова Александру I о его встрече с Наполеоном в Сен-Клу 13 (1) мая 1811 г. Как следует из донесения, Наполеон хорошо понимал всю сложность внешнеполитической обстановки в Европе и невыгодность для Франции новой войны с таким серьезным противником как Россия. «Я не хочу воевать с Россией, – заявлял французский император русскому посланнику. – Это было бы преступлением, потому что не имело бы цели, а я, слава богу, не потерял еще головы, я еще не сумасшедший…» [9, т. 21, с. 416]. Конечно, можно спорить, насколько чистосердечен был Наполеон в своих официальных признаниях. Но с таким же успехом заверения в мирных намерениях российской стороны также могут быть подвергнуты сомнению.

К этому можно добавить, что сегодня большинство российских исследователей войны 1812 г., хотя и признают национально-освободительный, справедливый характер войны русского народа в защиту своего Отечества, но все же подчеркивают сложный и противоречивый характер взаимоотношений между Францией и Россией, столкновение их геополитических интересов в Германии, Польше и на Ближнем Востоке.

Авторы некоторых учебников откровенно спекулируют фактами, стараясь показать образ «антигероя» Отечественной войны в самом неприглядном виде. В частности, по мнению А. Н. Боханова, «готовясь к войне с Россией, Наполеон не брезговал самыми грязными средствами» [10, с. 34]. Таковыми, по мнению автора учебника, являлось изготовление огромного количества фальшивых русских ассигнаций, призванных разрушить экономику нашей страны. При этом сознательно или невольно опускается тот факт, что Наполеон не был в этом деле первопроходцем. Изготовление фальшивок имеет длительную историю, чуть более короткую, чем существование самих денег. В истории Нового времени такими приемами пользовались в США во время войны с Англией, а также сами англичане снабжали фальшивыми ассигнациями роялистов во Франции в годы Первой республики. И даже в России существовала практика изготовления фальшивых голландских дукатов для заграничных платежей. Клеймить же французского императора за то, что, как видим, было не таким уж и редким явлением, представляется, по меньшей мере, не корректно.

Еще одной темой для спекуляции фактами является вопрос о внезапном для России начале войны. О том, что «без объявления

войны Наполеон переправил войско через Неман», старшеклассники российских средних школ узнают, например, со страниц учебника А. А. Левандовского [6, с. 126]. В основе подобных утверждений лежит «патриотическая» версия, разработанная во второй половине 30-х гг. XIX в А. И. Михайловским-Данилевским [11, т. 1, с.160]. Между тем известный саратовский историк Н. А. Троицкий убедительно показал [12, № 3, с. 216-218; 13, с. 135-136], что Наполеон за два дня до вторжения официальным порядком объявил войну России. При этом соответствующая нота императора французов была заблаговременно направлена в Санкт-Петербург и сообщена всем европейским кабинетам.

Кроме того, в большинстве школьных учебников вообще не упоминается того факта, что усиленная подготовка противоборствующих сторон к войне началась с 1810 года, и в стратегических планах ведения войны российским командованием первоначально разрабатывалось превентивное вторжение русской армии в Европу.

Подобных неточностей, искажений и замалчивания исторических фактов, относящихся к военно-политической деятельности Наполеона, в школьных учебниках не единицы. В своих попытках представить Наполеона исключительно с негативной стороны авторы учебников стараются избегать положительных оценок даже его полководческой деятельности, признавая очевидным достоинством лишь законодательные и правовые достижения. Например, главное сражение Отечественной войны 1812 года – Бородинская битва – –описывается с таким количеством погрешностей, что это становится очевидным не только профессиональным историкам и учителям, но и самим учащимся [14, с. 59]. Это касается и оценки действий Наполеона. Так, например, учебник для 10-11 классов Б. Г. Якеменко изобилует подробностями о том, что у Наполеона после осмотра позиций предстоящей битвы «испортилось настроение», что он «не спал всю ночь», и «беспрерывно … ругал Кутузова» [15, с. 38]. Подобные ремарки должны завуалировано донести до учащихся неуверенность полководца в положительном исходе боя. Это несоответствие действительному положению дел легко выясняется изучением авторитетных французских источников, активно вводимыми в научный оборот современными российскими исследователями Бородинского сражения. В частности, личный историограф Наполеона граф Сегюр объяснял нервозность императора французов лишь опасением, что русские в очередной раз уклонятся от генерального сражения, как это неоднократно было ранее в соответствии со «скифской» стратегией ведения войны М. Б. Барклая де Толли. Действительно, в ночь перед битвой Наполеон «почти не спал, несколько раз спрашивал адъютантов, не ушел ли Кутузов, и часто сам выходил из палатки, удостовериться, что огни в русском лагере горят» [цит. по кн.: 13, с. 263]. Стремление автора принизить полководческие способности Наполеона просматривается и

в утверждении о том, что «расположением своих войск Кутузов сумел навязать ему (Наполеону – Е. Б.) стратегию будущего сражения» [15, с. 38]. Такой подход возрождает признанной несостоятельной в современной историографии Отечественной войны 1812 г. версию советских историков о том, что «не Наполеон, а Кутузов диктовал условия» Бородинской битвы [16, с. 101; 17, т. 4, с. 131].

Приведенная здесь вольная интерпретация событий оказывает «медвежью услугу» не только историческому знанию, но и воспитательному процессу, ведь известно, что «принижая своего врага, принижаешь и себя». Как это вытекает из представленных фактов, современные учебники пока еще продолжают советскую историографическую традицию преподносить образ Наполеона в искаженном виде, при этом не скупясь на многочисленные похвалы Кутузову, без критического анализа его действий в Бородинском сражении. Между тем современные методологические подходы к развитию современного школьного образования позволяют уйти от устаревших схем и отказаться от примитивных ответов о военно-политической и полководческой деятельности Наполеона в Отечественной войне 1812 года. В данном контексте можно утверждать, что основной задачей, стоящей перед авторами современных учебников по истории, является сокращение разрыва между учебной и научной литературой.

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Бескровный Л. Г. Отечественная война 1812 года и контрнаступление Кутузова. М.,1951.
2. Жилин П. А. Контрнаступление русской армии в 1812 г. М., 1953.
3. Тарле Е. В. Наполеон. М., 1936.
4. Федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки РФ к использованию в образовательном процессе на 2012-2013 учебный год // Социальная сеть работников образования «Наша сеть». URL: http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/federalnyi-perechen-uchebnikov-na-2012-2013-uchgod (дата обращения 12.10.2013).
5. Захарова Е. Н. История России XIX - начало XX века. 8 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений. 2-е изд., переработ. и доп. М.: Мнемозина, 2001.

6. Левандовский А. А. История России XVIII-XIX веков: учеб. для 10 кл. общеобразоват. учреждений: базовый уровень 4-е изд. М.: Просвещение, ОАО «Московские учебники», 2008.
7. Данилов Д. Д., Клоков В. А., Кузнецова С. С. [и др.]. История России XIX – начало XX: учеб. для 8-го кл. основной школы. Изд. 2-е, испр. М.: Баласс, 2012.
8. Павленко Н. И. Андреев И. Л., Ляшенко Л. М. История России с древнейших времен до конца XIX века. 10 кл.: базовый уровень: учеб. для общеобразоват. учреждений. М.: Дрофа, 2007.
9. Донесение гр. Шувалова Александру I // Сб. Императорского русского исторического общества (ИРИО). СПБ, 1877.
10. Боханов А. Н. История России. XIX век: учеб. для 8 кл. общеобразоват. учреждений. 7-е изд., испр. и доп. М.: ООО «ТИД «Русское слово – РС», 2007.
11. Михайловский-Данилевский А. И. Описание Отечественной войны 1812 г. Спб., 1839.
12. Троицкий Н. А. К истории нашествия Наполеона на Россию (объявление войны) // Новая и новейшая история. 1990.
13. Троицкий Н. А. 1812. Великий год России. М., 2007.
14. Фокин К. Отечественная война 1812 года в школьной программе // Отечественная война 1812 года в судьбе России: материалы межвузовской научной конференции в Военном университете 17 мая 2012 года. М.: ВУ, 2012.
15. Якеменко Б. Г. История Отечества: учеб. для 11 кл. общеобразоват. учреждений. – М.:ЦГО, 2003. Ч. 1:1800-1939 годы.
16. Гарнич Н. Ф. 1812 год. М., 1956. С. 140; Сироткин В.Г. Отечественная война 1812 г. М., 1988.
17. История СССР с древнейших времен до наших дней. М., 1967.

Содержание образования и оценка качества

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В РАМКАХ РАБОТЫ НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА УЧАЩИХСЯ

***Варанкина Валентина Александровна**, МБОУ СОШ №8 г. Конаково, учитель биологии, Тверская область*

Аннотация

В докладе обобщена работа по реализации про-екта организации научного общества учащихся с целью приобщения учащихся к исследовательской деятельности. Описана последовательность этапов выполнения работы с указанием содержания, методов реализации, мониторинга проводимых мероприятий, анализ выполненных этапов проекта. Представлена структура НОУ, система организации исследовательской деятельности в школе, взаимодействие с общественностью, организациями дополнительного образования, различных форм получения и обобщения опыта по проведению исследовательской деятельности, работе с общественными организациями (веб-конференции, Единый методический день, педсовет для школ округа)..

Перед школой в настоящее время стоит задача воспитания человека с новым, интеллектуальным уровнем самосознания, способного к концептуальному мышлению, творческой деятельности и самостоятельному управлению собственной деятельностью и поведением.

Организация научного общества учащихся (далее НОУ) с целью приобщения учащихся к исследовательской деятельности является одним из возможных путей решения указанной выше задачи. Обучение приёмам исследовательской деятельности способствует развитию творческого склада мышления, формированию умений давать объективную оценку этим явлениям и способности ориентироваться в дополнительных источниках знаний и ресурсов.

Работа в НОУ должна стимулировать интерес учащихся к исследованию определённых проблем, предполагающих владение ими определённой суммой знаний, и через исследовательскую деятельность, умение на практике применять полученные знания. Для этого и был разработан проект по организации НОУ в школе.

Исследовательская деятельность оказывает влияние и на самоопределение обучающегося. Ценностные основания, определяемые личностью как значимые, подвергаются проверке в процессе исследовательской деятельности. Это позволяет скорректировать профессиональные планы и личностную позицию, повысить активность, самостоятельность и ответственность членов НОУ, сформировать навыки группового взаимодействия.

Задачи, которые позволяет решить проект.

1. Формирование структуры НОУ, охватывающее обучающихся разных ступеней обучения, различные области знаний. Сформировать систему исследовательской деятельности учащихся, включающую кружки, курсы, конкурсы, конференции различного уровня, способствующую успешности дальнейшей учебной и профессиональной деятельности.
2. Развитие форм и методов работы учителя с учащимися, обеспечивающих формирование и развитие навыков исследовательской деятельности.
3. Повышение квалификации учителей по вопросам организации исследовательской работы с учащимися.
4. Привлечение общественности, родителей для поддержки работы НОУ.

Была выдвинута гипотеза о том, что сформированная система исследовательской деятельности учащихся, центром которого является научное общество учащихся, позволит:

1. повысить качество образования,
2. увеличить количество школьников с повышенным уровнем знаний и повышенной мотивацией к учению,
3. расширить спектр интересов учащихся, областей знаний, прикладных наук, в которых учащиеся ведут исследования, что позволит школьникам развивать свой интеллект.

Одной из форм организации деятельности учащихся, позволяющей максимально приблизить обучение к жизни, является *исследовательская работа*.

Важнейшим условием реализации исследовательской деятельности учащихся является индивидуальная работа учителя с учеником в заданной предметной области, связанная с освоением методики, сбором экспериментального материала и его обсуждением. На этом этапе возникает очень важный момент соотнесения уровня поставленной задачи с возможностями учащегося, контроля его собственной оценки хода выполнения работы. Таким образом, исследовательская деятельность предполагает личностное общение учителя и ученика. В результате реализуется вторая характерная функциональная связь – «духовный наставник – младший товарищ», посредством которой происходит передача ценностных ориентаций и нравственных устано-

вок от учителя к ученику, обеспечивая высокий воспитательный эффект исследовательской деятельности.

Членом научного общества в нашей школе может стать практически любой учащийся, имеющий предпосылки и склонности к наукам и изъявивший желание заниматься исследовательской деятельностью. При этом существует главное правило участия в исследовательской деятельности учеников – никакого принуждения.

На подготовительном этапе реализации проекта было проведено анкетирование родителей, учащихся, педагогов для определения направлений работы НОУ, организации его работы.

В рейтинге предпочтений направлений для исследований НОУ на первом месте находится область экологии (83%), далее биология (70%), здоровый образ жизни (65%), география (48%), краеведение (48%), физика (30%), химия (21%), история (19%), литература (19%), прикладное творчество (15%), иностранные языки (11%), математика с информатикой (9%) соответственно.

Схема 1

Система организации исследовательской деятельности.



Структура НОУ, направления его деятельности направлена на повышение престижа и значимости исследовательской деятельности обучающихся.

Схема 2

Структура научного общества учащихся.



Проект реализовывался следующим образом:

Этап	Задачи	Сроки	Содержание	Методы реализации	Мониторинг
1. Подготовительный этап	Создание нормативно-правовой базы	Сентябрь 2011	- Разработка Положения о школьном НОУ. - Определение способов сбора и анализа информации, способа представления результатов.	- Подбор рабочей группы. Разработка и утверждение Положения о НОУ на Методическом Совете школы	
	Создание условий для работы НОУ		Определить направления работы НОУ, кадровый состав (педагоги, учащиеся, участие общественности). Разработка плана работы НОУ, перечня примерных тем исследований.	Привлечение учащихся в рамках рекламной компании.	- Диагностика потенциальных возможностей детей с использованием ресурсов психологических служб. - Мониторинг интересов в выборе тем работ, развития мыслительных операций (анализ, сравнение и т.п.).
				Разработка элективных курсов профильной и предпрофильной направленности, со-	Анкетирование обучающихся и родителей

				ответствующих потребностям обучающихся	
				Выявление и привлечение в качестве волонтеров для участия в образовательном процессе, оказании спонсорской помощи, реализации образовательных и исследовательских проектов	
				Формирование и развитие сети дополнительного образования	Создание банка данных талантливых и одаренных детей
				Работа со школьным сайтом и сайтом экологическим	
			Работа с активом НОУ	Помощь в организации самоуправления	Подведение итогов (рефлексия) на организационных заседаниях

2. Этап реализации	Организация научно-исследовательской деятельности	2011-2014 год	Обучение навыкам учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы	**1.** Выполнение проектов, исследовательских работ, участие в конкурсах различного уровня. **2.** Организация школьной конференции исследовательских работ различной направленности «Ступеньки к успеху» **3.** Организация и проведение районной экологической конференции «Человек. Природа. Общество». **4.** Проведение внеклассных мероприятий с представлением проведенных исследовательских работ. **5.** Использование веб-конференций для обмена опытом исследовательской деятельности. **6.** Публикация исследовательских работ. **7.** Привлечение специалистов ТГУ, ГОУДОД ОблСЮН. Проведение Дня науки. **8.** Участие в областной школе комплексных исследований природной среды) в летний период.	- Отслеживание динамики выполнения исследовательских работ и их качества, охвата учащихся, внешней оценки. Использование различных форм поощрения.

			Повышение квалификации учителей.	**9.** Организация семинаров, конференций с преподавателями ТГУ, ОблСЮН, учителями других школ, которые активно занимаются исследовательской работой с учащимися	Мониторинг профессионализма педагогов по вопросам организации исследовательских работ учащихся
			Работа с семьей, общественностью, работа со специалистами ТГУ, ГОУДОД ОблСЮН, учреждениями культуры, ЦБ	Психологическое сопровождение родителей одаренного ребенка; Совместная практическая деятельность одаренного ребенка и родителей.	Поддержка и поощрение родителей детей, занимающихся исследовательской работой.
3. Этап обобщения и коррекции	Подведение итогов и коррекция работы	Апрель-май 2014 год	Анализ результатов деятельности НОУ	- Педсовет по работе с одаренными детьми. - Веб-конференция об организации исследовательской работы со школьниками.	- Анализ динамики выполнения исследовательских работ и их качества, достигнутых результатов, расширение круга интересов обучающихся, практическая деятельность и участие в конкурсах.

