

**Красноярский краевой институт повышения квалификации и
профессиональной переподготовки работников образования
Норильский филиал**

СОВРЕМЕННАЯ ДИДАКТИКА И КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник методических материалов по итогам
Всероссийской научно-методической конференции и
городских Педагогических чтений: «Норильский учитель: опыт
прошлого – взгляд в будущее»
Часть 2.

Норильск, 2019

ББК 74.14

УДК 373.2

Печатается по решению Совета Норильского филиала Красноярского краевого института повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования

Современная дидактика и качество образования: сборник методических материалов по итогам Всероссийской научно-методической конференции и городских Педагогических чтений «Норильский учитель: опыт прошлого – взгляд в будущее», часть 2. / науч. редакторы Л.Г. Тимкина, О.И. Витвар, Е.Я. Ляхова. - Норильск: НФ КК ИПК РО, - Часть 2. 2019. –126 с.

Вторая часть сборника включает тезисы докладов участников Всероссийской научно-методической конференции и Норильских педагогических чтений – 2019, в которых представлены эффективные практики и педагогический опыт образовательных учреждений по актуальным вопросам обучения и воспитания в начальной и основной школе.

Материалы адресованы педагогам-практикам и руководителям образовательных учреждений.

Печатается в авторской редакции.

© Норильский филиал Красноярского
краевого института повышения
квалификации и профессиональной
переподготовки РО

© МБУ «Методический центр» г.
Норильск

© Коллектив авторов

СОДЕРЖАНИЕ:

РАЗДЕЛ 1. ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В КОНТЕКСТЕ ФГОС

<i>Антипова Е.С.</i> Организация работы с родителями в начальной школе.....	5
<i>Аубакирова Н.Г.</i> Использование методических приемов системы И. Федоренко, И. Пальченко для развития навыка чтения.....	8
<i>Витошкина В.А.</i> Деятельностно ориентированная направленность образования – основа успешности обучения современных младших школьников.....	13
<i>Гололобова Н.В.</i> Пространство кабинета начальных классов как арт-субъект: говорящие стены и мобильные субпространства.....	16
<i>Дудар А.Ю.</i> Коррекция тревожности младших школьников посредством интерактивной среды темной сенсорной комнаты.....	20
<i>Захарова И.Х.</i> Развитие физических качеств у детей младшего школьного возраста с помощью подвижных игр.....	25
<i>Зикунова Р.Х.</i> Организация проектной деятельности на уроках русского языка в начальной школе.....	27
<i>Карманова Н.В.</i> Приемы обучения грамоте как эффективное средство развития познавательных процессов у первоклассников.....	29
<i>Набиева Н.В.</i> Развитие мелкой моторики на уроках технологии в начальной школе как один из способов развития каллиграфии и речи.....	33
<i>Сафеева Е.Б.</i> Каллиграфия как основа грамотного письма у обучающихся начальных классов.....	38
<i>Фаттахова Е.Г.</i> Приемы развития критического мышления как способ формирования активной познавательной деятельности учащихся.....	42
<i>Холоденко Е.С.</i> Методы и приемы формирования навыка смыслового чтения.....	48
<i>Шайтор А.В.</i> Использование технологии интеллектуальных карт на уроках литературного чтения и окружающего мира.....	52
<i>Шевченко Я.А.</i> Педагогическое сопровождение родителей как импульс для их саморазвития.....	55
<i>Юмагужина Г.З.</i> Использование групповой работы для эффективного формирования УУД учащихся начальной школы.....	58

РАЗДЕЛ 2. СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ - ОСНОВА ДОСТИЖЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕЗУЛЬТАТА

<i>Бязрова Е.А.</i> Современный урок физической культуры в контексте ФГОС.....	61
<i>Дятлова Т.П.</i> Использование приемов мнемотехники на уроках русского языка как эффективный способ обучения.....	64
<i>Казакова М.Г.</i> Межпредметная интеграция как средство формирования креативного мышления.....	69
<i>Кашицина М.Г.</i> Оценка достижения образовательных результатов на уроках истории и обществознания в соответствии с требованиями ФГОС.....	75
<i>Кузьмина Н.Б.</i> Формирование знаний, умений и навыков на уроках истории. Мониторинг.....	76
<i>Лютых В.В.</i> Стратегический подход к обучению смысловому чтению.....	80
<i>Насретдинова Т.Н.</i> Внеурочная деятельность по биологии как средство формирования метапредметных образовательных результатов.....	82
<i>Прохорова С.В.</i> Стратегии смыслового чтения и работа с текстом как одно из условий реализации требований ФГОС.....	86
<i>Помельникова Н.В.</i> Использование метода интеллект - карт на уроках математики.....	93
<i>Смирнова М.М.</i> Способы и приемы подготовки к ОГЭ выпускников 9-го класса по географии.....	97
<i>Удовиченко А.С.</i> Использование элементов модульно-блочной, цельноблочной и интегральной педагогических технологий как средство реализации деятельностного подхода в преподавании биологии.....	102

РАЗДЕЛ 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

<i>Дубовая Е.Н.</i> Использование технологии ТРИЗ на уроках английского языка как средство развития языковой компетенции.....	108
<i>Кожухова И.В.</i> Пособие « Welcome to the taimyr peninsula» к элективному курсу по краеведению на английском языке для обучающихся среднего звена.....	111
<i>Пасынкова Е.А.</i> Ментальные карты как способ повышения мотивации обучающихся на уроках иностранного языка.....	116
<i>Стародумова Н.И.</i> Технология обучения говорению через моделирование учебных речевых ситуаций.....	120
<i>Шахова А.Н.</i> Применение кейс-технологии на уроках иностранного языка.....	123

РАЗДЕЛ 1. ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В КОНТЕКСТЕ ФГОС

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Антипова Елена Сергеевна
учитель начальных классов
I категория
МБОУ «СШ № 14»*

Какие формы и методы применить, чтобы родители стали нашими помощниками и союзниками? С этими вопросами я столкнулась давно, когда начала свою педагогическую деятельность.

Классному руководителю нужно суметь привлечь родителей и организовать взаимодействие семьи и школы, чтобы непростое дело воспитания стало общим делом, чтобы учителя и родители стали партнерами. И ни для кого не открою секрета, что это очень трудное дело - установление партнерских отношений с семьей каждого ученика, создание атмосферы поддержки и нахождения общности интересов. Я стала искать всевозможные формы организации совместной деятельности с родителями. И сейчас хочу поделиться с вами своими наработками, рассказать и показать какие формы я использую для привлечения к совместной деятельности родителей, детей и учителя.

Чтобы родители класса желали сотрудничать со школой, с удовольствием посещали родительские собрания; чтобы им в школе было интересно, чтобы их посещения приносили только пользу и для школы, и для детей?

С чего я начинаю работу с родителями?

Конечно же, с выбора форм. Если мы посмотрим на слайд, то увидим, что все формы работы с родителями, нам хорошо известны. Нам же нужно выбрать такие, которые помогут привлечь родителей к совместной деятельности.

Когда набираю первый класс - первый мой шаг - выявление потенциала, интересов родителей. И это анкетирование. Следующий шаг – изучаю, обрабатываю анкеты и составляю план мероприятий с привлечением родителей.

Хочу поделиться опытом подготовки и проведения родительских собраний (далее РС), как одной из форм работы с родителями. Для того чтобы родительское собрание прошло успешно нужно к нему подготовиться. Подготовка - процесс кропотливый. После выбора темы и формы проведения РС, приглашаю родительский актив.

Одним из важных моментов считаю – это оформление приглашений для родителей на собрания. Это настраивает родителей на позитивное отношение к предстоящему мероприятию. Перед собранием родители получают пригласительные, на которых указана тема, вопросы, которые будут обсуждаться, дата и время собрания.

Опираясь на свой опыт работы, могу сказать, что родители с удовольствием принимают участия в мероприятиях, которые проходят в нетрадиционной форме: мастер-класс, круглый стол, гостиная, родительские собрания совместно с учащимися и др.

Хочу подробнее остановиться на нескольких РС, которые проведены за последние годы моей педагогической деятельности. При подготовке к данным мероприятиям использовала материалы из опыта своей работы в предыдущие годы.

Первое собрание в первом классе «Знакомство» проходит в форме «круглого стола», чтобы все участники хорошо видели друг друга, знакомились, общались. Считаю первое собрание с родителями – очень ответственное мероприятие, как оно будет организовано, как оно пройдет, во многом так далее будут строиться отношения с родителями. Это отправная точка в далекое совместное плавание по вопросам воспитания, сотрудничества, создания атмосферы взаимопонимания между классным руководителем и родительским коллективом.

Хочу отметить, что почти все РС имеют продолжение в других формах проведения: индивидуальные консультации со специалистами школы, экскурсии, творческие мастерские, классные часы и внеклассные мероприятия с участием родителей, праздники, спортивные конкурсы и соревнования. Сотрудничаем с центром внешкольной работы «Фортуна».

Продолжением РС «Знакомство» было познавательное мероприятие «Папа, мама, я – дружная семья». Целью мероприятия было сдружить родителей и детей, показать, что совместная деятельность помогает решить многие вопросы.

Во втором классе мы проводили РС по теме «Как помочь ребенку полюбить чтение?». Для проведения, данного РС я выбрала форму мастер – класс, родители из пассивных слушателей учащихся превращаются в активных участников.

Продолжением собрания был организован коллективный выход совместно с родителями в детскую библиотеку на мероприятие.

Итогом РС «Как помочь ребенку полюбить чтение?» было совместное творческое мероприятие «Папа, мама, я – читающая семья». С родителями, желающими совместно с учащимися провести конкурсы, мы встречались для индивидуальной консультации: выбирали конкурсные задания.

Нетрадиционные формы взаимодействия с семьей важны для улучшения отношений между родителями и детьми. Они могут увидеть ребенка в обстановке, отличной от семейной, наблюдать за его отношениями с одноклассниками, родителями других учащихся, педагогами. Это все

можно пронаблюдать при проведении РС совместно с учащимися. Такое собрание я проводила по теме «Отец - звучит гордо!».

Данное собрание состояло из двух частей. Первая часть – это теоретическая, вторая – практическая совместно с учащимися.

Продолжением данного РС будет конкурсное мероприятие в классе - инсценирование произведений к юбилею И. Крылова.

В своей практике использую проведения классных часов с приглашением родителей. Как личный стимул, гордость за своих родителей, к их профессиям.

С удовольствием родители класса принимают участие в оценивании конкурса чтецов, поделок, рисунков учащихся. Каждый участник конкурса получает из рук родителей – членов жюри именной диплом за свои достижения.

Спортивное направление – такая форма работы особенно нравится и родителям, и учащимся. На таких мероприятиях приобщаются семьи к здоровому образу жизни на своем личном примере. Родители являются членами жюри и готовят награждения для участников.

Еще одна форма работы с родителями - это поощрение активных участников. Каждый труд поощряется, а участие родителей в совместных классных мероприятиях – это огромный труд. Для активных участников готовим благодарственные письма.

Одной из форм совместной работы учащихся, родителей и классного руководителя – работа над оформлением классного портфолио.

Хочу отметить, чем больше родители проявляют заинтересованности в школьной жизни своего ребенка, тем лучше стараются учиться дети, принимать активное участие в делах класса и школы. Дети раскрываются, показывают все свои лучшие стороны. Что не может не отразиться на повышении процента успеваемости.

В прошлом учебном году с данной темой выступала на школьном методическом объединении. Коллеги взяли себе на заметку формы проведения совместных мероприятий с родителями.

Я считаю, что данные формы работы сближают детей и родителей, и классного руководителя. Классный коллектив становится единым целым готовым к партнерским отношениям.

Литература:

1. Дереклеева Н.И. Справочник классного руководителя 1-4 кл. + новые собрания / Н.И. Дереклеева - М.: ВАКО, 2011. - С. 254.
2. Лизинский В.М. «Новый учитель для хорошей школы» / В.М. Лизинский // «Классный руководитель». - 2007. - №6.
3. Лунина, Т.М. Методические рекомендации по проведению родительских собраний. // Воспитание школьников - 2002 г. - № 9. - С. 15.
4. Манышева, Г.В. Дни открытых дверей для родителей // Начальная школа - 2000 г. - № 1. - С. 105.

5. Метенова, А.В. Работа с родителями на современном этапе развития образования. //Начальная школа. - 2001 г. - № 8. - С. 57-69
6. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы. - М.: Альфа, 2000г. – С. 124.
7. Попова Г.П. Родительские собрания в начальной школе / Г.П. Попова - Волгоград, Издательство Учитель, 2011.
8. Сивова, Т.В. Материалы к родительскому собранию в начальной школе //Завуч начальной школы - 2004 г. - № 1. - С. 103
9. Урбанская, О.Н. Работа с родителями младших школьников. - М.: Бета, 2006 г. – С. 148.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЁМОВ СИСТЕМЫ И.Т. ФЕДОРЕНКО, И.Г.ПАЛЬЧЕНКО ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ

Аубакирова Наталья Геннадьевна
учитель начальных классов
МАОУ «Гимназия № 48»

Федеральный государственный образовательный стандарт общего начального образования второго поколения определяет «Литературное чтение» как один из основных предметов в системе подготовки младшего школьника. Приоритетной целью обучения литературному чтению в начальной школе является формирование читательской компетентности младшего школьника, осознание себя как грамотного читателя, способного к творческой деятельности. Читательская компетентность определяется:

- ◆ владением техникой чтения,
- ◆ приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения,
- ◆ знанием книг и умением их самостоятельно выбирать,
- ◆ сформированностью духовной потребности в книге как средстве познания мира и самопознания.

Таким образом, чтение – это не только тот предмет, которым надо успешно овладеть ребенку, но и предмет, посредством которого он будет осваивать другие дисциплины. Поэтому одной из актуальных тем школы является формирование навыков правильного, беглого, сознательного, выразительного чтения.[1]

Можно выделить основные проблемы чтения. [2]

1. Регрессии. Это возвратные движения глаз с целью повторного чтения уже прочитанного. Некоторые исследователи называют их, в отличие от регрессий, реципациями. Основная цель реципаций – более глубокое осмысление уже однажды прочитанного текста. Методика быстрого чтения рекомендует повторное чтение только по окончании чтения всего текста.

2. Артикуляция. Это непроизвольное движение губ, языка, элементов гортани при чтении текста про себя. Чем менее развит навык чтения про себя (у детей) и чем сложнее текст, тем ярче выражена артикуляция.

3. Малое поле зрения. Под полем зрения понимается участок текста, четко воспринимаемый глазами при одной фиксации взгляда. Чем шире поле зрения, тем больше информации воспринимается при каждой остановке глаз, тем меньше остановок, а в итоге чтение становится эффективнее.

4. Отсутствие внимания. Внимание – это избирательная направленность сознания при выполнении определенной работы. Быстрое чтение требует повышенного внимания. У медленно читающего внимание часто переключается на посторонние мысли и предметы, и интерес к тексту снижается. Человек, читающий быстро, способен управлять своим вниманием.

Украинский педагог, доктор педагогических наук И. Т. Федоренко, исследуя процесс подготовки учащихся к усвоению знаний, роль чтения и письма в этом процессе, определил значение зрительного и слухового восприятия в формировании навыков чтения, роль оперативной памяти, произвольного и непроизвольного внимания, центрального и периферического зрения. Автор указывает на факторы, положительно влияющие на выработку техники чтения, и тормозящие ее. «К первым относятся интерес к чтению, внимательность, антиципирование, учет и корректирование техники чтения. Ко вторым — «трудные слова, регрессии, слабая артикуляция, плохо поставленное дыхание. Для развития техники чтения необходимо первую группу факторов совершенствовать, а вторую — устранять».

В ходе исследования И. Т. Федоренко установил, что «процесс совершенствования этих навыков нельзя заканчивать в начальных классах, как это имеет место в школьной практике. Задача развития скорости чтения и письма должна быть в поле зрения учителя в течение всего срока обучения школьника». И. Т. Федоренко рекомендовал в начальных классах развивать технику и культуру чтения, а в старших обучать учащихся скоростному чтению (как сейчас принято говорить, динамическому), а также знакомить с разными видами чтения учебной, художественной, научной литературы — ознакомительным, выборочным, изучающим чтением. [3]

Известно, что глаза двигаются по строке во время чтения не плавно, а скачкообразно. Текст воспринимается в момент остановки взгляда — происходит фиксация букв, слов, предложений, а иногда и целого абзаца — это зависит от угла зрения. Чем чаще фиксации, тем уже угол зрения, тем меньше воспринимаемый объем текста. Скорость чтения зависит и от количества регрессий, то есть обратного движения глаз для уточнения прочитанного: чем их больше, тем ниже темп. У школьников нужно вырабатывать навык антиципации, т.е. умения одновременно с чтением вслух одного слова на основе усвоенного содержания по началу, по контурам угадать два-три последующих. Этот процесс у человека, который привык

быстро читать, происходит автоматически, незаметно, но на начальном этапе обучения детей необходимо приучать осознавать все его тонкости.

При работе с плохо читающими учениками, можно добиться цели путем решения следующих промежуточных задач:

- увеличения объема слуховых и зрительных восприятий, а также угла зрения;
- выработки навыка антиципации;
- формирования устойчивости внимания;
- предупреждение регрессий при чтении;
- пополнение словарного запаса;
- развития артикуляционного аппарата.

Как это ни парадоксально, исследования И.Т. Федоренко показали, что развитию навыков чтения способствуют, прежде всего, письменные упражнения: слуховые и зрительные диктанты, списывание текстов в младших классах, конспектирование учебника – в старших. [3]

В мой первый класс пришли дети с разной скоростью чтения, три человека – нечитающие, 7 человек – дети с ограниченными возможностями здоровья, это 37 % класса. По результатам замера техники чтения в начале учебного года выяснилось, что согласно этапам развития техники чтения, разработанной И. Г. Пальченко — педагога, ученика и продолжателя дела профессора И. Т. Федоренко (приложение 1) , 6 человек находились на начальном этапе, 12 человек – на этапе развития кратковременной памяти, 1 человек - на этапе совершенствования внимания и развития угла зрения. Это значит, что у большинства моих учащихся малый объем кратковременной памяти, недостаточно развитое поле чтения, низкая устойчивость внимания, неразвитость периферийного зрения и умения антиципации.

Для каждого этапа характерна своя скорость чтения и своя система упражнений. Часть упражнений по И. Г. Пальченко хорошо известна учителям. Однако целесообразность их применения в соответствии с выделенными этапами значительно повышает результативность работы.

В процессе работы для развития скорости чтения и письма я применяю предложенные И. Т. Федоренко и И.Г. Пальченко следующие приемы работы:

1. Комплекты зрительных диктантов для развития оперативной памяти, расширения объема зрительных восприятий ребенка. Зрительные диктанты я начала применять в конце третьей четверти, когда закончился этап обучения грамоте и начался послебукварный период. На сегодняшний день мы работаем по третьему набору. Анализируя работы детей, я пришла к выводу, что в среднем на запоминание 1 набора потребовалось около трех недель при ежедневном применении, на запоминание второго набора потребовалось уже около двух недель. Задача применения зрительных диктантов не в том, чтобы дети орфографически правильно записали предложения, а в том, чтобы они запомнили их. В подобранных харьковским профессором текстах диктантов каждое предложение на одну

букву больше предыдущего. В комплект входит шесть разных по содержанию предложений. В зрительном диктанте ограничено время экспозиции предложения. В каждом наборе длина предложений увеличивается пошагово: в первом наборе предложений – 2 слова из 8 букв. Во втором – количество слов остается прежним, но набор букв увеличивается на 1. В итоге в 18 наборе уже 7 слов из 46 букв. [4,5]

2. Чтение за диктором. Диктором может быть и учитель, и хорошо читающий ученик, можно использовать и грамзапись произведения.

3. Прием «Буксир» и быстрое чтение про себя, сопровождаемое плавным ведением карандаша по читаемой строке, способствует развитию артикуляции и выработке навыка слитного прочтения слов. И первый, и второй – выполняются коллективно. Для этого готовятся карточки с текстом в 10 – 20 строк, которые читаются с убыстрением и многократно. Для работы на «буксире» класс разбивается на пары. Ведущий в каждой из них двигает карандаш по читаемой строке с таким расчетом, чтобы читающий отставал не более чем на одно слово. При повторном чтении отрывка темп его увеличивается. Прием хорошо используется при работе в паре.

4. Пересказ с опорой на текст (подглядывание) приучает ученика быстро ориентироваться в тексте, способствует развитию кратковременной памяти.

5. Прием многократного чтения способствует ежедневному накоплению в памяти школьника зрительных образов слов, учит правильному, быстрому и выразительному чтению уже на этапе обучения грамоте. За одинаковый промежуток времени (1, 2 минуты, полминуты в зависимости от объема текста) читать несколько раз, начиная каждый раз с начала. Количество прочитанных слов с каждым разом увеличивается.

6. Чтение в быстром темпе и чтение с убыстрением. Это способствует выработке навыка антиципации, позволяет не допускать регрессии.

7. Переход на незнакомый текст. Школьник читает отрывок текста, затем ребенку объясняем так: “Теперь, снова читай текст, но чуть-чуть медленнее, зато красиво, выразительно”. Ваш ученик прочитывает отрывок до конца, но взрослый не останавливает его. Ребенок переходит на незнакомую часть текста.

8. Чтение с отрывом взгляда от текста (так называемое педагогическое, учительское чтение) — приучает к быстрой ориентировке в тексте за счет расширения угла зрения, увеличения объема кратковременной памяти и умения распределять внимание. По сигналу посмотреть на точку или какой-либо предмет, а затем читать далее.

9. Скороговорки. Применяется для развития артикуляционного аппарата. Полезно каждый урок литературного чтения начинать со скороговорок.

В своих статьях И.Т. Федоренко обращает особое внимание на необходимость приучать детей к чтению про себя как наиболее экономному и быстрому уже с первого года обучения. [6]

10. Самозамер скорости чтения.

11. Полезны специальные игры и упражнения, способствующие развитию памяти, выработке устойчивости внимания. Я применяю:

- Дыхательные упражнения
- «Таблицы Шульте»
- «Решетка»
- Чтение только выделенных букв
- Чтение только верхних (нижних) частей букв
- Чтение вращающихся букв
- Словарный диктант (сначала 3 слова, затем 4 и т.д.)
- Чтение разновеликих букв
- Чтение перемешанных букв
- Найди неправильные буквы
- Предвидение следующего слова
- Чтение с закладкой
- Деление слов на слоги вертикальной и горизонтальной чертой.

Работу по данной методике я начала в этом учебном году в первом классе. Используя разнообразные упражнения в работе по совершенствованию качества чтения у учащихся начальных классов, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика, я добилась динамики в развитии навыка чтения. Считаю, что результаты в классе пока средние, т.к. скорость работы детей разная. Но если система работы будет проводиться ежедневно, то еще лучшие положительные результаты не заставят себя ждать, а как минимум появятся месяца через два. Это подтверждено исследованиями И.Т. Федоренко.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт общего начального образования второго поколения Литературное чтение [Электронный ресурс]-URL: https://gym1748v.mskobr.ru/files/urok_chtenie_v_svete_trebovanij_fgos.pdf (дата обращения – 19.02.2019)
2. Недостатки традиционных методов чтения [Электронный ресурс]-URL: https://vuzlit.ru/715446/nedostatki_traditsionnyh_metodov_chteniya (дата обращения – 20.02.2019)
3. Козлова З.Г. «Перспективные технологии в обучении и воспитании» [Электронный ресурс]-URL: <https://gigabaza.ru/doc/67057.html> (дата обращения – 19.02.2019)
4. Методический материал. "Тексты зрительных диктантов"[Электронный ресурс]-URL: <https://infourok.ru/metodicheskiy-material-teksti-zritelnih-diktantov-1258310.html> (дата обращения – 07.02.2019)
5. Беспалова Я.В., Беспалов В.С. Использование зрительных диктантов для отработки навыка чтения. // Начальная школа. 1994. № 6. с. 46-47.

6. Молчанова О.Н. «Совершенствование навыков чтения младших школьников»[Электронный ресурс]-URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/chtenie/2016/10/09/sovershenstvovanie-navykov-tehniki-chteniya-mladshih-shkolnikov> (дата обращения – 07.02.2019)

ДЕЯТЕЛЬНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ - ОСНОВА УСПЕШНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Витошкина Валентина Андреевна
Учитель начальных классов 1 категории
МБОУ «СШ № 33»

Расширение форм социализации и воспитания ребенка обуславливают необходимость совершенствования системы школьного образования. Цель обучения выступает, как формирование умения учиться. Знание строится самим учащимся в процессе познавательной, исследовательской деятельности. Обучение как презентация системы знаний заменяется активной работой учащихся над заданиями, непосредственно связанными с проблемами реальной жизни.

Свою педагогическую деятельность я осуществляю по программе "Перспектива", которая разработана в соответствии с основными положениями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и ориентирована на реализацию коммуникативно-деятельностного подхода к обучению по собственному учебно-методическому комплекту.

Используя стратегию вариативного развивающего образования, в своей практике использую различные учебные ситуации, направленные на формирование мотивационной стороны учебной деятельности, на развитие умения ставить учебные цели и задачи, планировать учебные действия, осуществлять контроль.

Организовать такую работу мне помогает использование проблемно-диалогического метода обучения, автором которой является Елена Леонидовна Мельникова. Это побуждающий и подводящий диалог.

Побуждающий диалог применяю на этапе постановки проблемы для того, чтобы ученики сформулировали проблему.

Подводящий диалог - это система вопросов и заданий, с помощью которых подвожу учеников к формулированию темы.

Учитывая тот факт, что у первоклассников еще сохраняется ведущий вид деятельности - игра, в своей работе широко использую игровые технологии, применяю дидактические игры:

- предметные,
- настольно-печатные,
- логические,
- словесные игры,
- игры - загадки,
- предположения,
- игры - путешествия,
- игры – поручения и др.