Новизна выполняемого проекта заключается в следующем:

1. построение работы НОУ по возрастным ступеням (2-4 классы, 5-8 классы, 9-11 классы) с усложнением степени выполняемых исследовательских работ;
2. использование смешанных возрастных групп в работе над темой исследования;

3. исследовательская деятельность в НОУ имеет социальную и практическую направленность, как для исследователей, так и для общества;
4. использование различных форм получения и обобщения опыта по проведению исследовательской деятельности, работе общественных организаций (веб-конференции, Единый методический день, педсовет для школ округа);
5. использование сайта в информировании о работе НОУ (http://planeta-21vek.ucoz.ru/).

Практическая значимость выполняемого проекта заключается в том, что исследовательская деятельность реализуется через НОУ и позволяет:

1. создать условия для развития личности учащихся с учетом их индивидуальных особенностей;
2. вовлекать детей в научную исследовательскую деятельность;
3. развивать сеть услуг дополнительного образования на базе учреждения;
4. устанавливать контакты с регионами, школами, учителями, активно работающими с НОУ, привлекать специалистов (веб-конференции).

Анализ промежуточных результатов показал рост количества выполняемых исследовательских работ, увеличение диапазона и разнообразия конкурсов, в которых принимали участие учащиеся, а также повышение результативности.

Сводная таблица результатов организации исследовательской работы

Показатели	2010-2011	2011-2012	2012-2013
Количество школьников, занимающихся исследовательской работой (%)	2-4 кл. - 10 5-8 кл. -13 9-11 кл. -15	2-4 кл. - 17 5-8 кл. - 16 9-11 кл. -19	2-4 кл. - 26 5-8 кл. -17 9-11 кл. -22
Количество областей знаний, в которых проводятся исследования	5	10	15
Удовлетворенность обучающихся в учении (%)	96	98	100
Количество педагогов, занимающихся исследовательской работой с учащимися	7	13	21

Для совершенствования работы в НОУ в дальнейшем предполагается:

- расширить взаимодействие с филиалами ВУЗов, ВУЗами Тверской области,
- совершенствовать оснащение кабинетов школы техникой, необходимой для проведения исследовательских работ,
- начать работу по обмену опытом работы по организации исследовательской деятельности учащихся, работы НОУ

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Арнаутова Н. З. Исследовательская деятельность учащихся в процессе экологического образования// - М.: Первое сентября. Химия. № 12, 2009.
2. Высоцкая М. В. Биология и экология. 10-11 классы: проектная деятельность учащихся//Волгоград: Учитель, 2008.
3. Пичугина В. А. Научное общество учащихся «Зея» http://festival.1september.ru/articles/311592/, 2006.

Профессиональное развитие

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ 8 ВИДА И ЕЁ АКТИВИЗАЦИЯ

***Егоркина Надежда Николаевна**, МКОУ СКОШИ 8 вида г. Нерюнгри, учитель математики, Республика Саха (Якутия)*

Аннотация
Из опыта работы учителя математики.

Введение.

Актуальность темы «коррекционная и практическая направленность уроков математики» заключается в той огромной роли, которую играет математика в развитии мышления учащихся. Учащиеся коррекционной школы отличаются недостаточной сформированностью мыслительных процессов, поэтому математика выступает еще более важным предметом.

Возникновение интереса к математике у значительного числа учащихся с недостатками интеллекта зависит в большей степени от методики ее преподавания, от того, насколько умело будет построена учебная работа. Надо позаботиться о том, чтобы на уроках каждый ученик работал активно и увлеченно, и использовать это как отправную точку для возникновения и развития любознательности, глубокого познавательного интереса. Это особенно важно в младшем школьном возрасте, когда еще формируются, а иногда и только определяются постоянные интересы и склонности к тому или иному предмету. Именно в этот период нужно стремиться раскрыть притягательные стороны математики.

Цель – рассмотреть коррекционную и практическую направленность уроков математики в коррекционной школе.

Активизация познавательной деятельности учащихся – это система педагогических воздействий учителя, направленная на формирование у всех учеников способности к усвоению новых знаний, новых способов деятельности, потребности в познании, в обновлении информации и преобразовании окружающей действительности с помощью усвоенных знаний, умений и навыков.

В условиях коррекционной школы 8 вида, учитывая дефект познавательной деятельности учащихся, стараюсь прежде всего развивать исполнительскую, воспроизводящую деятельность учащихся. Но только развитием этих видов деятельности учащихся не ограничиваюсь, так как в должной мере должны решаться задачи коррекции, подготовки к овладению профессией, социальной реабилитации и адаптации.

Развивая воспроизводящую деятельность учащихся, ставлю и решаю более сложную задачу – развитие их инициативы, творческой деятельности, использование полученных знаний сначала в аналогичных, а затем в новых условиях, для решения новых задач. Это возможно лишь при учете не только особенностей их познавательной деятельности, но и личностных качеств, их отношения к процессу познания, учению.

Прежде чем сообщить учащимся те или иные знания, создаю у них определенную установку на восприятие и осмысление этих знаний. Это достигается созданием игровой или жизненно-практической ситуации, в которой ученики почувствовали бы недостаток знаний для решения определенной жизненной или учебной задачи, их заинтересовавшей. У учащихся пробуждается чувство ожидания нового, неизвестного.

Возникновение интереса к математике у значительного числа учащихся зависит в большей степени от методики ее преподавания, от того, насколько умело будет построена учебная работа. В связи с этим в течение последних лет ведутся поиски новых эффективных методов обучения и таких методических приемов, которые бы активизировали мысль учащихся, стимулировали бы их к приобретении знаний на уроках математики.

Воспитание у наших выпускников самостоятельности, инициативности, активности – требование наших дней. Вследствие этого возникает необходимость постоянно совершенствовать структуру учебного процесса, его методы и организационные формы, вносить элементы новизны в способы и ход выполнения учебных задач.

Повышение активности учащихся достигается совокупностью методов организации и управления учебно-познавательной деятельностью, которые принято называть активными. Активные формы и методы обучения способствуют формированию у учащихся информационной базы, мышления, практических навыков. В своей практической деятельности я использую следующие активные формы и методы обучения:

- деловые игры,
- различные формы программированного контроля,
- обучающие алгоритмы,
- анализ конкретных ситуаций,
- метод разыгрывания ролей.

Немаловажную роль на уроках математики отвожу *дидактическим играм* – современному и признанному методу обучения и воспитания, обладающему образовательной, коррекционно-развивающей и воспитывающей функциями, которые действуют в органическом единстве.

Для создания и режиссуры дидактических игр требуется много личного времени учителя, необходимо повышенное методическое и профессиональное мастерство учителя.

Учебная игра обладает такой же структурой, как и всякая учебная деятельность. Она включает в себя цель, средства, процесс игры и результат.

Помимо воспитательной, она преследует две цели – игровую и учебную. С одной стороны, это средство моделирования окружающей действительности, а с другой – методический прием обучения. Творческая атмосфера, свобода от шаблона, возникающие в игре, способствуют высвобождению творческих резервов человеческой психики, нейтрализуют чувство тревоги, создают ощущение спокойствия, облегчают межличностное общение.

В своей практической деятельности использую такие формы проведения уроков как *деловые игры*, в процессе которых на основе игрового замысла моделируется реальная обстановка, в которой выполняются конкретные действия, выбирается оптимальный вариант решения задачи и интегрируется его реализация в практической жизни.

Открытый урок в форме деловой игры «Аукцион» – это модель процесса принятия решений в реальной ситуации с четко выраженной структурой. Сюжет игры позволил создать производственную ситуацию, в ходе которой учащимся необходимо найти правильную линию поведения, оптимальное решение проблемы соответственно реальным обстоятельствам производства, имитированным в игре. Особенно ценно то, что здесь дело не сводится лишь к механическому использованию программного материала. В процессе игры вырабатывается умение мыслить системно, продуктивно, пробуждается стремление к поиску новых идей.

Актуальность экономической тематики в современных условиях очевидна, поэтому при проведении открытого внеклассного мероприятия в форме деловой игры «Менеджер» я старалась раскрыть для учащихся содержательную сторону экономических понятий через математические задания. В данной игре представлены различные по форме и видам математические задания, наполненные экономическим содержанием. Каждое задание содержит вопрос, связанный с той или иной экономической терминологией. Математические задания выступают как самоконтроль, как подтверждение правильности выбора ответа на поставленные вопросы экономического содержания.

Дидактическая игра, созданная специально в обучающих целях (открытый урок путешествие), способствует и общему развитию ре-

бенка, расширению его кругозора, обогащению словаря, развитию речи, учит использовать математические знания в измененных условиях, в новой ситуации. Все это свидетельствует о большом развивающем значении дидактической игры.

Основной задачей проведения *интегрированного урока математики и СБО* в 5 классе являлось не получение знаний в готовом виде; учащиеся должны на основе принципиальных установок учителя приобретать значительную их часть самостоятельно в ходе поисковых заданий, решения проблемных ситуаций и другими средствами, активизирующими познавательную деятельность.

Продуктивной формой общения учителя и учащихся является *внеклассная работа*. Идея соревнования по балльной системе заложена во многих играх, которые мы смотрим по телевизору с большим удовольствием. Это и КВН, и «Что? Где? Когда?», и «Умники и умницы» и т.д. Во внеклассной работе использую разнообразные формы проведения игр. Интерес и удовольствие – важные психологический эффекты игры.

К организации игр для учащихся подхожу требовательно и выделяю ряд положений для успешного проведения игр.

1. Игра должна основываться на свободном творчестве и самодеятельности учащихся.
2. Игра должна быть доступной, цель игры достижимой, а оформление – красочным, разнообразным.
3. Обязательный элемент каждой игры – ее эмоциональность. Игра должна вызвать удовольствие, веселое настроение, удовлетворение от удачного ответа.
4. В играх обязателен момент соревнования между командами или отдельными участниками игры. Это всегда производит к усилению самоконтролю учащихся, четкому соблюдению установленных правил и, главное, к активизации учащихся.

В таких играх завоевание победы, выигрыш – очень сильный мотив, побуждающий ученика к деятельности.

Поиски путей повышения эффективности учебного процесса привели к использованию *элементов программированного обучения*. Опыт использования элементов программированного обучения в процессе преподавания математики в коррекционной школе 8 вида показал, что целесообразнее использовать его при закреплении знаний и особенно при выработке вычислительных навыков, решения задач и т.д.

Программированные задания составляю таким образом, чтобы ученик, выполняя задание самостоятельно, находил ответ, сравнивал его либо с группой данных ему ответов, среди которых есть и ответ к данному заданию (Стоп тест – внеклассное занятие), либо с показа-

ниями приборов. Если задание выполнено неверно, т.е. ответ задания не совпадает с одним из данных ответов или не подкрепляется положительным сигналом, то ученик снова предпринимает попытку его решить, и делает это до тех пор, пока не получит правильного ответа. Формы подтверждения правильности решения примеров и задач могут быть самыми разнообразными.

Анализируя педагогический опыт при обучении математике в коррекционной школе 8 вида, приходишь к заключению, что чаще всего используется *индуктивный путь познания*. Этот путь познания больше ориентирован на особенности развития мышления детей с ОВЗ. Поэтому многие математические понятия, математические операции, свойства отношений изучаются опытным путем. Опытная поверка, наблюдение, постепенное обобщение частных случаев оказываются более понятными для детей с ОВЗ. Такой путь познания позволяет связать преподавание математики с жизнью, новые знания с ранее усвоенными и обеспечить как условия сознательного их усвоения, так и оптимальный вариант социальной адаптации школьников.

Использование индукции в конкретной деятельности важно для активизации обучения математике, для развития творческой самостоятельности школьников. Необходимо вести учащихся от рассмотрения частных конкретных случаев к обобщениям, к использованию аналогий, учить мыслить обратимо.

В течение нескольких лет работаю по изучению и внедрению *элементов коррекционно-развивающих технологий*. С этой целью разработала серию экспериментальных коррекционно-развивающих уроков математики.

Осуществляется организация учебного процесса в рамках действующих программ и учебников таким образом, чтобы в процессе освоения программного материала действительно развивался механизм компенсации у каждого конкретного ученика, имеющего какие-либо дефекты и трудности. За основу планирования любого урока положены ряд принципов, которые способствуют коррекционной направленности урока:

- принцип усиления мотивационной направленности учебного поведения;
- принцип мобилизации механизма компенсации каждого конкретного ученика;
- принцип формирования продуктивных способов обработки и отработки учебной информации;
- принцип развития динамичности восприятия.

Руководствуясь этими положениями, при разработке каждого урока, я ориентировалась на учет следующих факторов:

1) каждое задание должно быть интересно и полезно каждому ученику, а потому формы и способы постановки задания, опре-

деление продолжительности его выполнения, критерии оценивания всегда продумываются учителем;

2) предлагаемые учащимся задания должны предлагать не просто обработку учебной информации (повторение, закрепление, изучение), но и обязательное развитие высших психических функций. Акцент в работе учителя делается не на «сколько решил», а на то – как работал ученик, какие умственные операции были задействованы: опора сразу на несколько анализаторов;
3) включение в урок упражнений по развитию и коррекции высших психических функций – внимания, памяти, восприятия и т.д.;
4) включение в урок выполнение идентичных заданий, но разных для каждого конкретного ученика. Объяснение решения нового типа задачи со всем классом, а затем решение такое же, идентичной задачи осуществляется каждым отдельным учеником на своем персональном материале, подготовленном учителем. Происходит перенос способов действия с учебной информацией;
5) систематический контроль и учет состояния уровня учебного поведения каждого ученика: акцент только на хорошие моменты, побуждающие ученика учиться.

Вышеперечисленные принципы и факторы позволяют сделать урок максимально эффективным в плане коррекции, развития личности ребенка, а также усвоения программного материала.

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Капустина Г. М. Коррекционные приемы обучения школьников математики. – Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. №2. - 2005.
2. Залялетдинова Ф. Р. Нестандартные уроки математики в коррекционной школе. М.: «Вако», 2007.
3. Степурина С. Е. Математика 5-6 классы. Тематический и итоговый контроль, внеклассные мероприятия. - Волгоград: «Учитель», 2007.
4. Труднев В. П. Считай, смекай, отгадывай. - Санкт-Петербург: «Лань»,1994.
5. Журнал «ПедСовет» - №11, 1999.

Технологии образования

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Царёва Лидия Васильевна**, МКОУ СОШ с. Кленовское Нижнесергинского района, учитель начальных классов, Свердловская область*

Аннотация

В докладе затрагиваются педагогические и психологические проблемы использования групповой работы. Рассказывается о компонентах групповой работы, о том, какие задачи помогает решить групповая работа, о положительных и отрицательных моментах её использования на уроках в начальной школе.

ФГОС НОО поставил конкретные задачи модернизации начального общего образования, ориентированного на личностно-ориентированные технологии.

Среди разнообразных направлений новых педагогических технологий наиболее приемлемой, с моей точки зрения, является групповая технология:

во-первых, потому, что в условиях классно урочной системы этот тип занятий наиболее легко вписывается в учебный процесс,

во-вторых, групповая технология обеспечивает не только успешное усвоение материала всеми учащимися, но и интеллектуальное, нравственное развитие учащихся, их самостоятельность, доброжелательность по отношению друг к другу, коммуникабельность, желание помочь другим.

Групповая форма обучения решает три основные задачи:

1) конкретно-познавательную, которая связана с непосредственной учебной ситуацией;
2) коммуникативно-развивающую, в процессе которой вырабатываются основные навыки общения внутри группы и за её пределами;
3) социально-ориентационную, воспитывающую гражданские качества, необходимые для адекватной социализации индивида в сообществе.

Психолого-педагогическое обоснование группового обучения заключается в следующем:

во-первых, реализуется принцип деятельности;

во-вторых, формируется учебная мотивация; происходит постоянный контроль знаний; осуществляемые процессы обучения и воспитания происходят неразрывно в благоприятном психологическом климате

Каковы признаки групповой работы?

Не любое совместное выполнение на уроке задания группой учащихся класса можно назвать групповой формой организации работы. Это происходит, если выполняются следующие условия:

- на данном уроке класс делится на группы для решения конкретных учебных задач, в идеале – учащиеся сами распределяются по группам в зависимости от своих симпатий и поставленной перед ними задачи;
- состав группы не может быть неизменным, он должен быть таким, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться учебные возможности каждого члена группы;
- каждая группа получает задание или выбирает его самостоятельно из числа заданий, предложенных учителем, и выполняет его сообща под руководством коллективно выбранного лидера группы;
- учитывается и оценивается вклад в выполнение задания каждого члена группы.