В игре дети учатся самостоятельно выделять и формулировать познавательные цели, искать и выделять необходимую информацию.

Детский труд и игра представляют собой нерасторжимое единство. Этому способствует такой вид игровой технологии как игра - труд. Такая работа сопровождается игрой воображения и выполняется с удовольствием, закрепляются знания об окружающем мире.

Среди многообразия игр отдаю предпочтение сюжетно-ролевым играм и играм - драматизациям, в которых на основе впечатлений из жизненного опыта детей или на основе художественных образов развиваются творчество, фантазия, воображение и речь учащихся.

Способность учащихся самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, т. е. умение учиться, обеспечивается сформированными универсальными учебными действиями.

Для организации начала урока использую небольшие стихотворения, которые дети читают хором. Часто на урок в гости или с какой-либо проблемой приходят любимые детьми современные герои мультфильмов. Это настраивает детей на собранность перед уроком, создает хорошее настроение, помогает сосредоточиться. Дети учатся выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, овладевают монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Качественное овладение универсальными учебными действиями способствует возможности учащимся самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения. Этому способствует проявление интереса к учебному предмету.

Для поддержания учебного интереса использую такие формы работы, как организация взаимной проверки заданий, взаимные задания групп, учебный конфликт, а также обсуждение участниками способов своего действия. Работа в группе помогает ребёнку осмыслить учебные действия.

Совместно с детьми мы выработали правила сотрудничества:

1. Говори спокойно и ясно;
2. Говори только по делу;
3. Не перебивай говорящего;
4. В разговоре участвует каждый;

5. Уважай мнение других;
6. Проявляй терпимость к критике;
7. Отвечай за свою работу и за общее дело.

Важной задачей при работе в группах является выбор «Лидера». «Лидер» может, как назначаться учителем, так и выбираться детьми. Формируются группы самими «лидерами».

Работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Работа в группе позволяет дать каждому ребенку эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса, например, стеснительные или слабые ученики.

Органирую работу в парах, в процессе которой происходит общение детей друг с другом, обмен мнениями без посредства учителя. Личностный эффект совместной деятельности выражается в том, что каждый из участников обучения становится партнером. Учащиеся овладевают навыками самостоятельной организации, рефлексии и оценки своей деятельности.

Для осуществления контроля использую обратную связь. Дети показывают фишки определенного цвета, если выполнили задание или у них возникли затруднения. С помощью данного приема мне всегда известно, кому нужна помощь и кто может помочь своему однокласснику.

Важнейшей составляющей умения учиться является способность к рефлексии, которая проявляется в умении оценивать и контролировать свои учебные действия и действия сверстников. Для этого предлагаю детям высказываться о своем участии в уроке, о достижениях и неудачах честно, всегда внушая надежду, если что-то не удалось.

В основе успешности обучения выступает деятельностно ориентированное обучение - учение, направленное на решение проблем и задач, проектные формы организации обучения.

В проектную деятельность вовлекаю родителей для создания семейных проектов. Были созданы проекты "Растения в моем доме", "Животный мир Таймыра", "Мой путь домой", «Моя родословная», «Традиции моей семьи» и т.д. Дети вместе с родителями собирают материал в различных источниках и с удовольствием демонстрируют свои работы.

Обновление системы научных знаний, увеличение информационного объема, необходимого для совершенствования технологий и уровня требований к профессиональной подготовке способствуют тому, что обучение выступает как процесс подготовки учащихся к реальной жизни.

Поэтому свою работу я организовываю с учетом современных требований к обучению, возрастных особенностей детей, их личных и семейных увлечений.

Такая практика позволяет ученикам проявить свои лучшие качества, поддерживает интерес к учебе, желание спешить в школу, проводить в ней как можно больше времени.

ПРОСТРАНСТВО КАБИНЕТА НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КАК АРТ-СУБЪЕКТ: ГОВОРЯЩИЕ СТЕНЫ И МОБИЛЬНЫЕ СУБПРОСТРАНСТВА

*Гололобова Наталья Викторовна
учитель начальных классов
МБОУ «Средняя школа №13»*

Технология «говорящих стен» пришла к нам из далекого прошлого, когда около сорока тысяч лет назад древние люди стали оставлять на скалах свои рассказы об охоте, происшествиях, событиях. С ростом коммуникации, возникновением печати возникла и необходимость ее упорядочения, классификации. Появились объявления, вывески, доски почета, мемориальные доски, музейные экспозиции.

В новое время произошла революция «говорящих стен», когда активно стали использоваться в социальных сетях, скажем так, «виртуальные стены». Появление такого онлайн-формата позволило очень быстро получить реакцию от большой аудитории на то или иное объявление, информацию. Даже появилась и новая музейная технология, когда музейные или художественные экспозиции перестали быть неприкосновенными статичными объектами истории и искусства. Появились мобильные образовательные пространства, где дети, ученики или взрослые получили возможность активно взаимодействовать с предметами экспозиции или выставки, переосмыслить их, смоделировать свой маршрут познания.

В современном интерактивном пространстве «говорящие стены» становятся визуальными акцентами, позволяющими организовать в одном классном помещении несколько мобильных зон, пространств для мобилизации детей и полифункциональности помещения.

Почему сегодня мы говорим о мобильности образования, образовательной организации или классного помещения? Глобализация современного гражданского общества отражается на образовательном пространстве каждого государства. Поэтому, мобильность – это, своего рода, ключ к реальности. Мобильность – это система организации внешнего и внутреннего образовательного пространства, его содержания.

Каковы требования к пространству и оснащению образовательной организации? В своем оснащении образовательная организация должна отвечать интерактивности и инклюзивности образования всех детей. Так, детям необходимы зоны, пространства для физической, творческой, интеллектуальной активности (групповые пространства). Для отдельных воспитанников обязательно должны быть пространства для индивидуальной деятельности или отдыха («уголки уюта», «площадки для общения»).

Для большинства детей школа – это мир в миниатюре, относительно безопасный, где можно поучиться, попробовать, поэкспериментировать. Школа – это место безопасного эксперимента для ребенка. Это не место

ограничения инициативы ребенка, а перевод этой инициативы в осознанный ресурс ребенка.

Итак, как можно использовать «говорящие стены» в кабинете начальных классов?

При организации пространства кабинета важно учитывать, что основа жизнедеятельности ребенка – это любопытство. Если ребенок любознателен, у него есть интерес к происходящему, то значит ребенок готов к позитивному развитию и самосовершенствованию.

1. Пространство всего кабинета как единое целое (объединяющее, организующее).

«Говорящие стены» должны отвечать всем эстетическим, этическим, здоровьесберегающим ожиданиям и требованиям. Пространство учебного кабинета должно отражать принадлежность к конкретному учреждению, иметь внутреннюю завершенность. «Говорящие стены» могут включать в себя пространства «над» и «под», то есть потолок и пол. (фото 1, 2)

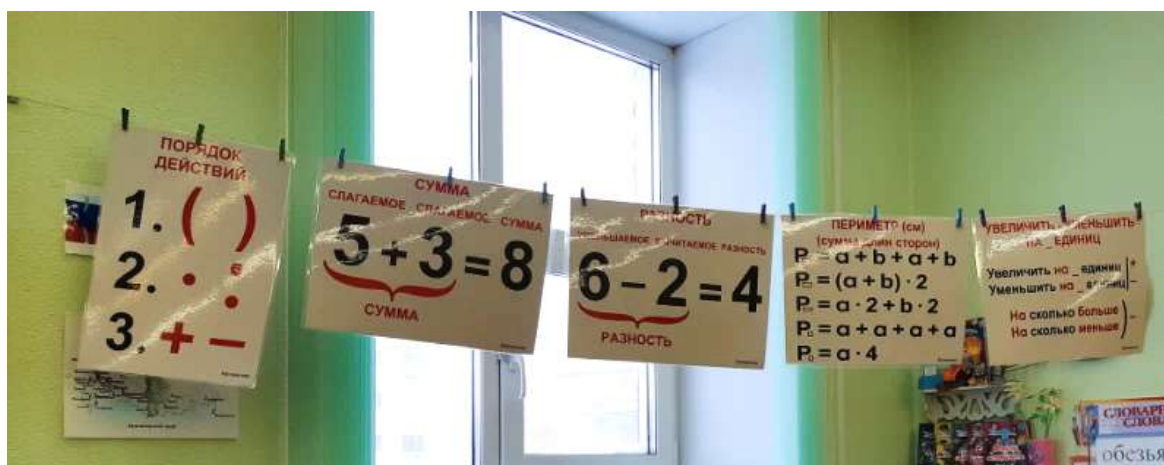


фото 1

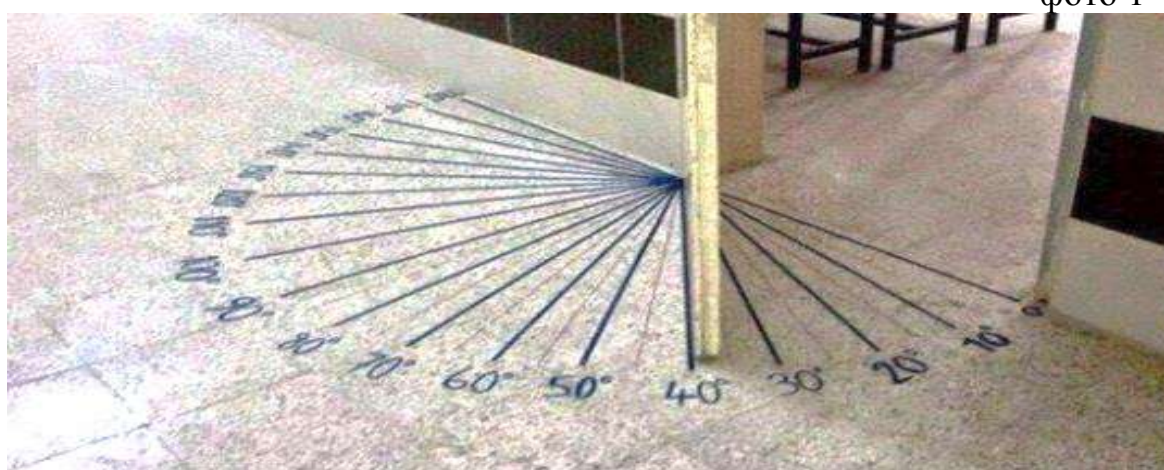


фото 2

Интересное решение для визуального объединения всех зон кабинета: это единый стиль в оформлении статичных элементов стен (стенды), или «включенность» в данное пространство членов классного коллектива через одинаковые элементы на одежде (значок, вышивка, пилотка, галстук).

2. Пространство всего кабинета как зона познания и участия в образовательном процессе. При оформлении важно учитывать метапредметность реального мира.

Правило «красного угла» работает и для «говорящих стен». Поскольку этот угол является зоной повышенного внимания, здесь лучше размещать информацию по изучаемой теме. Если эта тема становится менее актуальной, то в качестве памятки, лучше размещать ее, перемещая против часовой стрелки, влево от «красного угла».

Стену около двери или саму дверь можно использовать как место для рефлексии. На ней можно поместить «дерево эмоций», которое поможет определить эмоциональный фон в классе перед или после уроков.

Нежелательно, чтобы на стенах находилась «мемориальная галерея» в виде портретов ученых или писателей. Каждый объект «говорящей стены» должен работать в конкретной образовательной ситуации, а не просто присутствовать.

Хорошо, если на стенах будут размещены тематические экспозиции предметной или метапредметной направленности, изготовленные как отдельными учениками, так и самим педагогом. Учащиеся с большим интересом подключаются к созданию «говорящих стен» в различных техниках.

Интересное решение, когда окно используют, как расширение образовательного пространства вовне (соответствующие времени года рисунки или отдельные сюжеты на стекле). Окно также становится субъектом познания.

Важно, чтобы в оформлении кабинета принимали участие не только педагоги, но и дети, их родители, профессионалы. Интересно, если решение о месте размещения какой-либо информации принимается всеми совместно. Если элементы оформления будут продолжительно «жить», то они могут быть выполнены руками педагога или дизайнера. А, например, правила поведения в виде пиктограмм или рисунков, после того, как дети эти правила сформулировали, оптимально предложить изготовить самим учащимся.

3. Пространство кабинета как зона комфорта. Это зона уюта и безопасности.

Интересное решение, когда такая зона отмечена своеобразным цветовым фоном, или наличием «укромного уголка» с настольной лампой, книгами, фотографиями знакомых или одноклассников. Наличие мобильной ширмы поможет ребенку сузить пространство, закрыться от его избыточности. А наличие «зеленого уголка», «живой стены» в виде аквариума или террариума поможет ребенку пополнить свои положительные эмоции. Мобильную ширму можно использовать как зону для размещения сенсорных объектов или как фланелеграф.

4. Пространство кабинета как зона самообразования и относительно автономного выбора. Это зона классной библиотеки. Здесь помимо алфавитного зонирования книг можно использовать и их цветовое или

иллюстративное зонирование по темам. Таким образом учащимся становится легче поиск и выбор необходимого материала. Интересное решение, когда у учителя есть своя «предметная полка», на которую он выставляет книги, необходимые для его предмета на данную неделю или для подготовки к конкретному уроку, предметной неделе, индивидуальному или групповому проекту.

Интересное решение, когда детям предоставляется возможность произвести обмен книгами внутри класса на некоторое время. Так, в качестве подарка на День рождения в прошлом учебном году, ребята получили разные рассказы о животных английской писательницы Холли Вебб, что, конечно же, повлекло за собой интерес к чтению и обмен книгами.

5. Пространство кабинета как зона повышенной мобильности, опасности и активной деятельности учащихся. Это пространство не учебное, но образовательное. Здесь размещаются настенные, настольные, напольные игры, уголки информации, ватманы и маркеры. Данная зона объединяет детей по интересам и потребностям.

Современный кабинет начальных классов открывает неограниченные возможности совершенствования методов обучения и воспитания и способствует повышению культуры работы учителя, качества знаний учащихся, личностному росту учащихся, развитию их творческой и социальной активности, привитию навыков самостоятельной деятельности.(5)

Кабинет начальных классов является важным инструментом стимулирования ученика в его развитии и, тем самым, становится помощником учителя. Дружественное утреннее приветствие детей: «Здравствуй, Класс!» подтверждает, что диалог между детьми и им существует и не прекращается.

Литература:

1. Ананьев Б.Г, Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. - М., 2004. - 313 с.
2. Артамонова О. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности // Дошкольное воспитание. - 2005. - №4.
3. Леонтьев А.Н. Учение о среде в педагогических работах Л.С.Выготского (критическое исследование) // Вопросы психологии. - 2006. - №1.

КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНТРАКТИВНОЙ СРЕДЫ ТЕМНОЙ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ

*Дудар Алина Юрьевна,
МБУ ДО «СОЦ»,
педагог-психолог,*

В последнее время проблема тревожности стала широко обсуждаемой и ей посвящено много исследований. Актуальность проблемы заключается в том, что число тревожных детей стремительно растет и важно знать причины, способствующие возникновению тревожности, чтобы своевременно предотвратить их. В последние годы данной проблеме уделяется значительное внимание, так как от степени проявления тревожности зависит успешность обучения учащегося в школе, особенности его взаимоотношений со сверстниками, эффективность адаптации к новым условиям.

Характер младших школьников обладает рядом особенностей. Дети в данном возрасте импульсивны. Они склонны незамедлительно действовать под влиянием факторов, побуждений. Причина данного поведения – потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения.

Следующая возрастная особенность – общая недостаточность воли: дети еще не обладают большим опытом длительной борьбы за намеченную цель, преодоления трудностей и препятствий. Ребенок может расстроиться при неудаче, потерять веру в свои силы и возможности.

Младшие школьники очень ярко проявляют эмоции. Эмоциональность проявляется из-за того, что их психическая деятельность обычно окрашена эмоциями. Все, что дети видят, о чем думают, что делают, получает у них эмоциональную окраску. К тому же младшие школьники не умеют сдерживать свои чувства, контролировать их, они достаточно непосредственны и откровенны в выражении всех эмоций. Эмоциональность выражается в их большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха.

Далее у детей развивается способность контролировать свои чувства, сдерживать их нежелательные проявления. Детская тревожность привлекает к себе внимание по причине того, что является одной из типичных проблем. Дети с выраженной тревожностью проявляют себя по-разному. Одни никогда не нарушают правила поведения и всегда готовы к урокам, другие неуправляемы, невнимательны и невоспитанны.

По определению Р.С. Немова, «тревожность – постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние

повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях».

Один из способов коррекции тревожности у младших школьников – работа в темной сенсорной комнате.

Сенсорная комната – это особым образом организованная окружающая среда, наполненная различными стимуляторами органов зрения, слуха, обоняния и осязания. Это идеальная обстановка, в которой ребенок не только расслабляется, но и развивается, получает новые представления о мире, ощущения, заряжается энергией для активной деятельности. Сенсорная комната представляет собой пространство, специально оборудованное таким образом, чтобы максимально успешно стимулировать различные органы чувств ребенка или взрослого человека. С помощью специальных элементов в сенсорной комнате достигается ощущение комфорта и уюта, человек чувствует себя в полной безопасности, может прийти в состояние глубокой умственной и мышечной релаксации. Доверительная обстановка, успокаивающая цветовая гамма, приглушенное освещение комнаты, тихая спокойная музыка – все это позволяет наиболее успешно контактировать психологу с детьми.

История создания сенсорных комнат берет свое начало одновременно и в педагогике и в реабилитации людей с ограниченными возможностями здоровья.

Впервые понятие «сенсорная комната» было введено Марией Монтессори. Система, созданная Монтессори, была апробирована в «Доме ребенка», открытом ею 6 января 1907 года в Риме. Наблюдая за детьми, Мария методом проб и ошибок постепенно разработала сенсорные материалы, вызывающие и стимулирующие у детей интерес к познаниям. В реабилитации и коррекции концепция сенсорной комнаты начала складываться под влиянием специализированной методики расположения человека, одновременно с внедрением светозвуковых эффектов.

Идея искусственной стимуляции сенсорного восприятия родилась в Голландии и предназначалась в основном для детей с нарушенными способностями к обучению. В конце 1970-х годов два голландских терапевта Ян Хюлсег и Ад Верхейл экспериментировали в сенсорной палатке в Хартенбергском институте. Цель экспериментов заключалась в расширении чувственного опыта и создании благоприятной обстановки для людей с ограниченными интеллектуальными возможностями (технология Снузелен).

В России в последние десятилетия, технология Снузелен так же стала набирать популярность. В 1992 году была открыта первая сенсорная комната. В 2004 году в стране прошел I Международный семинар по применению сенсорных комнат для корригирования отклонений в эмоциональной и когнитивной сфере детей.

Благодаря занятиям в сенсорной комнате, расширяется жизненный опыт детей и обогащается их чувственный мир, что способствует

достижению релаксации и позволяет активизировать различные функции ЦНС:

1. стимулирует все сенсорные процессы;
2. создает положительный эмоциональный фон и помогает преодолеть нарушения в эмоционально-волевой сфере;
3. побуждает детей к исследовательской деятельности;
4. способствует развитию общей и мелкой моторики;
5. способствует профилактике нарушений опорно-двигательного аппарата;
6. способствует развитию зрительного, слухового и тактильного восприятия;
7. развивает пространственное мышление и ощущение собственного тела в пространстве;
8. способствует развитию внимания.

В МБУ ДО «СОЦ» сенсорная комната обеспечена музыкальным оборудованием, позволяющим вести групповую и индивидуальную работу с применением музыкального сопровождения, что помогает проводить в кабинете релаксационные мероприятия и психологическую разгрузку.

Цвет стен, пола, мебели, жалюзи подобран по принципу использования спокойных и нейтральных тонов, не вызывающих дополнительного возбуждения и раздражения. Работа в сенсорной комнате проводится в релаксационном и активационном режиме. В релаксационный блок сенсорной комнаты входят мягкие покрытия, пуфики и подушечки, мягкий мат с гранулами «Остров», приборы, создающие рассеянный свет, красивое панно «Солнечный лес» и библиотека релаксационной музыки. Ребенок, лежа на мягких модулях, может принять комфортную позу и расслабиться. Рассеянный свет в сочетании с успокаивающей музыкой создают атмосферу безопасности и спокойствия. В активационный блок сенсорной комнаты входит все оборудование со светооптическими и звуковыми эффектами. Яркие светооптические эффекты привлекают, стимулируют и поддерживают внимание, создают радостную атмосферу.

Интерактивная панель «Разноцветная гроза» представляет собой панно из фиброоптических нитей. Спокойная цветовая гамма, мерцающий свет этого панно, расслабляет, создает уют в сенсорной комнате. Фиброоптические волокна приятно брать в руки, они завораживают переливами цвета, своей красотой, легкостью в прикосновении к ним, их можно перебирать, выполнять различные действия руками.

Упражнения и занятия с фиброоптическими нитями способствуют эмоциональному расслаблению, психологическому комфорту, активизации кинестетических ощущений, развивают воображение, познавательные процессы, мотивируют к дальнейшей работе, формируют представление о цвете.

Панно «Кривое зеркало». Зеркальное панно – это важная составляющая сенсорной комнаты, применяется в коррекционной и развивающей работе.

Панно изогнуто для создания эффекта кривизны. Кривые зеркала помогают разрядить отрицательные эмоции и зарядиться положительными, эмоциями, произвольная двигательная активность помогает снять мышечное напряжение.

Занятия с панно «Кривое зеркало» создают бодрое, оптимистичное настроение, развивают мимику и пантомимику, развивают умение выражать различные эмоциональные состояния, снижают нервно-психическое и эмоциональное напряжение, способствуют развитию зрительного сосредоточения, восприятию пространства и своего тела, развитию зрительного и тактильного восприятия, образного мышления и творческих способностей.

Кресло-груша и мягкий остров с гранулами, пуфы и подушечки для сенсорной комнаты наполнены гранулами из пенополистирола. Благодаря этому они легко принимают форму тела и обеспечивают ему надежную поддержку. Их поверхность способствует тактильной стимуляции соприкасающихся с ними частей тела. Особый наполнитель оказывает мягкое приятное воздействие, способствуя лучшему расслаблению за счет легкого точечного массажа.

Зеркальный шар с приводом вращения. Вращающийся зеркальный шар является идеальным вариантом для сенсорной комнаты. Благодаря множеству сияющих лучей, комната наполняется множеством разноцветных огней, что создает атмосферу сказки.

В сенсорной комнате используется антибактериальная соляная лампа, которая оздоравливает среду комнаты.

В отделе психолого-педагогического сопровождения работа в сенсорной комнате проходит по программам «Креативная планета» и «Поколение будущего».

В рамках программ проводилось исследование уровня тревожности учащихся творческого объединения, охват – 10 человек.

Для определения уровня тревожности использовалась методика «Несуществующее животное», автор М.З. Друкаревич. Было выявлено, что для 55% испытуемых характерно расположение большого рисунка в центре (занимает более 2/3 листа по высоте), с большими глазами. 60% рисунков с множеством штриховых линий, что свидетельствует о наличии тревожности. Изображено большое количество когтей, зубов – показатель агрессии. Рот с зубами – вербальная агрессия, в большинстве случаев – защитная (огрызается, задирается, грубит в ответ на обращение к нему отрицательного свойства, осуждение, порицание).

После обследования с учащимися проводились коррекционно-развивающие занятия, направленные на снижение уровня тревожности. Всего было проведено пять занятий.

После коррекционно-развивающих занятий была проведена заключительная психологическая диагностика, получены следующие результаты: уровень тревожности снизился на 30%. Стоит отметить, что у

детей сформировались знания об основных эмоциональных состояниях, умения их различать. Очень важно, что дети могут адекватно реагировать на негативные переживания социально приемлемым способом. Работа в данном направлении помогла повысить самооценку, развить функции самоконтроля, овладеть коммуникативными навыками. Наблюдения показали, что в конфликтных ситуациях ребята стали чаще прибегать к компромиссам и сотрудничеству, научились договариваться в спорных вопросах.

Проведение коррекционно-развивающей работы по снижению высокого уровня тревожности у детей 7-9 лет в условиях сенсорной комнаты позволили развить позитивное восприятие окружающего мира и себя; сформировать у детей уверенность в себе и в своих силах; развить доверие к другим; скорректировать причины тревоги; освоить навыки релаксации; развить умение выражать свои эмоции социально-приемлемым способом; развить навыки самоконтроля.

Анализируя результаты проделанной работы, нельзя не отметить высокую положительную динамику в формировании позитивного эмоционального фона. Использование интерактивного оборудования сыграло роль в формировании эмоционально-волевой сферы. Подводя итог проделанной работы, хочется отметить, что применение интерактивной среды сенсорной комнаты является наиболее эффективным методом, отвечающим и современным требованиям педагогических технологий и интересам гармоничного развития детской психики.

Литература:

1. Долгова В.И., Клочева Г.М., Бондарчук В.А. Изучение тревожности у детей младшего школьного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 26-30
2. Коррекционно-развивающие программы с использованием специального оборудования для детей и подростков: Методическое пособие / Под общей ред. Е.Е. Чепурных. – М. – Ярославль: Центр «Ресурс», 2002.
3. Петров А.А. Исследование тревожности у детей младшего школьного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 266-270
4. Сологубов Е.Г., Кожевникова В.Т. Некоторые аспекты полисенсорного воздействия на организм человека в условиях сенсорной комнаты. // В сб. Сенсорные комнаты «Снузлин» (сборник статей и методических рекомендаций). М.: ООО Фирма «Вариант», 2001. – с. 69-73

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ ПОДВИЖНЫХ ИГР

*Захарова Ильсюяр Хадисовна
учитель физической культуры
МБОУ «СШ № 21»,*

Игра является основным видом деятельности ребенка, который представляет сознательную, инициативную деятельность, направленную на достижение условной цели, добровольно установленной играющим. В игре формируются ум, волевые качества ребенка, а также удовлетворяются физические и духовные потребности.