Каковы «плюсы» групповой формы работы?

Такая форма активизации потенциала класса имеет ряд достоинств.

Во-первых, повышается учебная и познавательная мотивация учеников.

Во-вторых, снижается уровень тревожности, страха оказаться неуспешным, некомпетентным в решении каких-то задач.

В-третьих, в группе выше обучаемость, эффективность усвоения и актуализации знаний.

При совместном выполнении задания происходит взаимообучение, поскольку каждый ученик вносит свою лепту в общую работу. Ну и, наконец, не стоит забывать о том, что задача школы не сводится только к развитию мыслительных навыков, расширению кругозора, обучению основам теоретических знаний. Школа также должна содействовать личностному росту каждого ученика, развитию его коммуникативных навыков, которые окажутся не менее востребованными в дальнейшей жизни. Именно групповая работа способствует улучшению психологического климата в классе, развитию толерантности, умению вести диалог и аргументировать свою точку зрения.

Каковы «минусы» и трудности организации групповой работы на уроке?

Часто учащихся объединяют в группы по принципу «сильный – слабый». При таком объединении не выигрывает ни тот, ни другой: слабый большей частью получает знания, которыми с ним делится сильный. Нередко более слабый ученик просто не решается высказать своё мнение, полагаясь на то, что более успешный в учёбе одноклассник лучше знает, как решить стоящую перед ним задачу. Поэтому объединение партнёров с разным интеллектуальным уровнем целесообразно только в редких случаях и требует определённой организации – надо так организовать совместную деятельность таких партнеров, чтобы она вынуждала работать всех. Например, это произойдёт, если результат оценивается по тому, насколько активны все ученики. Либо задание для группы даётся таким образом, что каждый получает свой «участок работы», и достичь результата можно только при условии, что каждый выполнит свой фрагмент общего задания. Ещё один способ максимально активизировать всех учеников в группе: вначале предложить решить задачу самостоятельно, затем обсудить в группе каждое индивидуальное решение (не вынося критических оценок) и в конце выработать одно решение от группы

Всегда ли применима групповая форма работы на уроке?

Безусловно, нет. Прежде всего, для такой работы необходим определённый уровень интеллектуального развития, от которого зависит не только усвоение заданного содержания, но и рассмотрение его в разных аспектах, что может обеспечить выдвижение гипотез в ходе поиска решения, критичность к ним, развитие и анализ гипотез других участников. Важным также является определённый уровень компетентности в учебном предмете, что позволит ученику справиться с поставленной задачей. Необходимо учитывать и уровень познавательной активности, то есть любознательность, интерес к окружающему миру, потребность в открытии нового, в интеллектуальном напряжении. И, наконец, немаловажным является социометрический статус ученика (его авторитет среди одноклассников), поэтому желательно, чтобы в каждой рабочей группе были ученики с достаточно высоким статусом и принимающие такую форму работы.

Как распределить учащихся по группам?

Величина групп может варьироваться от 3 до 6 человек. Состав группы должен зависеть от содержания и характера предстоящей работы. При этом не менее половины должны составлять ученики, способные успешно заниматься самостоятельной работой. Группы формируются в зависимости от уровня обученности, внеурочной информированности по данному предмету, совместимости учащихся, – это позволит им взаимно дополнять и компенсировать достоинства и

недостатки друг друга. Не следует объединять в одну группу негативно настроенных друг другу учащихся

Как организовать работу группы?

Организовать группы и раздать им задания недостаточно для того, чтобы была организована групповая работа. В начальной школе у учащихся нет опыта группой работы, поэтому учитель должен чётко сформулировать задания для каждой группы, план и этапы работы. Со временем они должны научиться делать это самостоятельно. Если кроме этого учитель не оговаривает задания для каждого члена группы, тогда от результатов выполнения каждого будет зависеть успех всей группы. Для каждой группы можно отобрать задания разного уровня сложности или предложить одну задачу и повысить мотивацию, начинать групповую работу лучше с опорой на те умения и знания, которые есть у учащихся

Какие задания можно предложить для групповой работы?

Это могут быть задачи с недоопределённым условием, не имеющие решения, имеющие несколько ответов, с лишними данными. Групповая форма работы может быть эффективной при проверке домашних заданий, хорошо оправдывают себя проблемные задания. Их ценность в том, часть заданий предусматривает выполнение интересных, связанных с изучаемым материалом опытов, которые затем учащимся всего класса показывают сами авторы

Поскольку групповые формы работы способствуют решению не только образовательных задач, но и воспитательных, они должны обязательно применяться хотя бы время от времени, причём независимо от особенностей класса и навыков проведения таких уроков у учителя

Как подвести итоги?

В конце занятия выработанные каждой группой решения обсуждаются всем классом. Обязательно должен быть заключительный этап работы с подведением итогов, когда учитель (или класс, или группа наблюдателей) выносит решение о результатах выполнения заданий и работе групп. Таким образом, оценивается не только результат решения задачи, но и работа группы, и работа каждого участника группы. Оценка работы группы не должна приводить к конфликтам и обесцениванию результатов работы отдельных групп или учеников.

Если правильно организовать групповую работу и обеспечить участников достаточным количеством заданий с обязательным обменом информацией, даже «молчуны» заговорят, так как при взаимодействии в группах или парах идет процесс формирования коммуникативной компетентности. А это одно из важнейших условий качественного обучения.

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Виноградова М. Д., Первин И. Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников — М.,1977
2. Гинятуллина, А. А. Групповая работа как средство формирования универсальных учебных действий / Гинятуллина А. А. // Методист. - 2011. - № 9. - С.58-61.
3. Голованова, М. С. Изучение психологических особенностей младших школьников с целью создания атмосферы сотрудничества в начальных классах гимназии / Голованова М. С. // Психология обучения. - 2007. - N 7. - С.97-101
4. Поливанова Н. И., Ривина И. В. Принципы и формы организации совместной учебной деятельности//Психологическая наука и образование, 1996
5. Утеева Р. А. Групповая работа как одна из форм деятельности учащихся на уроке // Математика в школе, 1985 №2
6. http://festival.1september.ru/articles/556062/
7. http://nsportal.ru/

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК НОВОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СФЕРЕ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК» В РАМКАХ ФГОС ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ

***Рузанова Ирина Борисовна**, ГБОУ СОШ села Малая Малышевка, учитель английского языка, Самарская область*

Аннотация

Данный доклад показывает возможность применения современных образовательных технологий как нового средства формирования универсальных учебных действий у учащихся начальной школы в сфере «Английский язык» в рамках ФГОС во внеурочное время. УУД являются элементом преемственности урочной и внеурочной деятельности обучающихся, и любые формы последней должны быть направлены на закрепление и развитие данных действий.

Внеурочная деятельность ставит своей целью прежде всего развитие личности обучающихся и в соответствии с требованиями ФГОС организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное).

В ФГОС помимо привычных требований к образовательным результатам выпускника начальной школы по учебным предметам выделен новый результат: «выпускник получит возможность научиться», например, результативно действовать в новых ситуациях, извлекать из собственного опыта новые знания, самостоятельно использовать ранее накопленные знания и умения и др.

Содержание деятельности учащихся во внеурочное время должно быть направлено прежде всего на апробацию, тренировку и развитие УУД, предполагаемых ФГОС, и личностных результатов освоения ООП, таких как:

- осознание уникальности своей личности, которая обладает индивидуальными особенностями, определенными интересами, привязанностями и ценностями;
- умение давать оценку своим действиям;
- ориентация в человеческих качествах, осознание значимости таких нравственных категорий, как добро, красота, истина;
- осознание себя гражданином (знание своих основных обязанностей и прав, умение действовать в группе и на благо группы, ставить для себя запреты и др.);

- умение выражать собственное мнение и т. д.

Пункт 9 ФГОС устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших ООП: предметным, личностным (включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности) и метапредметным (включающим освоенные обучающимися УУД, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями).

Являясь существенным элементом культуры народа – носителем данного языка и средством передачи её другим, иностранный язык способствует формированию у школьников целостной картины мира. Владение иностранным языком повышает уровень гуманитарного образования учащихся, способствует формированию личности и ее социальной адаптации к условиям постоянно изменяющегося поликультурного мира.

Иностранный язык расширяет лингвистический кругозор учащихся, способствует формированию культуры общения, познавательных способностей, общеучебных умений, а также содействует общему речевому развитию учащихся.

Педагогическая поддержка самоопределения личности, развития её способностей, таланта, передача ей системных научных знаний, умений, навыков и компетенций, необходимы для успешной социализации учащихся в современном обществе [4; 21].

Концепция универсальных учебных действий учитывает опыт компетентностного подхода, в частности его правомерный акцент на достижение учащимися способности эффективно использовать на практике полученные знания и навыки [12; 6].

Английский язык стал средством международного общения, и каждый знает, что рано или поздно его необходимо изучить. Итак, почему бы не начать как можно раньше, с первых лет начальной школы. Обучение английскому языку в начальной школе, чтобы быть успешным, должно решать следующие задачи:

1) детям должно быть интересно учиться, важно, чтобы они с большим желанием шли на занятия;
2) родители должны видеть положительные результаты работы детей;
3) преподаватель должен получать удовольствие от каждого занятия с детьми.

За последнее время в обществе произошли изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. По сути, происходит переход в идеологии от авторитарно-знаниевой к личностно-ориентированной, деятельностной модели обучения.

В Стратегии модернизации образования подчеркивается необходимость изменения методов и технологий обучения, которые формируют практические навыки анализа информации, самообучения, стимулируют самостоятельную работу учащихся, формирует опыт ответственного выбора и ответственной деятельности [6; 68].

Образование призвано не только давать ученику знания, но и развивать его как личность. В связи с этим мы говорим о необходимости формирования универсальных учебных действий учащихся [21].

Универсальные учебные действия должны быть положены в основу выбора и структурирования содержания образования, приемов, методов, форм обучения, а также построения целостного учебно-воспитательного процесса.

Овладение учащимися универсальными учебными действиями происходит в контексте разных учебных предметов и в конечном счете ведет к формированию способности самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т. е. умение учиться.

Данная способность обеспечивается тем, что универсальные учебные действия – это обобщенные способы действий, открывающие учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. Таким образом, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают:

1) учебные мотивы,
2) учебную цель,
3) учебную задачу,
4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка) [23].

Формирование УУД, обеспечивающих решение задач общекультурного, ценностно-личностного, познавательного развития учащихся, реализуется в рамках целостного образовательного процесса в ходе изучения системы учебных предметов и дисциплин, в метапредметной деятельности, организации форм учебного сотрудничества и решения важных задач жизнедеятельности учащихся [2; 7], [19].

Мотивация – важный компонент регуляции любой деятельности человека. Для подростка необходима учебная деятельность. Универсальные учебные действия и современные образовательные технологии являются одними из средств развития такой мотивации [7; 23].

В процессе обучения иностранному языку у учащихся должны быть сформированы общеучебные умения:

- использование справочной литературы,
- навыки работы с информацией: фиксация содержания, поиск и выделение нужной информации, обобщение;

- специальные учебные умения: использование двуязычных словарей и других справочных материалов, в том числе мультимедийных,
- интерпретация языковых средств, составление ассоциограмм для закрепления лексики, выборочный перевод и т. д [13; 13].

УУД – элемент преемственности урочной и внеурочной деятельности обучающихся

Формы внеурочной деятельности должны быть направлены на закрепление и развитие УУД.

Внеурочная деятельность осуществляется на основании плана внеурочной деятельности и программ курсов внеурочной деятельности, разработанных в ОУ.

Спектр форм внеурочной деятельности определяется запросами обучающихся и требованиями к результатам их личностного развития. Потребности детей во внеурочной деятельности следует изучать и формировать. Как правило, дети с доверием относятся к предложениям значимых взрослых и готовы вместе с ними заниматься внеурочной деятельностью. В составленном плане внеурочной работы должен быть представлен максимально широкий спектр видов деятельности для свободного выбора детьми.

Реализация той или иной формы внеурочной деятельности не может планироваться и осуществляться только для обучающихся конкретного класса, поскольку такая организация внеурочной деятельности нарушает ее основной принцип – добровольность выбора ребенком сферы деятельности, удовлетворение его личных потребностей и интересов.

Новая школа – это современная инфраструктура. Школы станут современными зданиями – школами нашей мечты, с оригинальными архитектурными и дизайнерскими решениями, с добротной и функциональной школьной архитектурой, столовой с вкусной и здоровой едой, медиатекой и библиотекой, высокотехнологичным учебным оборудованием, широкополосным Интернетом, грамотными учебниками и интерактивными учебными пособиями, условиями для занятий спортом и творчеством [11; 2].

Использование современных образовательных технологий в средней общеобразовательной школе в настоящее время стало не просто необходимостью, а одной из основных задач, которые каждый учитель ставит перед собой для достижения главной цели урока. В последнее время количество учебных дисциплин значительно увеличилось. Все предметы должны быть усвоены учащимися максимально с учетом их умственных способностей и физических возможностей. Без применения на уроках чего-либо нового, нестандартного достижение указанной цели не представляется возможным.

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают

во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения, которые должны быть адекватны современным техническим возможностям, и способствовать гармоничному вхождению ребенка в информационное общество. Компьютерные технологии призваны стать не дополнительным «довеском» в обучении, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность [20].

Условия, обеспечивающие формирование УУД во внеурочной деятельности.

Условия формирования УУД:

- определение функций и содержания УУД;
- определение круга учебных предметов, адекватных психологическому содержанию конкретного вида УУД, и определение соответствующей формы УД;
- организация полной ориентировочной основы УУД с учетом предметного содержания учебной дисциплины;
- организация поэтапной отработки УУД, обеспечивающей переход к высшим уровням выполнения (от материальной к речевой и умственной форме действия);
- разработка системы задач, выполнение которых обеспечит
- формирование заданных свойств УД (обобщенности, разумности, осознанности, критичности, освоенности).

Критерии и способы оценки сформированности УУД у учащихся.

Критерии сформированности УУД:

- соответствие возрастно-психологическим нормативным требованиям;
- соответствие свойств УУД заранее заданным требованиям.

Свойства УУД – это свойства действий, подлежащие оценке, включают:

- уровень (форму) выполнения действия;
- полноту (развернутость);
- разумность;
- сознательность (осознанность);
- обобщенность;
- критичность;
- освоенность.

Уровень (форма) действия может выступать в трех основных формах действия:

- в форме конкретного преобразования вещей и их материальных заместителей, материальная (материализованная – с заместителями – символами, знаками, моделями) форма действия;
- действие в словесной или речевой форме;
- действие в уме – умственная форма действия;

Полнота действия определяется полнотой операций и характеризует действие как развернутое (в начале становления) и сокращенное (на завершающих этапах своего развития).

Разумность действия характеризует ориентацию учащегося на существенные для выполнения условия, степень дифференциации существенных, необходимых для достижения цели условий, и несущественных условий.

Сознательность (осознанность) – возможность отражения в речи, т.е. в системе социальных значений, содержания действия, последовательности его операций, значимых для выполнения условий и достигнутого результата.

Обобщенность характеризует возможности переноса учащимся действия (способа решения задачи) в различные предметные сферы и ситуации. Широта переноса характеризует меру обобщения действия.

Критичность действия определяет меру осознания действия в его функционально-структурной и содержательной характеристиках и рефлексии выбора оснований выполнения действия.

Освоенность действия характеризует его временные характеристики и легкость перехода от одной формы действия к другой [17; 160].

СОТ как новое средство формирования УУД у учащихся начальной школы на занятиях кружка

«Увлекательный мультимедиа».

Применяемые СОТ:

- технология проектного обучения,
- ИКТ-технологии,
- групповые,
- игровые,
- тестовые.

Формируемые УУД:

- коммуникативные;
- личностные;
- регулятивные (включающие также действия саморегуляции);
- познавательные.

Методы и методические приемы:

- словесные;
- наглядные;

- практические;
- объяснительно-иллюстрационные;
- репродуктивные.

Цель:

Обеспечение более высокого уровня языковой подготовки учащихся посредством применения мультимедиа-технологий.

Задачи.