Перед учителем физической культуры стоят задачи не только воспитывать физические качества, т.е. формировать двигательные умения и навыки, но и целенаправленно воздействовать на комплекс естественных свойств организма. Исследования с внедрением подвижных игр проводились в условиях повседневной работы школы на уроках физической культуры.

Обучающиеся исследовательской группы занимались на третьем уроке по усовершенствованной методике, направленной на гармоничное воспитание физических качеств. В основе усовершенствованной методики было использование подвижных игр, что согласно возрастной психологии наиболее удачно учитывало возрастные особенности детей младшего школьного возраста, а также тот факт, что наряду с учебной деятельностью у детей данного возраста ведущей деятельностью остается игра.

Игровая деятельность способствует гармоничному развитию опорно-двигательного аппарата, т.к. в работу могут быть вовлечены все мышечные группы, а условие соревнования требуют от участников довольно больших физических напряжений. Поэтому я решила усовершенствовать методику воспитания физических качеств у детей младшего школьного возраста посредством включения подвижных игр.

Перед началом исследования в контрольной (КГ) и исследовательской (ИГ) группах было проведено тестирование физических качеств по следующим тестам: бег на 30 м с высокого старта (с), сгибание и разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз), прыжок в длину с места (см), наклон вперед из положения сидя (см), поднятие туловища за 1 минуту (кол-во раз).

После четырех месяцев эксперимента было проведено повторное тестирование.

С целью выявления эффективности усовершенствованной методики воспитания физических качеств, я проводила внутри и межгрупповой анализ результатов тестирования.

Уровень проявления физических качеств у детей младшего школьного возраста до и после эксперимента ($M \pm m$).

Таблица 1.

Показатели физических	качеств Группы	До эксперимента	После эксперимента	p
Бег 30 м (сек)	КГ	<u>5,65</u> +0,05	4,65±	0,04 <0,05
	ЭГ	5,62±	0,03 4,22±0,03	<0,05
	p	>0,05	<0,05	
Сгибание рук в упоре лежа (кол-во раз в мин)	КГ	8,4±0,48	10,4±	0,48 <0,05
	ЭГ	8,6±0,42	<u>12,6</u> +0,42	<0,05
	p	>0,05		
<0,05 Прыжки в длину с места (см)	КГ	111,00±	12,84 113,00±11,76	>0,05
	ЭГ	<u>111,50</u> +12,74	118,50±	10,56 <0,05
	p	>0,05	<0,05	
Наклон вперед из положения сидя (см)	КГ	4,7±1,39	5,2±	1,32 <0,05
	ЭГ	4,6±1,29	6,0±	1,22 <0,05
	p	>0,05	<0,05	
Поднимание туловища за 1 (кол-во раз)	КГ	9,4±0,48	<u>10,4</u> +0,32	<0,05
	ЭГ	9,8±	0,76 11,8±0,34	<0,05
	p	>0,05	<0,05	

Улучшение результатов тестирования уровня физической подготовленности в группе по сравнению с контрольной связано с внедрением усовершенствованной методики в учебный процесс экспериментальной группы.

В результате четырехмесячного педагогического исследования в группе школьников исследовательской группы произошли значительные изменения. Таким образом, материалы исследований позволили дополнить теоретические и практические основы построения процесса воспитания физических качеств у детей младшего школьного возраста. Выявлено, что подвижные игры выступают как эффективное средство физической воспитания. Включение подвижных игр в основную часть урока физического воспитания способствует воспитанию физических качеств.

Следовательно, включение подвижных игр в уроки по физической культуре для обучающихся младшего школьного возраста способствует повышению уровня проявления физических качеств.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*Зикунова Роза Халимзяновна,
учитель начальных классов
МБОУ «СШ № 37»*

В условиях ФГОС каждый учитель стремится обеспечить эффективное функционирование и развитие образовательного процесса, достигнуть высоких результатов, а также создать необходимый уровень мотивации и развития учащихся.

В связи с этим одной из важных задач в образовании является формирование у учащихся информационной, мыслительной, деятельностной и коммуникативной компетенций, которые непременно понадобятся учащимся на протяжении всей их учебной деятельности.

Одним из условий развития самостоятельности, любознательности, познавательной и творческой активности младших школьников является организация проектной деятельности.

Цель данной работы – показать каким образом можно организовать проектную деятельность на уроках русского языка и во внеурочное время.

Теоретическая и практическая значимость.

Метод учебного проекта - это одна из личностно ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые, рефлексивные, исследовательские, поисковые методы.

Использование метода проектов в начальной школе способствует:

- формированию активной, самостоятельной и инициативной позиции учащихся в учении;
- формированию и развитию УУД (личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных);
- развитию познавательного интереса учащихся;
- реализации принципа связи обучения с жизнью.

Включение учащихся в процесс работы над проектом подразумевает овладение ими следующими проектными умениями и компетенциями:

- Исследовательскими.
- Социального взаимодействия.
- Оценочными.
- Информационными.
- Коммуникативными
- Рефлексивными.

По мнению исследователей, при организации проектной деятельности в начальной школе необходимо учитывать возрастные и

психолого-физиологические особенности младших школьников. Проблема проекта или исследования, обеспечивающая мотивацию включения школьников в самостоятельную работу должна быть в области познавательных интересов учащихся и находиться в зоне их ближайшего развития.

Учащиеся 1-2 классов в силу своих возрастных особенностей не могут осуществлять проектную деятельность самостоятельно, поэтому важно вводить использование метода поэтапно.

На мой взгляд, наиболее эффективно метод проектов реализуется на итоговых занятиях при закреплении или обобщении темы, на уроках по развитию речи.

Одной из важных задач педагогов является выбор темы проекта, так как необходимо учитывать и мотивацию, и возможности каждого ученика.

Чтобы организовать системную работу по выполнению проектной деятельности в классе и вызвать у моих учеников интерес к предмету русский язык, я решила создать копилку методических разработок и приёмов, которые использую на уроках.

В своей работе я опираюсь на опыт педагогов–новаторов Олейник О.В., Кабанюк Л.П., разработавших курс внеурочной деятельности по русскому языку «Путь к грамотности».

Анализируя проделанную работу, можно сделать вывод, что при выполнении проектов на уроках русского языка учащиеся отрабатывают навыки правописания, учатся пользоваться словарями, пополняют свой словарный запас, формируют новые понятия.

Участвуя в проектно-исследовательской деятельности, школьники учатся планировать свою работу, работать в группе, обсуждать выдвинутые идеи, выслушивая предложения других членов группы, распределять задания для выполнения проекта; учатся работать с разными источниками информации, оценивать конечный результат, анализировать свою работу.

Считаю, что реализация проектной деятельности на уроках русского языка способствует развитию грамотной речи, развивает интерес к предмету, создаёт основу для самостоятельного успешного обучения младших школьников. У обучающихся формируются основные учебные умения, позволяющие им успешно адаптироваться в основной школе и продолжить предметное обучение по любому учебно-методическому комплексу.

Литература:

1. Землянская Е.Н. Учебные проекты младших школьников.// Нач. школа. – 2005. - № 9.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования /Под ред. Е.С. Полат. - М., 2000.
3. Олейник О.В. Проектная деятельность: методика обучения. – М.: ВАКО, 2013.

4. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М., 2005.
5. Соколова Т.Е. Комплексное использование разных источников информации на уроках в начальной школе. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2008.
6. Сухов В.П. Системно-деятельностный подход в развивающем обучении школьников. СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 2004.

ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Карманова Наталья Вячеславовна
МАОУ «Гимназия №48» г. Норильск
учитель начальных классов
высшая категория

За последние десятилетия в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования. Приоритетной целью современных образовательных отношений является развитие у обучающихся способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря, формирование умения самостоятельно учиться. Обучающийся сам должен стать «архитектором и строителем» учебного процесса. Результат образования – это не только знания по конкретным дисциплинам, но и умение применять их в повседневной жизни, использовать в дальнейшем обучении.

Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию системы универсальных учебных действий, что является целенаправленным, системным процессом, который реализуется через все предметные области и внеурочную деятельность.[1]

Начальная школа - важнейший этап в процессе формирования всех видов УУД. В то же время это принципиально новый этап в жизни ребенка. Включение в новую социальную среду, начало освоения учебной деятельности требуют от него качественно нового уровня развития и организации всех психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления), более высокой способности к управлению своим поведением. Однако, возможности первоклассников в этом плане пока еще достаточно ограничены. Это во многом связано с особенностями психофизиологического развития детей 6 - 7 лет:

- неравномерный рост организма;
- быстрая утомляемость;
- более подвижные нервные процессы;

- несовершенство функции коры головного мозга;
- ограничено волевое регулирование внимания. [2]

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод: начиная с 1 класса, учителю необходимо строить так учебный процесс, чтобы он был нацелен не только на достижение нового образовательного результата, но и на развитие всех психофизических функций ребёнка, которые в будущем будут способствовать его успешному обучению и формированию функционально-грамотной личности.

Достижению высокой результативности в этом учителю поможет тщательный отбор подходящих технологий, методов и приёмов обучения. Все они должны носить продуктивный, развивающий характер, обеспечивая мотивацию обучающихся.

Таким образом, инновационная деятельность учителя, основной целью которой является развитие умения мотивировать действия, самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, формирование творческого нешаблонного мышления, развитие детей за счет максимального раскрытия их природных способностей, [3] успешно решает данную проблему.

Особенным является организация обучения в 1 классе, когда ребёнок только знакомится с понятием учебная деятельность.

Немаловажное место в жизни первоклассника занимает период обучения грамоте, который длится более полугода. В это время происходит сложный процесс - формирование навыка письма и чтения.

Нельзя не согласиться, что уроки письма для 1-классников являются самыми трудными, ведь в процессе освоения правильного начертания всех букв, соединений ребёнку приходится не только выполнять графические движения, но и производить сложнейшую работу по анализу и синтезу элементов, а также проводить звуковой анализ слов.

Рассмотрим несколько видов приёмов работы, способствующих решению вышеуказанных задач.

1. ПРИЁМ «РАЗНОЦВЕТИЕ или ЦВЕТОПИСЬ», возможен с использованием гелевых ручек 8-10 цветов.

Данный прием решает несколько задач:

- 1) облегчает двигательную-моторную деятельность руки;
- 2) смена цвета позволяет руке «отдохнуть» и не перенапрягаться;
- 3) контролирует деятельность обучающихся на уроке и не позволяет «убегать» вперед по своему желанию;
- 4) способствует формированию эстетического вкуса;
- 5) позволяет проследить за настроением и жизненными изменениями у ребёнка, и при необходимости, прийти к нему на помощь.

С помощью цвета возможно видение и прописывание отдельного элемента буквы, чередование элементов, букв, слогов, составление из них различных узоров, прописывание конкретно обозначенного учителем слога, слова, предложения.

Использование данного приема способствует развитию внимательности, пространственного и логического мышления, концентрации внимания учащихся, а также позволяет формировать у первоклассников навыки самоанализа, самоконтроля и самооценки.

2. ПРИЁМ «ЗВУКОПОДРАЖАНИЕ»

Данный прием, используется при отработке написания какого-либо одного элемента, буквы, слога. Он заключается в том, что обучающиеся получают задание - определить, какое количество звуков они сейчас услышат. Это могут быть хлопки учителя, топот, звон колокольчика, удары концом какого-либо предмета о поверхность стола, подсчет количества букв или звуков в слове и другое. Далее учащиеся повторяют такое же количество элементов, букв, слогов (по выбору учителя) на определённой строке, тем самым, устанавливая соответствие между количеством услышанного и написанного.

Данный приём способствует концентрации внимания, слуха, памяти, а также переключения внимания. После его использования рекомендуется обязательная проверка и самооценка деятельности ученика.

Для усложнения этого приёма можно:

- чередовать разные звуки,
- выполнять смену частоты звуков,
- воспринимать звуки закрытыми глазами,
- исключать пальцы при подсчете звуков.

ПРИЁМ «КОНКУРС КРАСОТЫ»

Он заключается в определении самим учеником одной из букв (элементов), сходной с образцом написания в прописи.

Данный приём рекомендуется использовать ежеурочно в качестве самооценки деятельности ученика. После отработки написания ряда элементов или букв обучающиеся находят одну из них, самую удачную, близкую к образцу, идеалу, после чего получают установку - быть на неё похожим и другим буквам.

Приём способствует формированию личностной адекватной самооценки обучающегося, умению самоанализировать, сопоставляя с данным образцом, нацеливает ребёнка на успех и его достижение.

3. ПРИЁМ «ЗАМЕНА»

Данный прием заключается в том, что в процессе работы над словами или предложением происходит замена. Она может быть связана с изменением цветовой гаммы слова, его смысла, порядка слов в предложении.

Использование этого приема позволяет обучающимся сосредоточить свое внимание не только над начертанием слов, но и над выполнением задания учителя. Таким образом, круг его внимания расширяется, активно развивается память. Кроме того, формируется умение слушать и слышать учителя, четко следовать его инструкции, после чего провести самоанализ своей деятельности, что является универсальными учебными действиями, входящими в требования ФГОС.

Вышеописанные приёмы не имеют определённого авторства и закреплённого названия, они накоплены путём передачи опыта разных педагогов, либо возникли в практике работы путём поиска подходящих средств и методов обучения.

Кроме того, они универсальны. Доказательство этому - структура стандартного урока письма в букварный период обучения грамоте.

1. Мотивация. Организационное начало урока.
2. Подготовка к письму.
3. Анализ элементов. Поэлементное письмо «новой» буквы.
4. Письмо соединений с «новой» буквой.
5. Письмо слов с «новой» буквой.
6. Письмо небольших предложений.
7. Подведение итогов. Рефлексия.

Данная структура не привязана ни к одной учебно-методической программе, она является стандартной практически для всех уроков письма, на которых происходит знакомство с одной из букв русского алфавита.

Каждое задание с одним из описанных приемов - это некая «загадка» для ученика, предвкушая которую, он учится быть сосредоточенным и внимательным, с удовольствием меняя цвета ручки, превращает свою страницу прописи в некое произведение искусства. Таким образом, процесс обучения письму для него перерастает в мотивированную, интересную, познавательную игру, что соответствует его возрастным особенностям.

Эти приемы не требуют особых затрат как со стороны ученика, так и со стороны учителя. Но, тем не менее, являются эффективными, способствуют развитию различных видов универсальных учебных действий, а также всех познавательных процессов, необходимых ребенку для его успешного дальнейшего обучения, а вместе с тем и учителю для достижения им поставленных целей в образовании.

Литература:

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. [Электронный ресурс] -URL: http://www.orenipk.ru/rmo_2011/docs/4uo36.pdf (дата обращения 10.03.2019)
2. Studwood / Психологическая готовность как условие адаптации первоклассника к школе. [Электронный ресурс] -URL: https://studwood.ru/914216/psihologiya/psihologicheskie_osobennosti_pervoklassnikov (дата обращения 11.03.2019)
3. Виситова Л. С. Инновационные методы преподавания в начальной школе // Образование и воспитание. — 2016. — №1. — С. 16-19. — URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/25/710/> (дата обращения: 11.03.2019).

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАЗВИТИЯ КАЛЛИГРАФИИ И РЕЧИ

*Набиева Надежда Вячеславовна
учитель начальных классов
МБОУ «Лицей №3»*

Великий педагог В. Сухомлинский говорил: «Руки учат мысль ясности», "Чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок".

Один из навыков, который должен быть сформирован к тому времени, когда ребенок пойдет в школу – это развитие точных движений (тонкой моторики).

Однако, работая в этом учебном году в первом классе, я заметила, что многие учащиеся имеют неудовлетворительный уровень развития мелкой моторики рук. Слабость, неловкость, неразвитость кисти руки, невозможность осуществления тонких дифференцированных движений не позволяют ученику выработать хороший почерк и выдерживать длительное напряжение руки в процессе письма. Неудовлетворительный уровень развития мелкой моторики проявляется также в неспособности проводить достаточно четкие и прямые линии при срисовывании образцов геометрических фигур, начертании букв, в неумении точно вырезать по контуру фигуры из бумаги и многое другое. Ребенку тяжело писать, кисть и пальцы сильно устают, немеют. Также сложной задачей является вырезание различных фигур ножницами, рисование, раскрашивание карандашами, лепка из пластилина, завязывание шнурков.

Стоит отметить, что у большинства современных детей отмечается общее моторное отставание, в особенности у детей городских. Сейчас вся обувь у детей на липучках, куртки на молниях. Ещё 20 лет назад родителям, а вместе с ними и детям, приходилось больше делать руками: перебирать крупу, стирать бельё, вязать, вышивать.

Поступая в первый класс, дети с затруднениями мелкой моторики, недостаточной сформированностью навыков зрительно-двигательной координации испытывают затруднения с письмом: у них быстро устает рука, теряется рабочая строка, не получается правильное написание букв; нередко встречается и "зеркальное" письмо, когда ребенок не различает понятия "лево", "право", "лист", "страница", "строка", не укладываются в общий темп работы. Все это отрицательно сказывается на усвоении детьми программы 1 класса.

Боясь, что недостаточное развитие мелкой моторики может привести к возникновению негативного отношения к учёбе, тревожного состояния в школе, я стала читать о проблеме развития тонкой моторики у детей школьного возраста.

Под термином «мелкая моторика» понимается

высокодифференцированные точные движения пальцев руки и элементов артикуляционного аппарата.

И. Кант считает, что мелкая моторика - это двигательная проекция кисти руки в человеческом мозге. Он пишет: «Рука - вышедший наружу мозг».

Целенаправленная и систематическая работа по развитию мелкой моторики у детей способствует формированию интеллектуальных способностей, речевой деятельности, коррективки почерка, а самое главное, сохранению психического и физического развития ребенка.

На кончиках детских пальчиков расположены нервные окончания, которые способствуют передаче огромного количества сигналов в мозговую центр, а это влияет на развитие ребенка в целом. Уровень развития мелкой моторики, представляющей собой выполнение мелких и точных движений кистями и пальцами рук - один из показателей интеллектуальной готовности к школьному обучению.

Связь пальцевой моторики и речевой функции была подтверждена исследователями института физиологии детей и подростков.

Доказано, что развитие мелкой моторики пальцев рук положительно сказывается на становлении детской речи. Поэтому тренировка движений пальцев и кисти рук является важнейшим фактором, стимулирующим речевое развитие ребёнка, способствующим улучшению артикуляционных движений, подготовке кисти руки к письму и, что не менее важно, мощным средством, повышающим работоспособность коры головного мозга, стимулирующим развитие мышления ребёнка.

Одним из принципов, положенных в основу ФГОС школьного образования является «создание благоприятной социальной ситуации развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями». Непременным условием всестороннего развития ребенка является его общение со взрослыми и сверстниками, а устная речь – это основное средство такого общения. Только с помощью языка взрослый может передать ребенку опыт, накопленный человечеством, знания, умения и культуру, носителем которой он является. Именно поэтому, одной из главных задач работы с младшими школьниками является развитие речи, речевого общения.

Как будут развиваться тонкие движения пальцев рук, так и будет развиваться речь.

Взаимосвязь общей, мелкой и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями многих крупнейших ученых (И.П. Павлов, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев). Они пришли к выводу, что особенно тесно связано со становлением речи развитие тонких движений пальцев рук. Почему человек, не находящий нужного слова для объяснения, часто помогает себе жестами? И наоборот: почему ребенок, сосредоточенно пишущий или рисующий, помогает себе, произвольно высывая язык? Известный исследователь детской речи М.М. Кольцова (1979) пишет о том,

что движения пальцев рук исторически, в ходе развития человечества, оказались тесно связанными с речевой функцией. Первой формой общения первобытных людей были жесты, особенно велика здесь была роль руки. Развитие функций руки и речи у людей шло параллельно.

Ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память и внимание, связана речь, он легко справляется с раскрашиванием, письмом.

Мелкая моторика рук развивает интерес, познавательные способности ребенка, считается делом интересным и полезным для выявления будущих способностей внутреннего мира самого ребенка.

Развитие мелкой моторики рук происходит в различных видах деятельности. Необходимость развития моторики рук, обусловлена тесным взаимодействием ручной и речевой моторики. Совершенствование мелкой моторики способствует активизации моторных речевых зон головного мозга и вследствие этого – развитию речевой функции. Рекомендуются различные виды упражнений, направленные на развитие ловкости, точности, координации, синхронности движений пальцев рук.

Развитию мелкой моторики пальцев рук наиболее способствуют уроки технологии, хотя техники работы с ножницами (вырезание), раскрашивание (штрихование), лепка используются и на других уроках: письма, математики, чтения, окружающего мира.

На уроках технологии можно использовать различные инструменты и материалы, разнообразные техники, которые создают атмосферу непринужденности, открытости, раскованности, способствуют развитию инициативы, самостоятельности детей, создают эмоционально-положительное отношение к деятельности. Создавая ситуацию успеха для каждого ребенка, корректируется и его эмоционально-волевая сфера.

Технологии с использованием различных материалов:

1) Пластилинография - это один из видов декоративно-прикладного искусства, представляющий собой создание на основе пластилина лепных картин с изображением выпуклых, полубъемных объектов на горизонтальной поверхности.

2) Аппликация.

В переводе с латинского обозначает «прикладывание». Это один из видов изобразительной техники. В его основе лежит вырезание различных деталей и наложение их на фон в определенном порядке. Детали закрепляют на основе с помощью различных клеев, ниток.

Виды аппликаций:

- объемные и плоские аппликации из рваной бумаги;
- из собранных сухих, разноцветных листьев (использую на уроках осенью);

- из скрученной салфетки. Салфетки — очень интересный материал для детского творчества. Из них можно делать разные поделки. Такой вид творчества имеет ряд плюсов: возможность создавать шедевры без ножниц;

развитие мелкой моторики маленьких ручек; развитие тактильного восприятия, используя бумагу различной фактуры; широкие возможности для проявления креатива.

- из резанных ниток;
- из яичной скорлупы;
- из зерна;
- из ваты;
- из ткани;
- лепка из пластилина (жгутиками, шариками, рисование пластилином);
- использование природного материала (семян, круп, ракушек и т.д.);
- поделки и аппликации из пуговиц, бутылочных крышек, пластиковых трубочек для напитков;
- объёмная аппликация из колец бумаги;
- объёмная аппликация из кружков бумаги

3) Изонить – техника, напоминающая вышивание. Она заключается в создании художественного образа путем пересечения цветных нитей на картоне.

4) Конструирование из бумаги, конструктора;

5) Конструирование в технике оригами и модульного оригами. Оригами - вид декоративно-прикладного искусства; древнее искусство складывания фигурок из бумаги.

6) Лепка из пластилина, соленого теста, она же «мукосолька», из глины отлично дополняют арсенал приемов для развития пальчиков.

Тесто можно сделать более жидким или более плотным — и в зависимости от этого ребенку нужно будет прикладывать больше или меньше усилий при лепке из него. Тесто можно раскатывать скалкой, вырезать формочками фигуры, лепить колобка, делать лепешку, раскатывать колбаску, а затем все снова превращать в бесформенный комок.

7) Поделки из конусов (вырезание деталей, сгибание, склеивание);

8) Квиллинг - переводится с английского как «птичье перо, также известен как бумагокручение, т.е. искусство изготовления плоских или объёмных композиций из скрученных в спиральки длинных и узких полосок бумаги. Готовым спиралькам придают разнообразные формы и получают элементы бумагокручения, называемые также модулями. Далее готовые модули используют для создания картин, открыток, альбомов, рамок для фотографий, различных фигурок и многого другого.

Модульное оригами и квиллинг отличное хобби для ребенка, полет фантазии позволяет сделать настоящие шедевры из обыкновенной бумаги. Помимо этого модульное оригами и квиллинг положительно влияют на развитие фантазии, тренируют ловкость, совершенствуют мелкую моторику и развивают усидчивость и внимательность.

Все эти виды деятельности способствует, в первую очередь, снятию мышечного напряжения и расслаблению, развивает детское воображение,

художественное и пространственное мышление, будит фантазию, побуждает школьников к самостоятельности. Техники просты в исполнении, увлекают и не перегружают детей ни умственно, ни физически.

Каждый из этих методов – это маленькая игра, которая доставляет детям радость, положительные эмоции. Создавая изображения, передавая сюжет, ребенок отражает свои чувства, накладывает свою шкалу «зла» и «добра». На уроках технологии нужно научить растущего человечка думать, творить, фантазировать, мыслить смело и свободно, нестандартно, в полной мере проявлять свои способности, развивать уверенность в себе.

Работа с использованием разнообразных техник не утомляет школьников, у них сохраняется высокая активность, работоспособность на протяжении всего времени, отведенного на выполнение задания. Им доставляет огромное удовольствие сам процесс выполнения. Дети готовы многократно повторить то или иное действие. И чем лучше получается движение, тем с большим удовольствием они его повторяют, как бы демонстрируя свой успех, и радуются, привлекая внимание взрослого к своим достижениям.

А главное то, что уроки технологии играют важную роль в общем психическом развитии ребенка. Ведь самым ценным является не конечный продукт – поделка, а развитие личности: формирование уверенности в себе, в своих способностях, самоидентификация в творческой работе, целенаправленность деятельности.