Образовательные задачи:

- формировать мотивацию у обучающихся к повышению уровня языковой подготовки посредством применения мультимедиа-технологий;
- формировать представление об английском языке как о целостной системе;
- погружать учащихся в языковые ситуации;
- активизировать каналы восприятия;
- способствовать формированию речемыслительной деятельности;
- обучать разным способам получения информации из познавательной литературы, справочников, словарей и др. источников;
- актуализировать собственный языковой опыт обучающихся;
- формировать научно-лингвистическое мировоззрение;
- формировать готовность к познавательно-поисковому творчеству;
- способствовать формированию ключевых компетентностей;
- обогащать представление об окружающем мире.

Развивающие задачи:

- развивать познавательные способности и возможности детей;
- способствовать развитию процессов памяти, воображения и внимания;
- способствовать развитию основных процессов логического мышления (анализ, синтез, сравнение);
- способствовать развитию эстетических и этических качеств;
- развивать языковую и речевую наблюдательность;
- способствовать развитию языковой и речевой компетенций;
- развивать лингвистический кругозор;
- развивать творческий потенциал учащихся;
- развивать скоростные качества;
- развивать умение работы с информационными ресурсами и носителями;
- развивать навыки работы с компьютерным оборудованием.

Воспитательные задачи:

- воспитывать чувство личной ответственности за свои поступки;
- воспитывать нравственные качества по отношению к окружающим (доброжелательность, чувство товарищества и уважения друг к другу и представителям других стран);

- способствовать формированию гражданской позиции, чувства патриотизма и интернационализма;
- воспитывать бережное отношение к оборудованию и материалам.

В процессе занятий осуществляется систематизация и расширение представления детей об английском языке.

Режим занятий.

Занятия проводятся с периодичностью 1 раз в неделю (34 часа в год в каждом классе). Продолжительность занятий 45 минут.

Виды деятельности: игровая, познавательная, проблемно-ценностное общение, досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение), художественное творчество.

Основные формы занятий: беседы, дискуссии, викторины, ролевые игры, праздники, практические занятия, чтение научно-популярной литературы, круглые столы, просмотр видеофильмов, работа с Интернет-источниками.

Индивидуализация обучения является приоритетным способом организации деятельности.

Формы работы:

индивидуально-групповая;
групповая**;**
коллективная.

Средствами английского языка обеспечивается существенное воздействие на развитие речи учащихся и познавательных процессов (сенсорное развитие, развитие мышления, воображения, памяти, внимания), а также эмоциональной сферы и товарищеских способностей.

Основными средствами организации деятельности становятся электронные ресурсы, благодаря чему возможно

гармоничное сочетание индивидуальных и коллективных методов, традиционных и особых форм работы, и, как следствие, коренное изменение содержания организации деятельности учащихся.

Срок реализации программы – 2 года.

Материальное обеспечение программы.

Для обеспечения успешного выполнения программы используются следующие материально-технические ресурсы:

- дидактический материал, наглядность (фото, картинки, карточки и др.),
- таблицы по страноведению,
- географические карты,
- компьютер,
- мультимедиапроектор,
- экран,
- принтер,
- сканер,
- CD-диски,

- DVD-диски,
- сеть Интернет,
- мультимедийные презентации.

Учебно-тематический план работы кружка «Увлекательный мультимедиа»

№ раздела п/п	Название раздела программы	Количество часов			Сроки усвоения
		Всего	Теоретических	Практических занятий	
1	Возможности мультимедиа-технологий.	2	2	0	
2	Обучающие компьютерные игры.	8	1	7	
3	Страноведение.	10	3	7	
4	Работа с английскими газетами и журналами.	12	4	8	
5	Мир английской музыки для детей.	8	5	3	
6	Школьный театр.	16	4	12	
7	Английские праздники.	5	3	2	
8	Английская мультипликация.	5	5	0	
9	Акции.	2	0	2	
Итого часов:		68	24	44	

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Английский язык. Содержание образования: сборник нормативно-правовых документов и методических материалов [Текст]. – М.: Вентана-Граф, 2009. (Современное образование). - 192 с.
2. Английский язык в школе: учебно-методический журнал [Текст]. - М.: Титул, №3, 2010. – 45 с.
3. Водянский А. Стандарты общего образования: стратегия и тактика нововведений [Текст] / А. Водянский // Народное образование, 2009. - № 7. – 33 с.

4. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. - 87 с.
5. Загвоздкин В. О стандартах второго поколения [Текст] / В. Загвоздкин // Народное образование, - 2009. - № 7. – 20 с.
6. Карр Н. Дж. Блеск и нищета информационных технологий [Текст] / Н.Дж. Карр. - «Элитайл», 2005. - 147 с.
7. Кондаков А. М. Федеральный государственный стандарт общего образования и подготовка учителя [Текст] / А. М.Кондаков // Педагогика, 2010.- №5.- 23 с.
8. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект [Текст] / Рос. акад. образования; под ред. А. М. Кондакова. - М.: Просвещение, 2008. - 39 с. - (Стандарты второго поколения).
9. Луковкина А. Ю. Организация учебной деятельности в рамках компетентностно-ориентированной модели образовательного процесса. Проектирование компетентностно-ориентированной образовательной среды [Текст] / А. Ю. Луковкина, Н. А. Рыбакина. - Самара: РГГУ , 2010. - 262 с.
10. Marks Jonathan. English Pronunciation in Use [Текст] / Jonathan Marks. - Cambridge, 2007. - 328 с.
11. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Текст]. 2010. - 4 с.
12. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования под ред. Е. С. Полат [Текст].- М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 190 с.
13. Сборник докладов участников конкурса докладов XII Всероссийского интернет-педсовета. Вып. 11 [Текст]. - М.: Образ-Центр, 2011. – 100 с.
14. Сборник докладов участников конкурса докладов XII Всероссийского интернет-педсовета. Вып. 44 [Текст]. - М.: Образ-Центр, 2012. – 100 с.
15. Современные образовательные технологии (СОТ) [Текст]. - Самара: РГГУ, 2011. - 47 с.
16. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей [Текст] / Е. Н. Соловова. - М.: АСТ: Астрель: Политграфиздат, 2010. - 240 с.
17. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: Пособие для учителя [Текст] / Под редакцией А. Г. Асмолова.- М.: Просвещение, 2010. - 160 с.
18. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект [Текст] / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. — М.:

Просвещение, 2009. — 48 с. — (Стандарты второго поколения).
19. http://www.1 september.ru - Английский язык, журнал №20 (2008)
20. http://900igr.net - Презентация: Асмолов А. Г. Примерная программа формирования УУД. Пособие для учителя «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли».
21. http://hghltd.yandex.net/yandbtm?text
22. http://www.native-english.ru
23. http://college.ru/pedagogam
24. http://realenglish.ru/crash/lesson5.htm
25. http://perevod.megalyrics.ru
26. http://referatplus.ru/statistica - Статистические таблицы и статистические графики – основные способы наглядного изображения данных.
27. http://www.yanglish.ru/verbs/english_verbs.htm

РОЛЕВАЯ ИГРА НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

***Свекольникова Светлана Ивановна**, МБОУ «Пироговская ООШ МО «Ахтубинский район», учитель, Астраханская область*

Аннотация

В данной работе изложены методологические возможности игры на уроках истории и обществознания. Дана структура ролево-игровых проектов, выделяется несколько подвидов ролевых игр. Приводится характеристика участников игры, описываются основные этапы ролевой игры.

Перед современным учителем истории стоят задачи, навеянные пересмотром содержания предмета: альтернативные подходы к оценке событий прошлого, прогнозирование событий и явлений, неоднозначные этические оценки исторических личностей и хода событий. Обсуждение этих вопросов на уроке невозможно без приобретения учащимися опыта ведения диалога и дискуссии, приобщения к творческой деятельности, коммуникативных умений и способности к моделированию ситуаций. Современный выпускник должен не только хорошо владеть знаниями, умениями и навыками в рамках школьной программы, но и ориентироваться в той ситуации неопределенности, в которую он попадает, выходя из школы. Для этого он должен уметь предвидеть проблемы и находить пути их решения, искать информацию, продумывать и выбирать варианты действий. Он должен развивать в себе творческие способности, чтобы решать новые для себя задачи. Формированию необходимых для этого качеств личности, приобретению знаний и практического опыта их применения способствует выполнение школьниками учебных творческих проектов, в том числе и игровых.

Остановимся на наиболее важных методологических возможностях игры, которые могут быть использованы на уроках истории и обществознания:

во-первых, игра – это мощный стимул обучения, это разнообразная и сильная мотивация учения. Посредством игры гораздо активнее и быстрее происходит возбуждение познавательного интереса, отчасти потому, что ученику по своей природе нравится играть, другой причиной является то, что в игре мотивов гораздо больше, чем в обычной учебной деятельности;

Л. П. Борзова, исследуя мотивы участия школьников в играх на уроках истории, отмечает: «Некоторые подростки участвуют в играх, чтобы реализовать свои потенциальные возможности и способности, не находящие выхода в других видах учебной

деятельности. Другие – чтобы получить высокую оценку, третьи – чтобы показать себя перед коллективом, четвёртые решают свои коммуникативные проблемы и т.п.»;

во-вторых, в игре активизируются психические процессы участников игровой деятельности: внимание, запоминание, интерес, восприятие и мышление. Уникальная особенность игры состоит в том, что она позволяет расширить границы собственной жизни ребёнка, вообразить то, чего он не видел, представить себе по чужому рассказу то, чего в его опыте не было;

в-третьих, игра эмоциональна по своей природе и потому способна даже самую сухую информацию оживить, сделать яркой и запоминающейся. В игре возможно вовлечение каждого в активную работу, эта форма урока противостоит пассивному слушанию или чтению. В процессе игры интеллектуально пассивный ребёнок способен выполнить такой объём работы, какой ему совершенно недоступен в обычной учебной ситуации;

Кроме этого, игра создаёт особые условия, при которых развивается творчество учащихся. Суть этих условий заключается в общении на равных, где исчезает робость, возникает ощущение – «я тоже могу», т.е. в игре происходит внутреннее раскрепощение. Для обучения очень важно то, что игра является классическим способом обучения действием. В ней органично заложена познавательная задача и осуществляется самостоятельный поиск знаний. «Овладение знаниями в игре – новое, уникальное условие сплачивания сверстников, условие обретения интереса и уважения друг к другу, а по ходу – и обретение себя»; таким образом, помимо всего прочего, в игре происходит и огромная воспитательная работа.

Ролевая игра является одной из уникальных форм обучения, позволяющей сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению нового материала. Выбирая именно эту форму обучения, мы руководствуемся следующим высказыванием Д. Б. Эльконина: «Игра есть та деятельность, в которой складывается и совершенствуется управление поведением». Но хотелось бы отметить, что если подросток не видит жизненного значения определенных знаний, то у него исчезает интерес…

Игра на уроках истории и обществознания – это форма учебного занятия, в ходе которого моделируется определенная ситуация прошлого или настоящего, «оживают» и действуют люди, участники исторической драмы или современности. Цель игры – создание игрового состояния, специфического эмоционального отношения ребенка к исторической действительности или жизненной ситуации, с которой придется столкнуться в будущем.

Ролевая игра строится на развитии определенного сюжета, который задается вводными данными как основа отношений между реальными людьми в заданной ситуации, а развитие событий зависит от инициативности, фантазии и жизненного опыта участников.

Структура ролево-игровых проектов такова:

- конструирование гипотетической игровой ситуации;
- исполнение определенных ролей, имитирующих деловые, социальные и другие отношения;
- результат (остается неизвестным до конца работы).

Ролево-игровые проекты позволяют участникам приобрести определенный социальный опыт. Ролевая игра как вид проектной деятельности одновременно предоставляет возможность участвовать в искусственно спланированных ситуациях, позволяющих учащимся проявиться как личности в контексте учебной деятельности. В результате осуществляется симбиоз знаний и личностного действия.

Ролевые игры основаны на разыгрывании определенных ролей участников исторических событий в воображаемой ситуации прошлого.

Принято выделять несколько подвидов ролевых игр.

Театрализованные представления имеют четко прописанный сценарий, воссоздают различные образы и картины прошлого, предполагают наличие костюмов и декораций. Смысл состоит не только в «оживлении» прошлого, но и в последующем обсуждении разыгранных сцен в классе. Здесь важны ассоциации, когда дети распознают время и место действия, исторические явления, представителей различных социальных слоев.

Театрализованные игры отличаются тем, что тексты персонажей не прописаны заранее, а рождаются в процессе игры. Здесь больше импровизации, но «осовременивание» прошлого не допускается, игра должна восстанавливать реальную историческую эпоху. В театрализованной игре, в отличие от представления, могут участвовать все ученики данного класса.

В основе **проблемно-дискуссионной игры** лежит воображаемая ситуация прошлого, но действие строится не по сценарию, а вокруг обсуждения важного вопроса или проблемы (дискуссия участников). Роль учителя сводится к постановке проблемы и промежуточных вопросов, распределению ролей. Результат игры заранее не предопределяется, может быть предложено несколько решений или не принято не одного. Главное в игре – участие каждого ученика в обсуждении проблемы.

Участники игры.

Учитель:

- инструктор, объясняющий правила игры;

- судья, поддерживающий ход игры, контролирующий соблюдение правил, оценивающий деятельность школьников;
- тренер, дающий задания, подсказывающий, как поступить в той или иной ситуации, подбадривающий участников;
- ведущий, дающий импульс к игре, регулирующий весь ее ход, подводящий итоги и сопоставляющий моделируемую ситуацию с реальной.

Учащиеся: актеры, зрители, эксперты.

Актеры принимают участие в сценах, произносят тексты ролей, создают образы персонажей, взаимодействуют со зрителями, отвечают на вопросы и защищают свою позицию.

Зрители выполняют задания, участвуют в обсуждении, выражают свое отношение к происходящему, соотнося театральные образы с собственной системой ценностей, мысленно создают свой план игры, ставят себя на место актеров.

Эксперты анализируют игру, сравнивают моделируемую ситуацию с реальной, оценивают игру актеров. По ходу игры они делают записи, создают карточки анализа.

В конце игры они выступают с результатами экспертизы, выставляют оценки участникам, отмечают наиболее и наименее удачные моменты, обращают внимание на поведение персонажей, адекватность реакции зрителей.

Памятка участнику ролевой игры

1. Внимательно изучи рекомендованную учителем литературу и проанализируй ее, выбери необходимый материал.
2. Рассмотри иллюстрации в учебнике и иных источниках, обращая внимание на внешний облик людей, предметы обстановки и быта.
3. Представь внешний облик человека, чью роль тебе предстоит исполнять, мысленно составь его биографию, надели чертами характера.
4. Зная принадлежность данного человека к определенной общественной группе, его род занятий, время, когда он жил, попытайся понять, что могло его волновать, какие чувства он мог испытывать.
5. Сопоставь внешний облик и внутренний мир своего героя, составь небольшой рассказ от его имени.
6. Чтобы придать убедительность рассказу, включи в него общеупотребительные слова и выражения того времени, героем которого был данный человек.
7. Предположи, какие вопросы могут возникнуть у других участников игры к твоему герою, попытайся подготовить ответы на них.

Основные этапы игры.

Подготовительный этап.

Предшествует уроку-игре. Готовятся замысел и стратегия игры, пишутся сценарий, план, проводится инструктаж, готовится реквизит. Учитель объясняет игровую задачу, распределяет роли, дает дополнительную литературу, составляет опережающие задания, проводит индивидуальные консультации, вносит коррективы в сценарий.

Вводный этап.

Проводится в начале урока. Учитель вновь объясняет классу задачи и возможности игры, роль участников, формулирует познавательное задание, создает игровой настрой.

Игровой этап.

Игра. Роли учащихся и учителя описаны выше.

Оценочный этап.

Проводится в завершении игры. Включает в себя анализ игры, оценку и самооценку участников, результативность их игровых действий. Особо рассматривается вопрос о соответствии моделируемой ситуации реальной. Учитель предоставляет слово экспертам, раздает карточки для анализа игры. Уместно провести блиц-интервью и анкетирование.

Положительные стороны ролевой игры

1. В процессе подготовки и в ходе самой игры углубляются исторические знания учащихся, расширяется круг источников постижения истории.
2. Приобретаемые знания становятся личностно-значимыми, эмоционально-окрашенными, так как ученик побывал в роли участника событий прошлого.
3. Игровая форма работы создает определенный настрой, который обостряет мыслительную деятельность учащихся.
4. Создается атмосфера раскованности, свободы мышления, мнение учителя становится равнозначным, так как учитель оказывается в роли зрителя.
5. Коллективная работа позволяет научить деловому общению, дать опыт публичных выступлений.
6. Ролевая игра дает возможность отличаться ученику, не обладающему хорошими знаниями, преодолеть внутреннюю боязнь замечаний учителя и товарищей по классу.