Литература:

1. Большой психологический словарь: АСТ; АСТ-Москва; Прайм-Еврознак; Москва; СПб; 2008
2. Выгонов В.В. Технология1-4кл. Ажурные изделия. Экзамен, 2014, 96с.
3. Выгонов В.В. Технология1-4кл. Изделия из бумаги. Экзамен, 2013, 96с.
4. Выгонов В.В. Технология1-4кл. Изделия из разных материалов. Экзамен, 2013, 64с.
5. Выгонов В.В. Технология1-4кл. Изделия из ткани. Экзамен, 2013, 48с.
6. Выгонов В.В. Технология1-4кл. Оригами. Экзамен, 2013, 96с.
7. Мелкая моторика или влияние действий рук на развитие головного мозга <http://eraland.ru/progress/>
8. Общая психология <http://www.rusmedserver.ru/med/obschaya/261.html>
9. Павленко И. Развитие мелкой моторики рук школьников. М, 2009.
10. Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: ПРАЙМ – ЕВРОЗНАК, 2002. – 656с. – (Серия «Психологическая Энциклопедия»)
11. Развитие моторики у детей http://adalin.mospsy.ru/1_01_11.shtml

КАЛЛИГРАФИЯ КАК ОСНОВА ГРАМОТНОГО ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Сафеева Елена Борисовна
учитель начальных классов
высшая категория
МБОУ «СШ №40»

Каллиграфия – это первое искусство, к которому приобщается маленький школьник. Обучая ребенка грамоте, одновременно с ним мы начинаем заниматься каллиграфией – не только, чтобы облегчить процесс запоминания, но и чтобы заложить основы эстетического вкуса.

Сейчас у многих детей клиповое мышление. У них нет цельного восприятия образа, им трудно фиксировать внимание длительное время на одном предмете. Чем же нам может помочь в этой ситуации каллиграфия? Когда человек пишет - он мыслит. Но он думает не только о содержательной стороне, но и о внешнем выражении написанного.

Часто в своей работе сталкиваюсь с одной и той же проблемой: в 1 классе письмо сформировалось ровное, правильное, минимум орфографических ошибок при списывании, а во втором - меняется так, что порой не разобрать (буквы неровные, высота разная, наклон вообще отсутствует), к тому же при неправильном соединении букв появляются орфографические ошибки. Не у всех, конечно, но часть детей имеет такую проблему. Актуальность каллиграфии остается и сегодня.

В 20 веке уроки каллиграфии и чистописания входили в программу отдельным уроком. Ставились четкие задачи, определяющие правильное письмо. Государственный минимум этих требований определялся программой начальной школы по чистописанию. На сегодняшний день такого урока нет, чистописание включено в предмет «русский язык» как элемент урока. Как ни печально, уровень каллиграфической культуры стал ниже. Сегодня дети не любят писать. Тем не менее, федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) устанавливает требования к предметным результатам обучающихся – «сформированность позитивного отношения к правильной письменной речи как показателю общей культуры». [8] Поэтому начинать нужно с азов, с каллиграфии.

Процесс овладения младшими школьниками правописания имеет обширную структуру. Каждый из ее элементов ставит перед учителем определенные задачи, которые решаются на протяжении 4-х лет обучения. В эти задачи включены: формирование каллиграфических навыков и формирование орфографической зоркости, которая является основой самоконтроля при письме. Связь каллиграфических навыков с грамотностью очевидна. По наблюдениям педагогов и психологов, лишь немногие дети (не

более 10%) усваивают грамотное письмо легко, на основе развитого языкового чутья. Пока не удастся в обучении грамотному письму обойтись без анализа допускаемых детьми ошибок, без выяснения их причин, т. е. их диагностики, без прогнозирования возможных ошибок, разработки методики их исправления и предупреждения. [3].

Красивый почерк – это признак организованности ребенка, его старательности и психологической стабильности. Корявый, неровный почерк – это первый сигнал тревоги для родителей. Детский почерк это не только красивые буквы и ровные строчки. Это признак возрастного развития, показатель состояния физического и душевного здоровья ребенка.

Установлено, что уровень развития каллиграфических навыков влияет на грамотность в следующих случаях:

1) При крупном почерке обучающиеся труднее усваивают орфографию, в этом случае глаз охватывает слово с напряжением и плохо вычленяет орфограммы.

2) Письмо нечеткое, неряшливое искажает буквы и соединения, и в данном случае всю структуру слова, отсюда появление ошибок. Ошибки: замены, искажения букв – следствие их оптического и кинетического сходства. К тому же несформированный навык в 1 классе тоже вызывает стойкие ошибки: недописывание элементов букв.

3) Грамотность письма снижается в условиях повышения скорости письма (на начало каждого года обучения), а также при индивидуальном замедленном темпе письма у обучающегося. [7]

Графические навыки относятся к сенсомоторным функциям (поэтому включаю в работу такие действия, как вырезание из бумаги, задания на развитие мелкой моторики), только включаются эти навыки в письменную речь и формируются совместно с чтением, орфографией, каллиграфией и развитием речи.

Основная цель моей работы над каллиграфией – автоматизация навыка письма, ускорение темпа с сохранением правильности. Выработка у учащихся начальной школы навыка правильного, четкого, красивого письма, каллиграфического стиля — дело серьезное и кропотливое. Оно требует от учителя большого напряжения, знаний и проведения систематических упражнений. [1] В результате длительных упражнений навык становится автоматизированным.

Работа по формированию каллиграфических навыков у младших школьников начинается с 1 класса. Цели и задачи этой работы тесно связаны с формированием правильных и устойчивых орфографических, грамматических и синтаксических навыков письма. Поэтому на уроках формируются умения каллиграфического самоконтроля и каллиграфической зоркости. Главная причина плохого почерка (Н.Н.Боголюбов) – беспорядочность занятий обучающихся по чистописанию. Здесь важное условие при исправлении почерка является контроль учителя за всеми письменными работами обучающихся.

С чего начинаю работу по каллиграфической зоркости? Работу провожу постепенно. Почерк — это движение, его смело можно назвать письменным поведением человека.

Для начала необходимо выяснить причины плохого почерка: зрение, внутренние причины (ЗПР, ТНР), бесконтрольность работы дома. Далее постепенно использую формы работы по каллиграфической зоркости. Важно организовать поэтапный процесс формирования каллиграфического навыка с учётом психофизиологических особенностей процесса.

1 класс. Цель: «Пишу правильно и красиво».

1 этап

- Правила посадки, положение тетради, приемы владения инструментом письма.

- Использование методики В.А. Илюхиной «Письмо с секретом» метод тактирования (письмо под счет). Очень хороша методика для развития тактильной памяти. Отрабатывается чувство глазомера и ритма. Это вспомогательный прием, который не следует применять слишком длительно и постоянно.

- Карточки для обвода букв (из наждачной, бархатной бумаги).

- Первостепенное значение при обучении чистописанию имеют показ учителям процесса письма и объяснение способов написания букв, слогов, слов, предложений во время этого показа. Это и есть основной прием обучения каллиграфическим навыкам письма.

- «Бюро находок» (закрепление знания элементов). Учитель выставляет в окошечко элементы, а дети должны узнать, какая буква их «потеряла».

- «Доктор Айболит» (развитие каллиграфической зоркости и предупреждение ошибок). Доктор (ученик) «ставит диагноз больной букве» и рассказывает, как надо её лечить (правильно писать).

- Письмо с опорой на ориентир (наклонную черту).

- Анализ элементов буквы и движений руки при письме букв, способы соединений всех букв.

2 этап.

- Воспроизведение букв реализуется также на основе элементов, но теперь уже двигательных, формируется дифференцированный зрительно - двигательный образ каждой буквы. Это основа для выработки каллиграфического навыка. Копирование, добавление элементов букв.

- АМО, Метод «Термометр» (настроение после урока письма).

3 этап

- Закрепление знаний, умений с помощью вкладыша букв и карточек, которые представляют собой элементы, соединения, буквы, слова. [2].

- Для развития мелкой мускулатуры, глазомера можно рисовать рисунки в воздухе, на листах чистой бумаги. Составлять узоры на “полотенце”, “фартуке”, “матрешке”, вырезанных из бумаги, а также изображенных в детских книжках раскрасках.

2-4 классы. Цель: «Пишу правильно, красиво и быстро».

- Введение правил письма постепенно.

- С целью развития и коррекции мыслительной деятельности обучающихся на уроках письма и развития речи в начальных классах применяются активные методы обучения - АМО (задания частично – поискового характера, формулирование проблемы, пути ее доказательного решения, самостоятельный анализ своего письма, ориентирование в новой ситуации). Проблемными считаются задания, для которых нет готовых средств решения. На итог урока можно использовать, например, метод «Ромашка», метод «Термометр настроения».

- Одним из методов обучения письму можно считать прием показа ошибочного написания для того, чтобы дети сами увидели, в чем ошибка, почему буква, слог, слово написано неправильно, и напиши ответ, как не допускать таких ошибок.

- Проведение систематических занятий чистописания, которые включаются в начале урока 2-3 класса (до 10 минут). Обязательное проговаривание. Включается самооценка ребенка (определение самой красивой, правильно написанной буквы, соединения).

- Не переходить на тетрадь в широкую линию пока каллиграфический навык не станет устойчивым.

В заключении хочется отметить, обучение письму – очень сложный процесс, требующий непрерывного напряженного контроля, но это очень важный и нужный процесс. Двигательный навык письма (как, впрочем, и орфографический навык), в отличие от навыка чтения, за четыре года начального обучения не может быть сформирован; для этого требуется 7—9 лет обучения.[5]. Но и систематическая работа над формированием каллиграфического почерка на протяжении 4-х лет дает свои результаты.

Чтобы сформировать красивый почерк, бороться нужно не с ребенком, а с проблемой. Так, приучая школьников к аккуратному и четкому письму, заботясь об устойчивости их почерка, учитель воспитывает аккуратность, трудолюбие, добросовестное и старательное отношение к выполнению любой работы, не только письменной, уважительное отношение к людям, к их труду, наконец, способствует их эстетическому воспитанию, культуре.

Литература:

1. Боголюбов Н.Н. Методика чистописания. Учебное пособие для педагогических училищ. Л.: Просвещение, 1955

2. Волина В.В. Занимательное азбуковедение. М.: Просвещение, 1991.

3. Илюхина В.А. Письмо с “секретом”: (из опыта работы по формированию каллиграфических навыков письма учащихся). - М.: новая школа, 1994 - 48с.

4. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.

Р. Львов, Горецкий В. Г., Сосновская О. В. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с.

5. Львов М. Р. и др. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» / М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева, Н. Н. Светловская.— 2-е изд., перераб.— М.: Просвещение, 1987.— 415 с.

6. Львов М.Р. Правописание в начальных классах. М.: Просвещение, 1990.

7. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. – М.: Просвещение, 1979.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос.Федерации. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещени, 2016. -53с. – (Стандарты второго поколения)

9. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников. М.: Просвещение, 2000.

ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Фаттахова Елена Геннадьевна
учитель начальных классов первой категории
МБОУ «СШ № 33»

Работая с детьми младшего школьного возраста, я нахожусь в поиске таких методов и приёмов работы, которые бы совершенствовали мыслительные способности учащихся и позволили бы мыслить более продуктивно. Одним из инновационных методов, позволяющих добиться позитивных результатов в формировании мыслительной деятельности младших школьников, является технология развития критического мышления.

Данная технология является одной из инновационных педагогических технологий, потому что в ней внимание переносится на процесс получения школьниками знаний, умений, навыков, жизненного опыта, которые в свою очередь трансформируются в компетенции.

Под критическим мышлением понимают проявление детской любознательности, выработку собственной точки зрения по определенному вопросу, способность отстаивать её логическими доводами, использование исследовательских методов. В основе технологии развития критического мышления лежит базовая модель, состоящая из трёх фаз: стадия вызова, стадия осмысления и рефлексия.

На первом этапе урока – деятельность учителя направлена на вызов у учащихся уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу, активизацию их деятельности, мотивацию к дальнейшей работе. Ученик «вспоминает», что ему известно по этому вопросу (делает предположения), систематизирует информацию до изучения нового материала, задаёт вопросы, на которые хочет получить ответы. Информация, полученная на стадии вызова, выслушивается, записывается, обсуждается.

На втором этапе урока – стадии осмысления содержания – деятельность учителя направлена на сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией, постепенное продвижение от знания «старого» к «новому». Ученик на этом этапе читает, слушает текст, используя предложенные учителем активные методы чтения, делает пометки на полях или ведёт записи по мере осмысления новой информации. На стадии осмысления содержания осуществляется непосредственный контакт с новой информацией (текст, фильм, лекция, материал параграфа).

На третьем этапе урока учителю следует дать творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации. Учащиеся – соотносят «новую» информацию со «старой» используя знания, полученные на стадии осмысления содержания. На этой стадии – рефлексии – осуществляется анализ, творческая переработка, интерпретация изученной информации. Работа ведётся индивидуально, в парах или группах. На данной стадии возможно творческое задание-составление синквейна.

Если посмотреть на три описанные выше стадии занятий с точки зрения традиционного урока, то очевидно, что они не представляют какой-то новизны для учителя. Они почти всегда присутствуют, только называются иначе. Вместо «вызова» более привычно для учителя звучит: введение в проблему или актуализация имеющегося опыта и знаний учащихся. А «осмысление» — это как часть урока, посвященная изучению нового материала. И третья стадия в традиционном уроке – это закрепление материала, проверка усвоения.