Роль учителя заключается в том, что предоставляет участникам возможность принимать новые формы поведения в ситуациях, определяет поведение в той или иной жизненной ситуации.

Какие роли могут играть учащиеся на уроках истории и обществознания?

1. Реально существовавшее лицо (король, князь, путешественник, руководитель восстания, полководец, политический деятель и др.)
2. Вымышленный персонаж, типичный представитель эпохи (крестьянин, феодал, воин, торговец и др.)
3. Различные социальные роли.

Ролевую игру как вид проектной деятельности можно использовать на различных этапах урока.

Несколько приемов использования ролевой игры на уроках истории и обществознания.

1. **«Кто я?»**

Ученик в костюме какого-то персонажа рассказывает о нем. Учащиеся угадывают, кто он.

Например, урок «Религия древних греков».

«Благодаря мне жилища людей стали светлыми в самые темные вечера. Я помог им подобрать зимнюю стужу. За что же царь богов так жестоко наказал меня?» (Прометей).

Поэма Гомера «Илиада». «Завтра мой поединок с вождем троянцев Гектором. Я готов сражаться. Только бы стрела или копьё моего врага не попали мне в пятку» (Ахиллес).

2. **«Интервью».**

Ученики задают вопросы представителю другой исторической эпохи. Например, вопросы рыцарю: Сколько весили доспехи? Что получает победитель турнира? Опишите свой замок. И т.д.

3. **«Социальные роли».**

Ученики представляют себя как представители какой-либо профессии. Разыгрывают сценки различных жизненных ситуаций.

В процессе игры дети познают, запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях, пополняют запас представлений, понятий, развивают фантазию.

Игра для школьников важна, понятна, – это часть его жизненного опыта. Учитель, передавая знания посредством игры, учитывает не только будущие интересы школьника, но и удовлетворяет сегодняшние. Используя игру, учитель организует учебную деятельность, исходя из естественных потребностей ребенка, а не из своих соображений удобства и порядка.

Ролевая игра позволяет сделать динамичным и интересным процесс восприятия исторических фактов, имен, дат, названий географических объектов, с которыми связано то или иное историческое событие. Она исключает нежелательную зубрешку. Знания в игре усваиваются через практику, особенно это актуально на уроках обществозна-

ния. Учащиеся не просто заучивают материал, но рассматривают его с разных сторон, раскладывают его на многообразные логические ряды. Многие игры просты в исполнении. По времени они могут занимать в среднем от 10 до 30 минут. Таким образом, учитель может использовать игру вместе с другими видами деятельности.

В заключение следует отметить, что ролевая игра является своеобразным феноменом процесса формирования и развития социальной компетентности личности, и особенно актуально ее использование именно в старшем школьном возрасте, так как особенности психофизиологического развития личности в этот период позволяют гармонично сочетать процессуальную и результативную стороны проектной деятельности в ее современном понимании.

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Борзова Л. П. Игры на уроке истории. М.: Владос-пресс, 2001.
2. Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. М.: Владос-пресс, 2001.
3. Кучерук И. В. Учебные игры как средство активации познавательной деятельности учащихся на уроках истории. М., 1991.
4. Кучерук И. В. Технология игрового обучения истории в школе. Ростов н/Д: Феникс, 2010.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОМЕТРИЧЕСКИХ И ПЛИОМЕТРИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СИЛЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

***Храбрых Сергей Иванович**, МБОУ СОШ №1 г. Когалыма, учитель физической культуры, ХМАО - Югра*

Аннотация

В докладе говорится о разрешении противоречия между необходимостью использования силовых упражнений, выполняемых с помощью изометрического и плиометрического методов для развития силовых качеств у подростков 14 –17 лет. Также даны практические рекомендации при выполнении силовых упражнений с помощью рассмотренных методов.

Многие авторы отмечают, что школьники 9-11 классов имеют недостаточную скоростную, силовую, скоростно-силовую подготовку (2,8) что создает определенные трудности при разучивании нового материала на уроках физической культуры.

Е. Я. Бондаревский (1990), основываясь на данных многочисленных обследований широких контингентов учащихся, проводимых на протяжении многих лет, свидетельствует о низком развитии силовых качеств юношей допризывного и призывного возрастов. По его мнению, это обусловлено низким научным и методическим уровнем, и не совершенствованием системы силовой подготовки учащихся.

Школьники с достаточно развитыми силовыми качествами быстрее и лучше осваивают программный материал по физкультуре.

Актуальность

Среди многочисленных средств физкультурно-оздоровительной деятельности особое место занимают занятия атлетической гимнастикой, которая способствует формированию телосложения, развитию силовых качеств, исправлению и совершенствованию осанки, коррекции телосложения, повышению уровня двигательной активности. На этой основе стало возможным углубить и расширить методологию силовой подготовки учащихся 9-11-х классов, а также конкретизировать систему многолетней тренировки подростков в силовых видах спорта. Все это в полной мере соответствует концепции развития отечественной науки в области физической культуры и спорта, направленной на поиск эффективных средств и методов физического воспитания подрастающего поколения с учетом социально-экономических условий жизни общества на современном этапе.

В процессе силовой подготовки подростков используется большое количество методов, в том числе *изометрический* и *плиометрический*. Однако мнения специалистов по применению данных методов

разноречивы. Недостаточность и разноречивость рекомендаций по методике выполнения изометрических и плиометрических упражнений у подростков и определило актуальность выбранной темы.

Новизна исследования заключается в разработке и апробации методики занятий подростков атлетической гимнастикой с использованием изометрического и плиометрического методов.

Проблема заключается в разрешении противоречия между необходимостью использования силовых упражнений, выполняемых с помощью изометрического и плиометрического методов для развития силовых качеств у подростков 14–17 лет.

Изометрия

Лет тридцать пять назад применение изометрических упражнений произвело сенсацию в спортивном мире. Многие спортсмены, включив в тренировки эти упражнения, стали повышать спортивные результаты. Но еще в начале нашего столетия русский профессиональный атлет Александр Иванович Засс (Самсон) включал изометрические упражнения в свои тренировки, а в двадцатых годах широко пропагандировал свою оригинальную систему статических упражнений с цепями, эпиграфом к которой были слова автора: «Мускулы сами по себе не удержат тянущих в разные стороны лошадей, а сухожилия удержат, но их нужно тренировать, их нужно развивать, и способ их укрепления существует». Он считал, что для развития атлетической силы, необходимой профессиональному силачу, поднимать пуды железа вовсе недостаточно. Нужно добавить и нечто другое. Если, например, попытаться согнуть толстый металлический прут или порвать цепь, то эти попытки при многократных повторениях окажутся очень эффективными для развития крепости сухожилий и силы мышц. Это и есть пример изометрических упражнений, при которых мышцы хотя и напряжены, но длина их не меняется, и движений в суставах нет. Александр Засс считал, что они в сочетании с динамическими упражнениями помогли ему укрепить сухожилия, развить большую физическую силу и поддержать спортивную форму в течение многих лет. Этот метод развития силы заинтересовал не только тренеров, но и ученых. Стали проводиться многочисленные эксперименты и исследования. Появились сторонники и противники изометрического метода тренировки (6).

Методика изометрических упражнений

Современные исследования показали, что продолжительность изометрических упражнений должна зависеть от степени мышечного напряжения. Если прикладывается 60-70% от максимальной силы, то мышечное усилие должно длиться 6-10 секунд, если 80-90%, то 4-6 секунд, а при 100% – 2-3 секунды. Количество повторений каждого упражнения 2-5. Общая продолжительность тренировки не должна превышать 15 минут. Таким образом, изометрические упражнения экономят не только время, но и энергию. Включая изометрические

упражнения в свои тренировки, следует помнить, что сила, приобретенная этим методом, максимально проявляется лишь в том положении туловища, рук и ног, в котором она «вырабатывалась». Перед началом упражнений необходимо проделать тщательную разминку, главным образом для тех мышц и суставов, на которые будет приходиться наибольшая нагрузка. В противном случае могут быть травмы. Первое время упражнения следует выполнять с непредельным напряжением и только после месяца тренировки можно переходить к максимальным усилиям. Максимальное усилие следует прикладывать не рывком, а плавно, с постепенно возрастающим напряжением.

Упражнения выполняются на вдохе. После выполнения каждого упражнения необходимо в течение минуты походить, выполняя дыхательные упражнения и расслабляя (путем встряхивания) те мышцы, на которые падала наибольшая нагрузка.

Сухожильная система развития силы с помощью цепей оригинально свежа и по сей день. Система Засса позволяет быстро наращивать силу, упрочает связки и сухожилия, формируя задел для естественного развития мышц.

По методике Засса сухожильные упражнения можно выполнять с помощью разных снарядов – металлического прута, цепей, толстого шнура, деревянной палки. Можно использовать мебель, стены, дверной проем. Попытайтесь согнуть толстый металлический прут или порвать цепь, сжать палку, приподнять дверной косяк: напрягаются мышцы, сухожилия, все тело вовлечено в силовую звенящую волну, дозревает в максимум плотности и плавно возвращается назад, в покой. Повторяя эти пробы несколько раз, мы развиваем и уплотняем силовую волну и вместе с ней силу всего тела.

Правила сухожильной гимнастики (Методика Засса)

• Ваш предмет – это ваше тело, поэтому не рвите цепь – просто создавайте плотную телесную волну, цепь порвется сама.

• Дышите спокойно, не напрягая дыхание при усилии, упражняйтесь на фоне спокойного дыхания.

• Силовая волна должна охватывать все тело, от подошв до рабочего снаряда; при этом как бы вжимайтесь телом в усилие – это позволит увеличить объем связи мышцы-сухожилий-сустава.

• Волна должна быть хорошей: плавно-упругий вход, усиление без разрывов до довольного максимума плотности, плавно-спокойный выход.

• Развивайте природную силу добродушия: минус нервы, минус результат, минус дыхание, плюс объемная телесная волна, – так вы избежите всех «опасностей», включая головную боль и выступание вен.

• Напрягли силу – отпустили, слушаем восстановление силы с наваром; навар – это новая энергия, вам ее осознать нечем, поэтому ориентируемся на восстановление + ощущение неопределенности, сопровождающее приход силы.

• Выполняем упражнение 1-5 раз со стандартными паузами от 30 до 90 секунд; при более мощных усилиях, возможно, понадобятся более длинные паузы от 3-5 до 10 минут (поэкспериментируйте).

• Если дыхание углубляется, сердце заколотилось, силовая волна рвется или проявляет телесный дискомфорт – значит, необходимо остановиться и успокоиться, уменьшить усилие, помассировать – прочувствовать дискомфорт ласковой волной.

• Не спешите, пусть общая длительность, величина усилия и длительность максимума развиваются естественно; начните с коротких 2-5 секундных напряжений, а в более длинные входите поплавнее.

• В тонизирующем ежедневном режиме выберите 5-8 любимых упражнений и выполняйте их в 1-3 напряга с усилием в 60-90-75% (примерно).

• Силовая полная тренировка должна совершаться не более 2 раз в неделю и занимать не более часа; здесь для 5 повторов можно ориентироваться на следующие усилия: 75-90-95-90-75% от довольного максимума.

• Ежедневные напряги лучше сочетать с настройкой на день или задачу, силовые тренировки лучше настраивать на образ недели или цели.

Один раз в неделю, в конце силовой тренировки советую выполнить тонический тест: минутный растяг палки-цепи-полотенца опущенными вниз руками с усилием в 95%. После растяга слушайте руки: если мышцы здоровые, то руки поднимутся сами в стороны-вверх и некоторое время там попарят (сбоку или вверху). Величина этого времени – величина тонической активности – укажет вам ваш недельный прогресс не только в силе, но и в ее качестве. Если прогресса нет, то, значит, вы делаете что-то не так: не высыпаетесь, переедаете, беспокоитесь, перегораете в делах, не успели восстановиться после предыдущей тренировки, загнали себя на этой тренировке. Если ваша тоническая активность меньше минуты, будьте вдвойне аккуратны с перенапряжениями. Если ваша тоническая активность выше 1,5 минут, – значит, вас можно поздравить: вы все делаете правильно и качественный прогресс в силе вам обеспечен (6) (Приложение 1).

Плиометрия

Использование плиометрической тренировки поможет развить и укрепить мышцы ног.

Видели ли вы когда-нибудь, как во время тренировки волейболисты или легкоатлеты встают на небольшое возвышение, спрыгивают на землю и затем немедленно подпрыгивают вверх? В таком случае вы могли задать себе вопрос: «А чем это они занимаются? И зачем это нужно?» Такой вид тренировки называется плиометрическим. Полагают, что он как бы обеспечивает связь между силовыми и мощностными характеристиками. Основная задача – как можно быстрее развить и использовать максимальную для себя мощность.

Название методики происходит от греческого pleythyein – «возрастание». Хотя происхождение названия может быть очень древним, такой метод является сравнительно новым. Предположительно ее разработал советский тренер по легкой атлетике Юрий Верошанский. Он считал необходимым тренировать мышцы и нервную систему так, чтобы они работали как единое целое, и проводил эксперименты с различными типами прыжковых упражнений.

Собственно плиометрические упражнения делает сравнительно небольшое число спортсменов, однако движения этого типа входят в ежедневную физическую активность. Например, при каждом шаге четырехглавые мышцы выполняют плиометрические движения. Когда ступня касается земли и колено слегка сгибается, мышцы проходят эксцентрическую (отрицательную) фазу. Затем следует изометрическая фаза, когда колено прекращает сгибаться и готовится к разгибанию, то есть концентрическому движению. Последовательность эксцентрического, изометрического и концентрического напряжения также выполняется при плиометрической тренировке. Здесь мышцы сначала растягиваются, затем напрягаются изометрически и потом сокращаются. Название «цикл растягивание – сжатие» постепенно замещает слово «плиометрия», так как более точно описывает суть метода.

Методика плиометрических упражнений

Ступенчатые прыжки – одно из основных плиометрических упражнений. Они выполняются так: с возвышения вы спрыгиваете вниз и тут же подпрыгиваете на месте. Ваша задача – как можно дольше сохранять контакт подошв с землей и как можно выше прыгнуть. (Для этого вы после приземления приседаете и выпрыгиваете вверх из приседа). При правильном выполнении это упражнение дает очень интенсивную нагрузку нижней части тела и увеличивает ваши возможности. Например, выполнение прыжков с высоты 25-100 см за 8 недель (тренировки 1-3 раза в неделю) увеличивает высоту прыжка на 2-8 см!

Сочетание прыжков и растяжки также заметно повышает силовые характеристики. Весьма полезны прыжки с приседаниями, вскакивание на скамью, приседания с подпрыгиванием.

Плиометрическая тренировка способна увеличивать силу. При такой тренировке повышается сила разгибающих мышц (четырехглавые), но не сгибающих. Прыжки через веревку – малоинтенсивное плиометрическое упражнение. Действительно, тренировка с утяжеленной веревкой в течение 10 недель значительно увеличивает результат в жиме ногами лежа. Однако следует заметить, что повышается сила не всех мышечных групп, задействованных в данном движении.

Совмещенные силовые и плиометрические тренировки в течение 10 недель по 2-3 раза в неделю приводят к увеличению высоты прыжка (до 10 см). Как правило, совмещение силовой и плиометрической

тренировки дает лучшие результаты, чем каждый тип по отдельности. Естественно, при интенсивной тренировке имеется риск травмы. Однако большинство повреждений получается только из-за ошибок тренирующегося и тренера. Основные ошибки – слишком большой объем тренировок, прыжки на неровных поверхностях, слишком большая высота. Необходимо осторожно выбирать параметры тренировки. Вышеприведенные рекомендации касаются использования плиометрии для улучшения двигательных характеристик. Многие аспекты, – например, оптимальное число и длительность тренировок – еще не установлены. Обычно такие тренировки подчиняются концепции периодичности.

Вот некоторые практические советы

Различные упражнения располагаются по интенсивности в следующей последовательности: прыжки на месте, запрыгивания с места, повторные прыжки, прыжки по квадрату, прыжки с приседом. В общем случае программа для начинающих должна в основном содержать упражнения малой интенсивности.

В дальнейшем должно происходить увеличение доли упражнений большей интенсивности.

Объем тренировки в прыжках характеризуется количеством соприкосновений ступней с почвой в течение одного подхода (другие части тела не должны касаться земли). Каждый контакт – это удар обеими ступнями об землю. Учтите, что нужно стараться подпрыгнуть как можно выше, чтобы сохранять максимальную интенсивность.

Для начинающего достаточно 50-100 контактов за обычную тренировку и 100-250 – в период подготовки к соревнованиям. Для тренированного спортсмена эти значения могут составлять соответственно 120-200 и 150-450. В обычное время интенсивность должна варьироваться от низкой до умеренной, а при подготовке к соревнованиям – от умеренной до высокой.

Из-за интенсивного характера плиометрических упражнений необходим длительный отдых между тренировками.

Начинающим имеет смысл делать перерывы, по крайней мере, на два дня. При высокой или очень высокой интенсивности перерыв должен быть не менее трех дней.

Отдых между подходами также очень важен. Он позволяет сохранять высокую интенсивность всех подходов. В общем случае соотношение работа-отдых должно составлять 1:5-1:10. Например, если вы работаете 10 секунд, отдыхайте 50-100 секунд.

Постоянно помните о преимуществах сочетания силовой и плиометрической тренировки. Плиометрия – отличное дополнение к тренировочным программам различных видов спорта.

Использование изометрических и плиометрических упражнений в занятиях атлетической гимнастикой.

Плиометрические упражнения – это мультисуставные и мультимышечные (когда в движении участвует несколько суставов и мышечных групп) движения, а значит, и наиболее естественные для тела человека. Одним из достоинств изометрического метода является возможность направленно воздействовать на любую группу мышц при требуемом угле в суставе. Дело в том, что при динамической работе (плиометрический метод) максимальное усилие (при необходимом угле в суставе) может проявиться, как правило, только на доли секунды. В некоторых упражнениях это вообще невозможно, ибо снаряд по инерции проходит те положения, в которых напряжение мышц дало бы наибольший эффект. При изометрической же тренировке можно точно фиксировать угол в суставе, при котором необходимо проявить максимальное усилие. По мнению некоторых специалистов, при выполнении упражнения в изометрическом режиме значительно улучшается концентрация сознания на работающих мышцах, что очень важно при работе с начинающими атлетами и подростками.

Как видим, у обоих методов свои плюсы и минусы.

В системе физического воспитания при изучении атлетической гимнастики в школе за основу взята система Джо Вейдера, где изометрический и плиометрический методы развития силы второстепенны, после динамического. В основном используется *Метод повторных усилий,* для которого характерны: упражнения с непредельными отягощениями выполняются с предельным количеством повторений в 1 подходе. Рекомендуемый диапазон отягощений - 4-12 ПМ.

Я же считаю, что комплексное использование в силовой подготовке подростков изометрического, плиометрического и повторного метода в соотношении 25:25:50 будет более эффективным для развития силовых качеств, чем использование только метода повторных усилий.

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Абрамовский И. Н. Зависимость между силой, весом и ростом спортсмена // Теор. и практ. физ. культ., 1968, №11, с. 17-19.
2. Ашмарин Б. А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании, - М.: Физкультура и спорт, 1978.
3. Смирнов В. Е. Богатыри России. - М.: Сов. Россия, 1983.
4. Рыбалко В. В. Бодибилдинг высокого уровня / - М.: ООО «Издательство АСТ»; Донецк: «Сталкер», 2005.
5. Вайнбаум Я. С. Дозирование физических нагрузок школьников, - М.: Просвещение, 1991.
6. Вейдер Дж. Строительство тела по системе Дж. Вейдера, - М.: Физкультура и спорт, 1991.

7. Вейдер Дж. Бодибилдинг: Фундаментальный курс / Д. Вейдер. – М.: Физкультура и спорт, – 1992.Волкова, Л.В.
8. Воробьев А. Н. Сила как физическое качество и методы ее развития // Тяжелая атлетика: Ежегодник-81. - М.: ФиС, 1981.
9. Гайков А. В. Существует ли философия бодибилдинга? // Вопросы подготовки и деятельности специалистов физической культуры: Тез. докл. - Набережные Челны: Кам-пи, 1998.
10. Дворкин Л. С. Силовые виды единоборств (тяжелая атлетика, гиревой спорт, силовое троеборье). Кубан. гос. ун-т.1997.
11. Дворкин Л. С. Силовые единоборства: атлетизм, культуризм, пауэрлифтинг, гиревой спорт. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2001.
12. Дворкин Л. С. Спортивно-педагогические проблемы занятий тяжелой атлетикой с раннего подросткового возраста // Теор. и практ. физ. культ. 1996, № 12.
13. Дворкин Л. С. Тяжелая атлетика и возраст. - Свердловск: изд-во Урал, ун-та, 1989.
14. Дворкин Л. С., Воробьев С. В., Хабаров А. А. Особенности интенсивной силовой подготовки юных атлетов 12-13 лет // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 1997, №4.
15. Кузнецова З. И. Когда и чему: Критические периоды в развитии двигательных качеств школьников // Физическая культура в школе: - 1975, - № 1.
16. Курысь В. Н. Основы силовой подготовки юношей. – М.: Советский спорт, 2004.
17. Лях В. И. Двигательные способности школьников: Основы теории и методы развития. - М.: Терра-Спорт, 2000, - 192 с.
18. Воробьев А. Н., Сорокин Ю. К. Анатомия силы. - М: Физкультура и спорт, 1987.
19. Новаковский С. В. Теория и методология базовой силовой подготовки детей и подростков: дис. докт. пед наук / С. В. Новаковский. – Майкоп. – 2002.
20. Остапенко Л. Соревнования по атлетизму в школе // Физическая культура в школе. - 1995, - № 1.
21. Петров В. К. Сила нужна всем, - М.: Физкультура и спорт. 1984,
22. Петров В. К., Мартьянов С. С. О некоторых тенденциях в развитии атлетической гимнастики // Теория и практика физической культуры. - 1991, - № 7.
23. Розенблат В. В., Устьянцев С. Л. Утомление при динамической и статической мышечной деятельности человека // Физиология человека.- 1989.
24. Шубов В. Н. Красота силы. - М.: Советский спорт, 1990.
25. Ягодин В.В. Атлетическая гимнастика для подростков. Екатеринбург: изд-во УралГос. пед. Ун-т. 1995.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Даутова Эльвира Ражаповна**, МБОУ СОШ №22 г. Уфы, учитель физики, Республика Башкортостан*

Аннотация

Одним их методов активизации познавательной активности учащихся является создание проблемной ситуации на уроках. Необходимо добиться того, чтобы ученики не получали знания в готовом виде, а пытались приобрести их самостоятельно.

Одной из важнейших задач школы является формирование творческого мышления учеников. Процесс мышления начинается с возникновения психических затруднений, появления неясностей, парадоксов, проблем.

Физический материал дает возможность создать много проблемных ситуаций, руководить познавательной деятельностью учеников, учить их учиться. Известный психолог Л. С. Выготский доказал, что обучение лишь тогда будет успешным, когда оно будет не только ориентироваться на уже достигнутый уровень развития, но и немного «забегать вперед», предъявляя к логическому мышлению несколько завышенные требования.

Необходимо добиться того, чтобы ученики не получали знания в готовом виде, а пытались приобрести их самостоятельно. Ведь известно, что «плохой учитель сообщает истину, хороший — учит ее находить» (А. Дистерверг).

Технология проблемного обучения отличается тем, что учитель:

- создает определенную познавательную ситуацию, помогает ученикам выделить учебную проблему, понять ее и «принять»;
- организует учеников для самостоятельного овладения новым объемом знаний, необходимых для решения проблемы;
- предлагает широкий спектр способов использования полученных знаний на практике.

Что же такое учебная проблема?

Под ней мы понимаем такую учебную задачу, результат или способ реализации которой фактически неизвестен, поэтому, чтобы решить ее, ученикам необходимо включиться в интенсивную поисковую деятельность. На протяжении урока учитель вводит школьников в суть проблемы, вызывает противоречие между знаниями, умениями и навыками, которыми владеют ученики, и теми фактами, законами, явле-

ниями, о которых им сообщается. Для того чтобы ситуация стала для школьников проблемной, необходимо, чтобы они имели возможность ее решить. Это значит, что учебной проблемой становятся те вопросы, ответы на которые не содержатся в уже имеющихся знаниях учеников, вызывают интеллектуальные затруднения, но посильны для учеников.

Анализ передового педагогического опыта, методической литературы, наблюдений и экспериментальной работы позволяет выделить такие дидактические требования к созданию проблемных ситуаций:

1. учебная проблема должна быть связана с изучаемым материалом и вытекать из логики познавательного процесса;
2. проблемы должны создавать познавательные трудности, которые возникают из объективных противоречий, свойственных изучаемому материалу;
3. проблемные вопросы должны быть посильны для учеников;
4. проблемный вопрос обязательно должен продемонстрировать ученикам недостаточность имеющихся у них знаний, побуждать к высказыванию новых идей;
5. проблемные вопросы должны опираться на предыдущий опыт и имеющиеся знания учеников;
6. основным своим содержанием проблема должна направлять познавательный поиск учеников;
7. проблемные вопросы должны влиять на эмоциональное состояние учеников, заинтересовать их содержанием и методами решения, активизировать деятельность учеников, положительно повлиять на мотивацию обучения.

Согласно утверждению И. Я. Лернера, проблемное обучение может осуществляться на разных уровнях:

1. на уровне проблемного изложения материала учителем, который сам создает проблемную ситуацию и сам ее решает;
2. на частично-поисковом уровне, когда учитель создает проблемную ситуацию, а ученики вовлекаются в ее решение лишь на отдельных этапах;
3. проблемную ситуацию создает учитель, а решают ее ученики в процессе самостоятельной деятельности;
4. ученики сами формулируют и решают проблему (это так называемый исследовательский метод изучения нового материала).

Рассмотрим систему приемов создания проблемных ситуаций. Формирование такой системы каждым учителем физики является необходимым условием развития его педагогического мастерства, условием достижения высокой результативности учебно-воспитательного процесса.

1. *Ситуация неожиданности* возникает при ознакомлении учеников с фактами, явлениями, опытами, выводами, которые вызывают удивление, кажутся необычными, парадоксальными. Например, учитель задает вопрос: «Может ли кипеть вода при комнатной температуре?», который служит основой для создания проблемной ситуации. Показывая известный опыт, демонстрирующий кипение воды при комнатной температуре, учитель создает ситуацию неожиданности.

2. *Ситуация конфликта* используется в основном при изучении физических теорий и фундаментальных опытов. Такие ситуации часто возникали в истории развития физики. Например, изучение интерференции волн учитель начинает с демонстрации волн на воде. Ученики наблюдают фронты волн от точечного вибратора, а затем от двух точечных когерентных вибраторов. При этом возникает конфликт – ученики наблюдают «застывшие» фронты волн в виде симметричных полос. Почему картина из динамической стала статической и изменила свой вид? Рассматривая этот конфликт, ученики изучают суть явления интерференции волн.

3. *Ситуация предвидения* заключается в выдвижении учителем гипотезы о возможности существования определенной закономерности или явления с вовлечением учеников в исследовательский поиск. Например, учитель делает такой прогноз: «Известно, что возникновение электрического тока всегда сопровождается появлением магнитного поля. Можно ли получить обратное явление: вызвать электрический ток в проводнике с помощью магнитного поля?» Обсуждая разные варианты решения проблемы, ученики в результате обсуждения приходят к изучению известного опыта М. Фарадея, связанного с открытием явления электромагнитной индукции.

4. *Ситуация опровержения* создается тогда, когда ученикам предлагается доказать неосуществимость какой-либо идеи, проекта, доказательства, антинаучного вывода. Например, предлагается доказать невозможность создания определенного проекта вечного двигателя, или существования на Земле насекомых слишком больших размеров, или движения со скоростью, превышающей скорость света в вакууме, и тому подобное.

5. *Ситуация несоответствия* заключается в том, что жизненный опыт учеников, понятия и представления, сложившиеся у них стихийно, вступают в противоречие с научными данными. Например, при изучении в 7 классе архимедовой силы ученикам предлагается такой вопрос: «Есть два одинаковых сосуда, доверху заполненных водой. В одном из них плавает деревянный брусок. Какой из этих сосудов более тяжелый?» Ученики считают, что тяжелее будет сосуд, в котором плавает брусок (поскольку добавляется лишнее вещество). Некоторые считают, что тяжелее будет сосуд без бруска (сосуды заполнены доверху, а плотность дерева меньше плотности воды). Взвешивание

сосудов показывает, что вес их одинаков. Почему? Решение этой проблемной задачи приводит к установлению закона плавания тел.

6. *Ситуация неопределенности* возникает тогда, когда предложенное проблемное задание имеет недостаточно данных для получения однозначного ответа. Например, ученикам известно, что сопротивление металлических проводников увеличивается с повышением температуры. Учитель задает вопрос: «Как будет изменяться сопротивление полупроводников (или электролитов) при нагревании?» Ученики не могут дать однозначный ответ в связи с тем, что им неизвестно, как будет вести себя новое вещество (полупроводник или электролит) с повышением температуры, какие процессы, изменения в состоянии вещества будут сопровождаться нагреванием. Во время решения проблемной задачи учитель формирует у детей понятие о зависимости сопротивления полупроводников (электролитов) от температуры.

Проблемные ситуации можно создавать на разных этапах урока, во время выполнения разнообразных заданий.

Рассмотрим несколько примеров.

1. Проблемное обучение при решении физических задач (в частности межпредметного характера). Под проблемой следует понимать такую задачу, в которой «сформулировано определенное требование, выполняющееся на основе знаний физических законов, но в котором отсутствуют прямые или косвенные указания на те физические явления, законы которыми следует воспользоваться для решения этой задачи».
2. Проблемное обучение в ходе выполнения физического эксперимента.
3. Домашние проблемные задания.
4. Проблемное изучение физических явлений.
5. Поисковая беседа.
6. Проблемная ситуация может создаваться также в процессе изучения физических законов, теорий, реализовываться во время проблемного изложения материала.
7. Источником проблемных задач могут служить факты из истории физики и техники.
8. Создание проблемной ситуации путем опоры на жизненный опыт учеников, связь обучения с жизнью, практикой.
9. Создание проблемных ситуаций с помощью технических средств обучения.
10. Создание проблемных ситуаций на основе использования межпредметных связей.

Условия повышения эффективности проблемного обучения

1. Перед тем, как сформулировать проблему и начать решать проблемную задачу, учитель должен проверить, готовы ли ученики к ее решению, владеют ли они достаточным для этого запасом знаний.

2. Учитель не должен ни объяснять того, в чем ученики способны разобраться самостоятельно, ни делать того, что могут выполнить ученики, всегда помнить известное высказывание Я. А. Коменского: «Учитель должен меньше учить, ученики должны больше учиться».

3. В процессе осуществления проблемного обучения следует учитывать индивидуальные, возрастные особенности учеников, осуществлять процесс дифференциации обучения, внедрять групповые формы организации учебной деятельности, при этом предоставлять преимущество гетерогенным группам.

4. Реализуя принцип систематичности осуществления проблемного обучения, необходимо помнить суждение К. Д. Ушинского о том, что приучать учеников осуществлять умственный труд необходимо постепенно, начиная с младших классов.

Для этого следует:

- строить учебный процесс так, чтобы изучение нового материала опиралось на знание освоенного ранее;
- помнить, что каждый урок потенциально содержит нерешенные проблемы, которые необходимо решать, опираясь на знание предыдущего материала;
- не забывать, что чем чаще решать проблемы, тем менее болезненным и более простым будет процесс их решения.

5. Перед решением проблемных заданий стоит мотивировать необходимость их выполнения. При этом полезно помнить мнение К. Д. Ушинского о том, что умственный труд наиболее тяжел для ребенка, которому легче целый день работать физически, выучить наизусть большое стихотворение, чем мыслить. Актуально относительно этого тезиса также мнение известного педагога Н. Н. Палтишева о том, что цели можно достичь лишь в том случае, когда ребенку понятно, для чего он выполняет задание.

6. Необходимо постепенно усложнять проблемные задания, вносить в них что-то новое, неизвестное. Сначала учитель показывает ученикам, как решать проблемное задание, предлагает им выполнить аналогичное. Потом, после решения учителем проблемы, ученикам предлагается для решения проблемная задача, достаточно удаленная от данного образца. Наконец, ученики изучают теоретический материал, после чего пытаются решить проблему самостоятельно.

7. Хотя бы некоторые проблемы ученики должны решать в письменном виде, поскольку при устном выполнении проблемных заданий работают, прежде всего, 5-6 учеников (имеется в виду, что у учителя не

всегда есть возможность осуществлять дифференциацию заданий), часто одни и те же. Конечно, письменное выполнение проблемных заданий занимает больше времени, но через 6-8 уроков ученики привыкают к такой работе и выполняют задания намного быстрее.

8. Учитель должен обратить внимание на необходимость внесения разнообразия в рамках познавательной ситуации одного вида, то есть на одном уроке должны решаться познавательные, оценивающие, организаторские, производственные и другие проблемные задачи.

9. Необходимо помнить слова известного психолога С. Л. Рубинштейна о том, что «каждый человек видит тем больше нерешенных проблем, чем шире круг ее знаний; умение видеть проблему — функция знаний».

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Векслер С. И. Современные требования к уроку. — М.: Просвещение, 1985.
2. Малафеев Р. И. Проблемное обучение физике в средней школе. — М.: Просвещение, 1980.
3. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе. — М.: Просвещение, 1993.
4. Менчинская Н. А. Психологические проблемы активности личности в общении. — М.: Педагогика, 1973.
5. Оконь В. Основы проблемного обучения. — М.: Просвещение, 1968.
6. Разумовский В. Г. Творческие задачи по физике. — М.: Просвещение, 1960.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — М.: Педагогика, 1949.
8. Усова А. В., Бобров А. А. Формирование учебных умений и навыков на уроках физики. — М.: Просвещение, 1988.

ИГРА КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Уфимцева Галина Васильевна**, МДОУ ЦРР детский сад № 5 «Рябинка» г. Салехарда, воспитатель, ЯНАО*

Аннотация

Совершенствование системы образования в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» требует внедрения в практику работы общеобразовательных учреждений комплекса мер, направленных на своевременное обеспечение каждому ребёнку в соответствии с его возрастом адекватных условий для развития, формирования полноценной личности и получения стартового образования.

У подавляющего большинства детей с общим недоразвитием речи отмечается крайне низкий уровень развития по восприятию пространства и ориентировки в нём. У них возникают трудности в определении сторон пространства, отношений между предметами, наблюдается несфомированность элементарных уровней овладения пространством и временем, что свидетельствует о недоразвитии вербального и квазипространственного уровня.

Несформированность пространственно-временных представлений напрямую влияет на уровень интеллектуального развития ребёнка.

А. Н. Леонтьев рассматривал дошкольный возраст как время фактического складывания будущей личности. Называя первые семь лет жизни периодом «очеловечивания», он особо подчеркивал, что именно в это время происходит овладение необходимыми родовыми человеческими признаками – членораздельной речью, специфическими формами поведения, способностью к продуктивным видам деятельности. Очень важно, что в этот знаменательный период жизни возникает и интенсивно развивается способность к знаковому преобразованию действительности, знаковому мышлению (мышлению человеческого типа). Поэтому так остро стоит проблема оказания помощи ребенку именно в ранние периоды жизни.

Особенности использования игры формирования пространственных представлений с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В игре, как ведущей деятельности детей дошкольного возраста, создаются наиболее благоприятные предпосылки для формирования

разнообразных психических свойств и качеств личности. В связи с этим в отечественной психологии и педагогике огромное значение придается реализации развивающего характера игры при обучении детей (Л. С. Выготский, Е. А. Аркин, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.).

С целью развития и уточнения пространственно-временных представлений необходимо учитывать закономерности формирования пространственно-временных функций в онтогенезе. Опыт работы на группе компенсирующей направленности показывает, что при коррекционной работе с дошкольниками необходимо учитывать особенности и последовательность формирования пространственного восприятия, пространственных представлений и временных ориентировок. В связи с этим были подобраны специальные игры – упражнения, направленные на формирование пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи, выполняя которые, дети могут творчески манипулировать разнообразными объектами. Ими могут быть предметы, конструкторы, кубики, «лего», пазлы, разрезные картинки, мозаики и т.п. Прыжки на фитнес-мячах в разных направлениях (вперед, назад, вправо, влево) также влекут за собой развитие ориентировки в пространстве.

Система работы по развитию и уточнению пространственно временных представлений.

1) Дифференциация правых и левых частей тела: правая и левая рука, нога правый и левый глаз, правое и левое ухо. Параллельно уточняются те названия парных частей тела, которые с трудом закрепляются в словаре детей с нарушениями речи. Например, локоть, плечо, колено, лопатка и т. д.

На этом этапе можно предложить детям такие задания и упражнения:

- подними правую руку, левую руку;
- покажи, где у меня правая, левая рука;
- назови предметы, которые расположены справа от тебя, слева от тебя.

а) *Наглядный вариант.*

Ребенку предлагается воспроизвести движения, выполняемые сидящим напротив: коснуться левой рукой правого уха, правой рукой левого глаза, правой рукой правого глаза и т. д. Выполнение задания требует мысленной пространственной переориентации для преодоления тенденции к зеркальному воспроизведению. Ошибки возникают не только при нарушении пространственного праксиса, но и при снижении психической активности.

б) *Речевой вариант.*

Простая ориентировка. Инструкция «Подними левую руку, покажи правый глаз, левую ногу». Если задание выполнено, то переходят к следующему, если нет – прекращают.

2) Ориентировка в окружающем пространстве. При этом учитывается, что ориентировка в горизонтальных направлениях *(сзади – спереди, вперед – назад)* страдает больше, чем в вертикальных *(вверху – внизу, сверху – снизу, над – под).*

Наиболее отличительной особенностью данной категории детей является неспособность овладеть понятиями *слева – справа, левый – правый, лево – право.* В старшей группе можно предложить детям выполнить такие задания: посади мишку справа от куклы, положи кубик слева от куклы, скажи, где находится мишка по отношению к кукле – справа или слева, где находится кубик по отношении к кукле – слева или справа.

«Передай мяч назад».

В эту игру может играть любое количество детей, стоя в колонне. Первый передает мяч назад и сразу же сам бежит в конец колонны; второй оказывается первым и повторяет действия первого игрока и т.д. По команде взрослого или первого игрока мяч передается сверху (снизу, справа, слева). Сначала детям предлагается вслух проговаривать название направления, в котором они передают мяч.

«Что находится справа от меня?».

Попросите ребенка, не поворачиваясь, перечислить то, что находится справа от него. После этого повернуться направо и снова перечислить то, что теперь находится справа. Покрутите его и спросите: «Что теперь справа от тебя?». Аналогично отрабатываются направления слева, спереди и сзади.

«Где же я сижу?».

Дети рассаживаются в ряд или полукругом. Ставится задача определить свое место: «Я сижу слева от Пети; справа от Маши, но левее Сережи; напротив... и т.д.». Затем они меняются местами, и игра продолжается.

«Клад».

В помещении прячется игрушка или конфета (клад). Ребенку предлагается найти «клад», следуя инструкциям, например: «Сделай два шага вперед, один шаг направо, два шага налево и т.д.».

«Моя комната».

В знакомом ребенку пространстве следует обсудить, что где стоит: «Если встать лицом к окну, то справа будет что?.. А слева?» и т.д. Ему дается инструкция: «Покажи верхний правый угол впереди» и т.д.

«Правильное зеркало».

Дети разбиваются на пары, стоя или сидя друг напротив друга. Один из них – ведущий, второй – ведомый. Если ведущий переносит свою правую руку вправо, то ведомый свою левую – влево и т.д. Движения вверх, вниз, к себе и от себя будут идентичными. Затем дети меняются в парах.

«Неправильное зеркало».

И.п. то же, но инструкция изменяется: «То, что ведущий будет делать левой рукой, ты будешь делать своей левой рукой (оба поднимают левые руки), а то, что ведущий будет делать правой рукой, ведомый – правой (поднимаются правые руки)». Затем дети меняются в парах.

«Слепой рисунок».

Дети разбиваются на пары. Одному из них предлагается рисовать фломастером на листе бумаги несложный рисунок с завязанными (закрытыми) глазами по инструкции другого. Инструкция должна включать слова: «над», «под», «слева», «справа», «верх», «низ». Например: «Проведи линию налево, вверх, направо и вниз». Затем дети меняются в парах ролями.

Аналогичная работа в подготовительной к школе группе проводится по определению пространственного расположения трех предметов.

Педагог предлагает детям выполнить следующие примерные задания.

- Поставить машинку перед собой, слева от нее положить мяч, справа – барабан и т. д.
- Стоя друг за другом назвать стоящего впереди, стоящего сзади, стоя в шеренге, назвать стоящего справа, стоящего слева.
- На демонстрационном полотне расположить по инструкции соответствующие картинки слева и справа от заданного предмета.
- Сидя за столом, определить его правый и левый края.
- Определить место соседа по отношению к себе, соотнеся это с соответствующей своей рукой, определить свое место по отношению к соседу, ориентируясь на руку соседа.
- Стоя попарно, лицом друг к другу, по команде логопеда один из каждой пары определяет сначала у себя, затем у товарища правую руку, левую ногу и т. д. Затем роли меняются.
- Определить правый и левый рукава у блузки, лежащей: а) спинкой вверх, б) спинкой вниз. Определить левый и правый карманы у джинсов (вид спереди и сзади).

- Определить, след правой или левой ноги отпечатан на песке (по рисунку).
- Определить последовательность воспроизведения и расположения ряда цветов радуги.
- Определить последовательность цифрового ряда на примере чисел первого десятка.
- Назвать первое число справа, первое число слева. Какое из них больше? В каком направлении возрастают числа в ряду?
- Прочитать ряд в обратном порядке (то есть справа налево.) Как изменяется величина чисел в этом направлении *(уменьшается).*
- Показать число 4. Какое число стоит слева от 4? Больше оно или меньше, чем 4?
- Назвать соседа числа 4 справа, сравнить по величине.

Определение пространственных соотношений элементов графических изображений и букв.

На данном этапе развивается зрительное восприятие пространственного расположения предметов и их компонентов.

Детям предлагаются следующие упражнения.

- Нарисовать называемые предметы, геометрические фигуры (впоследствии — буквы) справа или слева от вертикальной линии.
- Определить пространственное расположение изображений на картинке относительно друг друга.

Что находится в центре рисунка? *(Мишка.)*

Что находится в правом верхнем углу? *(Шарик.)*

Что находится слева от мишки? *(Мячик.)*

Где находится кубик по отношению к мишке? *(Внизу слева.)*

Что находится в правом нижнем углу? *(Пирамидка.)*

При работе над развитием временных представлений рассматривается следующий круг вопросов сутки, неделя, времена года, месяцы, семья, возраст и роли в семье. Делать это можно посредством разнообразных упражнений и заданий, известных рифмовок и стихов.

Работа ведется по нескольким направлениям.

1) Уточнение понятий об основных единицах времени (части суток, времени года, месяцы, год), наблюдение и определение временной последовательности и закономерности каких-либо действий и событий (после, перед, сейчас, потом и т. д.).

Детям можно предложить задания.

- Закончи предложения.

  Если сегодня понедельник то завтра будет… Если сегодня четверг, то завтра будет… Если сегодня суббота, то завтра будет… Если сегодня пятница, то вчера была… Если сегодня вторник, то вчера был… Если сегодня воскресенье, то вчера была…

- Догадайся, какое время года?

  Сегодня плохая погода. На улице холодно. Дует сильный ветер, почти весь день идет дождь. Цветет черемуха и сирень.

- Ответь на вопрос «Когда это бывает?»

  Снег на полях,
  Лед на реках,
  Ветер гуляет.
  Когда это бывает? *(Зимой.)*

  Тает снежок,
  Ожил лужок,
  День прибывает.
  Когда это бывает? *(Весной.)*

  Солнце печет,
  Липа цветет,
  Рожь поспевает.
  Когда это бывает? *(Летом.)*

  Пусты поля,
  Мокнет земля,
  Лист опадает.
  Когда это бывает? *(Осенью.)*

2) Формирование и уточнение понятий о периодах человеческого возраста, о взаимоотношениях и ролях в семье (сын, дочь отец, мать, бабушка, дедушка и т. д.).

Детям предлагаются задания.

- Расскажи про свою семью. Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Перечисли, кто есть в твоей семье? Есть ли у тебя братья и сестры? Как зовут твоих родителей, бабушку, дедушку, сестер, братьев? Кем и где работают твои родители? Есть ли у тебя домашние животные? Твое любимое занятие? Что вы всей семьей любите делать в свободное время?

- Рассмотри фотографии одного человека, сделанные в разные годы. Теперь он дедушка. Какая фотография сделана раньше других? Таким образом, включение в систему коррекционной работы заданий и упражнений, направленных на развитие и уточнение пространственно-временных представлений, будет способствовать со-

вершенствованию лексического и грамматического компонента речи, положительно отразится на формировании неречевых процессов (внимания, памяти, мышления), упредит возникновение графических ошибок на письме.

Все это положительно скажется и на речевом, и на общем развитии ребенка.

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Андреева И. В. Педагогика и психология. – Санкт-Петербург, 2003-368с.
2. Веракса Н. Е. Индивидуальные особенности познавательного развития детей дошкольного возраста / Н. Е. Веракса. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 144 с.
3. Ермолаев М. В., Ерофеев И. Г. Психологическая карта дошкольника (готовность к школе). – М, 2002-328с.
4. Развитие мотивов у детей 6-7 лет. Особенности психического развития детей 6-7- летнего возраста// Ред. Д. Б. Эльконин, А. Л. Вегнер. – М, 2004-268с.
5. Эльконин Д. Б., Давыдов В. В. Возрастные возможности усвоения знаний. – М, 2004-384с.
6. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов родителей. – М.: Издательство «Альфа», 1993.

ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Савельева Ирина Геннадьевна**, МБОУ СОШ № 8 с УИИЯ г. Смоленска, учитель английского языка, Смоленская область*

Аннотация

В данной работе идет речь о необходимости проведения уроков английского языка в оригинальной, нетрадиционной форме, о применении информационно-коммуникационных технологий на уроках и построении мультимедийных уроков.

Введение

Новые социально-экономические условия развития российского общества, процессы глобализации экономики, интеграция в различных сферах жизни делают востребуемым изучение иностранных языков как средств межкультурного, делового и личностного общения. При формировании мышления учащихся огромное значение приобретает коммуникативная культура. Инновационные явления обуславливают переход от знаниевой парадигмы педагогического процесса к личности, от «сообщающих» – к интерактивным методам обучения. На настоящем этапе развития современной школы все большее значение при обучении и воспитании учащихся приобретают информационно-коммуникативные технологии.

Все вышесказанное, а также необходимость поиска путей интенсификации использования в преподавании английского языка в школе инновационных методов обучения, в условиях постоянно меняющихся реалий современного общества и его активного развития обуславливают актуальность работы и определяют выбор ее темы.

Глава 1

Теоретические основы исследования коммуникационных технологий в организации обучения иностранному языку в условиях модернизации содержания образования.

1.1. Мировые тенденции развития системы образования.

Современная парадигма образования предполагает переосмысление задач всей системы образования, её наиболее общими постулатами являются:

От концепции «Хорошее образование на всю жизнь» к пониманию необходимости образования через всю жизнь.

Очевидно, что технологические и информационные изменения в мире и в развитии различных сфер человеческой деятельности происходят настолько стремительно, что однажды полученное хорошее образование сегодня уже не может стать гарантом эффективности

дальнейшей работы без систематического и непрерывного личного совершенствования и развития. Психологическая готовность к дальнейшему образованию и переквалификации должны формироваться в ходе современного школьного образования.

От послушания к инициативности.

Условия современной жизни выдвигают на первый план не исполнительность, а инициативность, поскольку данная черта личности скорее может гарантировать успех, мобильность, готовность к решению проблем. Инициативность надо не просто поддерживать, но и целенаправленно, последовательно формировать.

От знаний к компетенциям.

Знаниецентричная модель образования уже давно перестала удовлетворять реальные потребности развития общества и личности. Формирование практических умений использовать знания в деятельности выдвигается на первый план, а не их формальная передача. Важно умение рассуждать, сравнивать, оценивать полученную информацию, аргументировать собственную точку зрения.

1.2. Способы активизации речемыслительной деятельности учащихся на занятиях иностранного языка.

1.2.1. Использование видео на занятиях иностранного языка.

При формировании коммуникативной культуры учащихся очень эффективно применение видеотехнологий. Видеоматериалы предоставляют большие возможности для изучения языка, так как соединяют несколько компонентов – например, аудирование и зрительное восприятие, которое обеспечивает контекст. Применение видеоматериалов дает возможность погружения учащихся в ситуацию знакомства с традициями взаимоотношений и культур стран изучаемого языка, с языком жестов и мимики. Кроме аудирования, с помощью видеоматериалов учитель имеет возможность предлагать учащимся различные задания, например, на расшифровку мимики и жестов, на стимулирование беседы и общения. Использование видео на уроке иностранного языка и во внеурочной деятельности открывает ряд уникальных возможностей для учителя и учащихся в плане овладения иноязычной культурой, в особенности в плане формирования социокультурной компетенции как одной из составляющих коммуникативной компетенции в целом. Видеотекст имеет то преимущество, что соединяет в себе различные аспекты акта речевого взаимодействия. Помимо содержательной стороны общения, видеотекст содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации, обусловленных зачастую спецификой возраста, пола и психологическими особенностями личностей говорящих. Визуальный ряд позволяет лучше понять и закрепить как фактическую информацию, так и чисто языковые особенности речи в конкретном контексте. Видеоматериалы предостав-

ляют возможности для проведения анализа, построенного на сравнении и сопоставлении культурных реалий и особенностей поведения людей в различных ситуациях межкультурного общения. Просмотр видео может иметь сильное эмоциональное воздействие на обучаемых, служить стимулом и условием для создания дополнительной мотивации в дальнейшей учебно-поисковой и творческой деятельности.

Язык видеоматериалов может быть как иностранным, так и родным. Трудный в языковом отношении текст видео может быть компенсирован достаточно легким заданием, например, определить основную идею текста, выбрав из ряда предложенных вариантов наиболее приемлемый; или соотнести видеотекст с предложениями, выражающими основную идею отдельных его частей, и выстроить их в нужной последовательности и т.д. Легкий в языковом отношении текст может стать основой для более сложного в языковом отношении задания, если исходный материал служит лишь отправной точкой для последующего рассуждения. В данном случае не очень важен выбор языка видеофрагмента. Так, незамысловатый сюжет мультфильма может стать основой для сложного в социальном, речевом и языковом отношении задания, как составление характеристики героя и т.д.

1.2.2. Использование пословиц на занятиях иностранного языка.

Пословицы и поговорки представляют собой образцы народной мудрости. В лаконичной форме в них передается коллективный опыт, накопленный несколькими поколениями людей. Этот опыт может быть применен ко многим жизненным ситуациям, благодаря такому свойству пословиц как *метафоричность*. Благодаря единству формы и содержания пословицы легко запоминаются, их удачное употребление украшает речь, придает ей глубину и образность.

Задания, связанные с интерпретацией и сравнением пословиц на нескольких языках, выявлением их глубокого смысла, отражающего как единство общечеловеческих ценностей, так и специфику национального менталитета, наряду с заданиями на языковую и речевую трансформацию текста могут способствовать развитию логических умений анализа и синтеза, критического мышления как такового. С их помощью можно обеспечит естественное соединение информации, полученной из различных областей человеческого знания, социального опыта, а также спроектировать повторение уже изученного материала из разных учебных предметов в новых ситуациях и проверить прочность его усвоения на уровне остаточных знаний. Идиомы, пословицы, поговорки необходимы как для развития рецептивных умений устной и письменной речи, так и для развития умений говорения и письма. Использование пословиц в собственных высказываниях может значительно повысить образность и выразительность речи, придать ей большую глубину, элемент философского осмысления ситуации. Пословицы и поговорки на уроке иностранного языка могут ис-

пользоваться не только с целью их запоминания и правильного толкования или употребления в речи, но и как средство развития и контроля целого комплекса коммуникативных навыков и умений: лексических и грамматических, говорения и письма, чтения и аудирования.

1.2.3. Использование компьютерных презентаций на уроках английского языка.

Использование компьютерных технологий – требование времени. Применение компьютерных презентаций в учебном процессе позволяет интенсифицировать усвоение учебного материала учащимися и проводить занятия на качественно новом уровне. Эффективность воздействия учебного материала на учащихся во многом зависит от степени и уровня иллюстративности материала. Визуальная насыщенность учебного материала делает его ярким, убедительным и способствует интенсификации процесса его усвоения.

Компьютерные презентации позволяют:

- акцентировать внимание учащихся на значимых моментах излагаемой информации;
- создавать наглядные эффектные образцы в виде иллюстраций, схем, диаграмм, графических композиций и т. п.;
- воздействовать сразу на несколько видов памяти: зрительную, слуховую, эмоциональную и в некоторых случаях моторную.

Обладая такой возможностью, как интерактивность, компьютерные презентации позволяют эффективно адаптировать учебный материал под особенности обучающихся. Усиление интерактивности приводит к более интенсивному участию в процессе обучения самого обучаемого, что способствует повышению эффективности восприятия и запоминания учебного материала.

Использовать презентацию в учебном процессе можно на различных этапах урока, при этом суть ее как наглядного средства остается неизменной, меняются только ее формы, в зависимости от поставленной цели ее использования.

Применение компьютерной презентации позволит существенно повысить эффективность урока.

Использование компьютерной презентации на уроке позволяет:

– повысить мотивацию учащихся;
– использовать большое количество иллюстративного материала;
– интенсифицировать урок, исключив время для написания материала на доске;
– вовлечь учащихся в самостоятельный процесс обучения, что особенно важно для развития их общеучебных навыков. В данном случае компьютер служит средством для поиска необходимой информации, а также стимулом для формирования речевых высказываний.

Презентация делает урок ярким, образным, наглядным, запоминающимся, эмоциональным. Создание уроков-презентаций является

творческим стимулом для учителя. Работа с презентациями заставляет конкретизировать объемный материал, формулировать свои мысли предельно кратко и лаконично, систематизировать полученную информацию, представляя ее в виде краткого конспекта.

Глава 2.

Практическое применение современных технологий на уроках английского языка.

2.1. Этапы работы с видеотекстами и их задачи. Типы заданий для каждого из этапов.

При работе с текстом, в том числе и видеотекстом, в методике обучения иностранному языку принято выделять три основных этапа:

1. дотекстовый этап;
2. текстовый этап;
3. послетекстовый этап.

1. Дотекстовый этап.

Цели этапа:

1) мотивировать учащихся, настроить их на выполнение задания, сделав активными участниками процесса обучения;
2) снять возможные трудности восприятия текста и подготовит к успешному выполнению задания.

Типы заданий:

1. Различные варианты предвосхищения содержания текста, основанные на:

- обобщении ранее полученных знаний по данной теме;
- особенностях заголовка;
- беглом просмотре части фильма без звука;
- списке новых слов с переводом или дефинициями, предъявляемом до текста;
- содержании вопросов или правильных/ложных утверждениях.

Примерные формулировки заданий, используемых на данном этапе.

Прочтите заголовок текста и постарайтесь определить, о чём может идти речь в данном тексте.

Ознакомьтесь с вопросами к тексту и определите основное содержание этого текста, его тематику.

Посмотрите на список новых слов, которые встретятся в этом видеофильме. Определите по ним тематику сюжета и вспомните уже известные вам слова, которые могут встретиться в данном тексте.

2. Предварительное исследование или проектная работа.

Просмотром видеоматериалов можно завершать цикл уроков по какой-либо теме или проблеме. Учащиеся заранее получают задание

на изучение конкретного материала, что логично подготавливает их к просмотру видео. Предварительное чтение текстов и обсуждение проблем по той же тематике (на родном и иностранном языке) также способствует повышению мотивации в ходе просмотра видео при условии, что видеосюжет открывает новые перспективы видения данной темы, содержит элемент новизны и непредсказуемости.

2. Текстовый этап.

Цель этапа:

обеспечить дальнейшее развитие языковой, речевой или социокультурной компетенции учащихся с учетом их реальных возможностей иноязычного общения.

Типы заданий:

1. На поиск языковой информации.

Данный тип упражнений ориентирован на поиск, фиксирование определенного языкового материала – лексики, грамматики, фонетики.

Примерные формулировки заданий, используемых на данном этапе.

Просмотрите видеофрагмент и:

1) подберите английские эквиваленты к следующим русским словам и выражениям;
2) подберите русские эквиваленты к следующим английским словам и выражениям;
3) заполните пропуски в предложениях нужными словами и выражениями;
4) в приведенном ниже списке синонимических выражений отметьте те, которые (не) употреблялись в тексте видео.

2. На развитие рецептивных умений (на уровне выделения содержательной и смысловой информации).

На данном этапе работы могут использоваться традиционные упражнения, направленные на:

1) поиск правильных ответов на вопросы (вопросы предлагаются до просмотра);
2) определение верных/неверных утверждений;
3) выстраивание частей текста в логической последовательности и т.д.

3. На развитие навыков говорения.

Следующие приемы работы с видео направлены на развитие ***монологической речи***.

а. *Использование кнопки «ПАУЗА».*

В данном задании учащимся предлагают высказать предположения о дальнейшем ходе событий, что неразрывно связано с развитием

таких дискурсивных умений, как определение и установление логико-смысловых связей текста.

b. Воспроизведение увиденного в форме рассказа, сообщения и т.д.

Ряд заданий может быть эффективно использован для развития навыков **диалогической речи**, например:

c. *Выключение звука* при сохранении изображения с последующим воспроизведением предполагаемого текста.

При наличии таких элементов речевой ситуации, как место и время событий, по невербальному поведению партнеров по общению, можно сделать определенные предположения и о содержании диалога, особенно если ситуация является достаточно стандартной (в магазине, у врача и т.д.)

4. На развитие социокультурных умений.

Для того чтобы достичь достаточного уровня социокультурной компетенции, необходимо иметь определенный набор знаний о стране изучаемого языка. Более важно научиться сравнивать различные культуры мира, подмечать в них культурно-специфические особенности. Использование видео предоставляет основу для интерпретации различных ситуаций речевого и неречевого характера с точки зрения культурных особенностей конкретной страны.

3. Послетекстовый этап.

Цель этапа:

использовать исходный текст в качестве основы и опоры для развития продуктивных умений в устной или письменной речи.

На данном этапе работы можно использовать:

- проектную работу, связанную с подготовкой аналогичных видеосюжетов самостоятельно (проведение экскурсии по городу/школе и т.д.; рассказа о своей семье и т.д.);
- ролевые игры, в основу которых положен сюжет или ситуации видеофильма. При этом их можно частично видоизменять.

2.2. Использование пословиц и поговорок на уроках иностранного языка.

На уроке пословицы можно использовать для решения самых разнообразных задач. С их помощью можно активизировать лексику, грамматику, формировать и контролировать различные виды чтения, развивать умения монологической и диалогической устной речи и письма.

Развитие языковых навыков

При формировании лексических навыков можно использовать пословицы, в которых встречаются изучаемые лексические единицы. Уже на начальном этапе обучения английскому языку дети могут знать

такие пословицы, как «A friend in need is a friend indeed» (Друг познается в беде). При этом ключевым словом является слово «friend», а другие слова, не являющиеся частью активного словаря, запоминаются автоматически, благодаря ритмическим свойствам пословиц.

Примеры можно найти и для формирования и развития грамматических навыков. В пословицах часто используются различные группы времен, степени сравнения прилагательных и наречий, страдательный залог глаголов, инверсия, суффиксально-префиксальные способы словообразования, конверсия, употребление различных частей речи в функции подлежащего и сказуемого и т.д. В пословицах и поговорках можно найти интересные иллюстрации для изучения различных разделов как морфологии, так и синтаксиса (например, A loaf of bread is better than no bread. Forbidden fruit is sweetest. Marriages are made in heaven.)

Языковые упражнения по использованию пословиц на уроке иностранного языка.

Задание 1. Найдите лишние слова в приведенной пословице и вычеркните их. There is no best place on Earth than like home. (There is no place like home.)

Задание 2. Из списка разрозненных слов восстановите текст пословицы. Troubles/East/best/An apple/is/trouble/keeps away/home/ (Don't trouble troubles until troubles trouble you.)

Задание 3. Найдите пословицы, в которых допущены неточности перевода, исправьте текст пословицы и напишите ту же пословицу на другом языке.

1. Life is short, art is long. (Art is long, life is short. – Век живи, век учись.)
2. Одна ласточка лета не делает. (Одна ласточка весны не делает. – One swallow doesn't make a summer.)

Развитие и контроль умений аудирования и чтения.

Наиболее эффективным упражнением может стать одновременное использование текстов нескольких пословиц или пословицы и текста-комментария, объясняющего её суть и специфику использования в речи. Цель задания – соотнести текст пословицы с другими типами текстов по тому или иному признаку. Степень сложности задания будет зависеть от того, насколько выбранные пословицы близки по содержанию и по смыслу.

Задание 1. Соедините схожие по смыслу тексты пословиц.

Задание 2. Соедините данные пословицы в антонимичные пары.

Задание 3. Прочтите приведенные ниже пословицы. Прослушайте тексты с разъяснением их смысла и значения. Соедините тексты пословиц и соответствующих им пояснений.

Задание 4. Прочтите текст. Из списка приведенных пословиц выберите те, которые могут служить заголовком к данному тексту. Обоснуйте свой выбор.

Развитие умений говорения и письма

Задания, связанные с интерпретацией пословиц, их комментированием многофункциональны, способствуют комплексному формированию и развитию языковых, речевых, социокультурных знаний, умений и навыков. Пословицы и поговорки хорошо сочетаются с использованием различных текстов из различных предметных областей. Метафоричность пословиц позволяет успешно использовать их в различных ситуациях и применительно к решению различных проблемно-коммуникативных задач.

Задание 1. Подберите к указанной теме несколько пословиц, подходящих по смыслу. Тема: Еда.

Задание 2. Прочтите приведенные пословицы и определите, в каких ситуациях они могут служить предостережением или советом. Опишите данную ситуацию.

Задание 3. Прочитайте приведенные ниже пословицы и прокомментируйте содержание некоторых из них, не называя самих пословиц. Попросите товарищей отгадать их.

2.3.Формы работы с использованием презентаций Microsoft Power Point на уроках иностранного языка.

Формы работы с использованием презентаций Microsoft Power Point на уроках иностранного языка включают:

проведение фоноречевой зарядки;
изучение лексики;
обучение чтению;
обучение диалогической и монологической речи;
отработку грамматических явлений.

Заключение

Обобщая опыт применения современных технологий на уроках иностранного языка можно сделать вывод:

1) коммуникативные технологии ускоряют процесс обучения;
2) способствуют резкому росту интереса учащихся к предмету;
3) улучшают качество усвоения материала;
4) позволяют индивидуализировать процесс обучения;
5) дают возможность избежать субъективной оценки.

Внедрение коммуникативных технологий создает предпосылки для интенсификации образовательного процесса. Они позволяют на практике использовать психолого-педагогические разработки, обеспечивающие переход от механического усвоения знаний к овладению умением самостоятельно приобретать новые знания. Современные

технологии способствуют раскрытию, сохранению и развитию личностных качеств обучаемых.

Использование современных педагогических технологий позволяет перейти:

- от обучения как функции запоминания к обучению как процессу умственного развития;
- от статической модели знаний к динамической системе умственных действий;
- от ориентации на усреднённого ученика к дифференцированным и индивидуальным программам обучения;
- от внешней мотивации обучения к внутренней нравственно волевой регуляции.

ЛИТЕРАТУРА И ССЫЛКИ

1. Верисокин Ю. И. Видеофильм как средство повышения мотивации школьников при обучении иностранному языку. // ИЯШ – 2003 - №5 – С.31-34.
2. Ефременко В. А. Применение информационных технологий на уроке иностранного языка / В. А. Ефременко // Иностранные языки в школе. - 2007. - №8. - С.18-21.
3. Никитенко З. Н., Гальскова Н. Д. Теория и практика обучения иностранным языкам в начальной школе. / З. Н. Никитенко, Н. Д. Гальскова. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2007.
4. Использование компьютеров на уроке иностранного языка – потребность времени / Л. П.Петрова // Иностранные языки в школе. - 2005. - №5. - С.57-60.
5. Использование компьютерных технологий на уроках английского языка / Е. С. Музланова, Е. И. Кисунко // Английский язык: Приложение к газете «Первое сентября». - 2006. - №12. - С.13-18.
6. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. М, 2002 г., с. 133.
7. Савелова С. Б. Интернет-проекты и современное образование // Вопросы Интернет-образования. 2001, - №1.
8. Соловова Е. В. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е. В. Соловова - М.: Просвещение, 2005.