Мне, как и всем учителям, хочется, чтобы ученики были думающие, творческие, целеустремленные, чтобы на уроке царила атмосфера творчества, чтобы ученики могли сравнивать и ассоциировать, задумываться над проблемными ситуациями и предлагать выход из них, умея отстаивать собственное мнение. Для этого, безусловно, необходимо творчески мыслить.

В процессе ознакомления с данной технологией я задумалась. А как можно проконтролировать изменения в развитии критического мышления моих учеников кроме как зафиксировать живую и активную работу на уроке. В этом мне пришли на помощь разработки психологов и педагогов.

На основе обобщенного анализа изученных методик и изучение теоретического аспекта данного вопроса были раскрыты качества критического мышления младших школьников, а именно, их готовность исправлять свои ошибки, понимание, гибкость критического мышления.

Рассмотрим подробнее каждый из этих компонентов.

1. Готовность исправлять ошибки, т.е. быстрота мышления - умение сверять свои действия с целью, находить и исправлять ошибки.

2. Осознанность - сформированность умений: уточнять информацию, данную в неявном виде; умение самостоятельно предполагать, какая информация нужна для решения учебной задачи; умение извлекать информацию из текстов, таблиц, схем, рисунков.

3. Гибкость - умение определять логические связи и взаимоотношения между понятиями.

Выбор конкретных заданий для определения уровня развития отдельных качеств осуществлен в соответствии с рядом требований:

1. Задания должны соответствовать возрастным особенностям детей.

2. Комплекс диагностических заданий должен демонстрировать уровень развития трех качеств критического мышления («осознание», «готовность исправлять ошибки», «гибкость»).

Уровень форсированности компонента «готовность исправлять ошибки, быстрота» я исследовала с помощью готовых заданий, в которых учащиеся находили специально допущенные ошибки.

Задания направлены на исследование способности к умозаключениям по аналогии. Для их выполнения испытуемому необходимо уметь устанавливать логические связи и взаимосвязь между понятиями. В этом задании выявляется, может ли испытуемый устойчиво сохранять заданный способ рассуждений при решении длинного ряда разнообразных задач.

Методика "Нелепицы"

С помощью этой методики определяется умение ребенка рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль, то есть осознанность. Автор методики Р.С. Немов.

Вначале ребенку показывают картинку (рис.1). В ней имеются несколько довольно нелепых ситуаций с животными. Во время рассматривания картинки ребенок получает



Рисунок 1 инструкцию примерно следующего содержания: «Внимательно посмотри на эту картинку и запиши, все ли здесь находится на своем месте и правильно нарисовано. Если что-нибудь тебе покажется не так, не на месте или неправильно нарисовано, то укажи на это и объясни, почему это не так. Далее ты должен будешь написать, как на самом деле должно быть».

Оценка результатов: 40 баллов — такая оценка ставится ребенку в том случае, если за отведенное время (3 мин) он заметил все 7 имеющихся на картинке нелепиц, успел удовлетворительно объяснить, что не так, и, кроме

того, сказать, как на самом деле должно быть. (высокий уровень), 25-30 баллов — ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но от одной до трех из них не сумел до конца объяснить или сказать, как на самом деле должно быть (средний уровень), 15-24 баллов — ребенок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но три-четыре из них не успел до конца объяснить, как на самом деле должно быть. (низкий уровень)

«Простые аналогии».

Сформированность логического действия «умозаключения», т.е гибкость мышления (по решению аналогий). Данное задание было сделано на примере методики Э.Ф. Замбацявичене. Представлены в Таблице 1 «Простые аналогии»

Таблица 1.

1. Бежать	Кричать
стоять	а) молчать, б) ползать, в) шуметь, г) звать, д) плакать
2. Паровоз	Конь
вагоны	а) конюх, б) лошадь, в) овес, г) телега, д) конюшня
3. Нога	Глаза
сапог	а) голова, б) очки, в) слезы, г) зрение, д) нос
4. Бараны	Сосна
стадо	а) лес, б) овцы, в) охотник, г) стая, д) хищники

Обработка результатов заключается в подсчете количества правильных и ошибочных находений аналогий между понятиями, анализируется характер установленных связей между понятиями.

7-10 правильных аналогий - высокий уровень (24 - 30 баллов), 4-6 правильных аналогий - средний уровень (15 – 23 баллов), 3 и меньше - правильных аналогий - низкий уровень (0 - 13 баллов).

Исследование быстроты мышления.

Методика позволяет определить темп выполнения ориентировочных и операциональных компонентов мышления. (Ратанова Т.А., Шляхта Н.Ф.)

Испытуемым предъявляется бланк со словами, в которых пропущены буквы. По сигналу в течение 3 мин они выписывают недостающие буквы. Каждый прочерк означает одну пропущенную букву. Слова должны быть существительными, нарицательными, в единственном числе.

Образец бланка:

Д-ЛОП-Л-А З-О-ОК С-Я-О-ТЬ

К-ШАО-Р-Ч К-Н-А К-С-А-НИК

Обработка результатов подчитать количество правильно составленных слов в течение 3 мин.

Менее 7 слов- низкая быстрота мышления (24 – 30 баллов), 10 слов-средняя мышления (17 - 23 баллов), 15- высокая быстрота мышления (16 баллов)

Результаты констатирующего эксперимента

Итак, в процессе опытно-экспериментального исследования выявлены уровни сформированности качеств критического мышления. Анализ работ констатирующего этапа показал следующие результаты.

Проанализировав ответы учащихся, которые представлены в Таблице 1, можно сделать вывод об уровне сформированности критического мышления на констатирующем этапе по таблице 2.

Таблица 2

Уровни	Эксп. группа 3 «А»	Контрол. группа 3 «В»
Высокий	6 (26 %)	6 (26%)
Средний	10 (43 %)	9(39%)
Низкий	7 (31%)	8(35%)

Таким образом, уровень развития сформированности критического мышления у школьников достаточно невысок. Это показывает, что уровни сформированности качеств критического мышления у данных групп практически на одинаковом уровне.

Далее у экспериментальной группы были приведены комплексы уроков, направленных на формирование критического мышления. После чего проведена повторная диагностика аналогичная первым методикам. Анализ работ показал следующие результаты. По принципу сумма баллов по 3 методикам так же были сделаны выводы. Проанализировав ответы учащихся, представленные в Таблице 3.

Таблица 3.

Уровни	Эксп. группа 3 «А»	Контрол. Группа 3 «В»
Высокий	14 (61%)	7 (30%)
Средний	6 (26%)	10 (44%)
Низкий	3(13%)	6 (26%)

По результатам контрольного этапа можно сделать вывод, что уровень сформированности критического мышления в экспериментальной группе повысился, а вот в контрольной группе практически не изменились.

Исходя из проделанной работой, наблюдается позитивная динамика в наибольшей степени в экспериментальной группе, нежели в контрольной. В целом, результаты исследования свидетельствуют о повышении уровня сформированности критического мышления у младших школьников в экспериментальной группе, что и подтверждают эффективность предложенного комплекса приёмов на уроках в начальной школе.

Таким образом, с помощью экспериментальной работы подтвердилось, что проведение уроков с использованием комплекса приемов РКМ является эффективным средством повышения самостоятельности учеников, развивает

умение работать с информацией, что повышает самооценку и уверенность в принятии решений и высказывании собственного мнения.

Литература:

1. Концепция развития образования до 2020 г.
2. Концепция Федеральных Государственных Образовательных стандартов общего образования / Под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 16 с.
3. Богданова О.Ю. и др. Методика преподавания литературы: Учеб. Для студентов пед. вузов /О.Ю.Богданова, С.А.Леонов, В.Ф.Чертов; Под ред. О.Ю.Богдановой. М., Академия, 2002. – 397 с. 4. Бустром Р. Развитие творческого и критического мышления. СПб: Издательство «Альянс «Дельта», 2003. - 134 с.
5. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика. Учеб.-метод. пособие. – М.: Мирос, 2002. – 176 с.
6. Варенников, Я. Воспитывать культуру критического мышления // Высш. образование в России № 6. – 141 с.
7. Васюта И. Использование приемов развития критического мышления на уроках литературы // Литература: науч.-метод. газ. для учителей словесности. – 2005. – 29 с.
8. Волков Б.С. Психология младшего школьника: Учеб. пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 208 с.
9. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Изд-во «Лабиринт», 1999. – 352 с.
10. Гальперин П.Я. Основные результаты исследования по проблеме формирования умственных действий и понятий. – М.: Наука, 1964. – 472 с.
11. Громова О.К. Критическое мышление - как это по-русски? Технология творчества // БШ. - 2001. - № 12, с.9
12. Грудзинская Е. Ю. Педагогическая технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» в подготовке специалистов: Вестник ННГУ / Е. Ю. Грудзинская. – Выпуск 1(6). – 2005. – С. 181 – 188.1.С.И. Заир – Бек, И.В. Муштавинская. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2004 – 175с.
13. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. - СПб: Издательство «Альянс «Дельта», 2003. - 284с.
14. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. - СПб., 2003. - 192 с.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ

Холоденко Екатерина Сергеевна
учитель начальных классов
МБОУ «СШ № 36»

В последние годы читательская грамотность граждан нашей страны стала объектом пристального внимания и президента, и правительства (Государственная программа РФ "Развитие образования" на 2013 - 2020 годы). Это связано с тем, что в России идет процесс падения уровня читательской культуры, как у взрослых, так и у детей.

Одной из особенностей стандарта нового поколения является развитие таких личностных качеств как способность к самооценке, к саморазвитию и самореализации. В настоящее время все более актуальным становится использование приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения, решать проблемы, связанные с развитием у школьников умений и навыков самостоятельности и саморазвития. А для этого необходимо создать такую образовательную среду, которая будет способствовать активным формам познания окружающего мира. Младший школьник должен научиться, не только добывать необходимую информацию, но и понимать, анализировать, структурировать и представлять ее.

Анализ ВПР в 4 классах 2018 года по России показал невысокие результаты, можно сказать, не сформированы такие навыки, как понимание текстовой информации, распознавание основной мысли текста при его письменном предъявлении.

Умение работать с текстом, выделять главную информацию и оценивать её, является одной из ключевых составных успешного обучения.

Работа с информацией является составной частью всех учебных предметов в начальной школе в условиях реализации ФГОС.

В программе выделены следующие разделы:

- Получение, поиск и фиксация информации,
- Понимание и преобразование информации,
- Применение и представление информации
- Оценка достоверности получаемой информации

С помощью нетрадиционных приемов работы с текстом возможно, имея традиционное содержание учебных дисциплин, сделать процесс учения развивающей средой.

Как научить младшего школьника "смысловому чтению"? Этот вопрос требует комплексного решения, поскольку речь идет о реализации всех функций родного языка в реальной жизни.

Одним из путей развития читательской грамотности является стратегический подход к обучению смысловому чтению. **Смысловое чтение** – вид чтения, которое нацелено на понимание читающим смыслового содержания текста. В концепции универсальных учебных действий (Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др.) выделены действия смыслового чтения, связанные:

- с осмыслением цели и выбором вида чтения в зависимости от коммуникативной задачи;
- определением основной и второстепенной информации;
- формулированием проблемы и главной идеи текста.

Для смыслового понимания недостаточно просто прочесть текст, необходимо дать оценку информации, откликнуться на содержание.

Поскольку чтение является метапредметным навыком, то составляющие его части будут в структуре всех универсальных учебных действий:

- в личностные УУД входят мотивация чтения, мотивы учения, отношение к себе и к школе;
- в регулятивные УУД - принятие учеником учебной задачи, произвольная регуляция деятельности;
- в познавательные УУД – логическое и абстрактное мышление, оперативная память, творческое воображение, концентрация внимания, объем словаря.

Как помочь ребенку овладеть этой компетенцией?

«Стратегии смыслового чтения» - различные комбинации приемов, которые используют учащиеся для восприятия графически оформленной текстовой информации, а также ее переработки в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей.

Стратегия смыслового чтения обеспечивает понимание текста за счёт овладения приемами его освоения на этапах до чтения, во время чтения и после чтения.

Технология включает в себя три этапа работы с текстом.

1 этап. Восприятие

Работа с первичным восприятием (формирование смысловых установок).

Формирование эмоциональной оценки текста с помощью вопросов: Что понравилось? (Не понравилось?) Почему? О чем текст? (первичная работа с названием)

2 этап. Структурно-функциональный анализ

Работа с частями текста. Применение схем, таблиц, других приемов визуализации.

3 этап. Реконструкция смысловых структур

Анализ языка произведения (средства выразительности). Как те или иные языковые средства работают на смысл произведения, идею?

Приемы работы с текстом на уроках русского языка

Наиболее эффективным средством развития оперативной памяти второклассников стали **зрительные диктанты по текстам И.Т. Федоренко**.

Одной из целей проведения зрительных диктантов И.Т. Федоренко является формирование навыка чтения.

Они состояли из наборов по шесть предложений в каждом. Каждое предложение было длиннее предыдущего на 1-2 буквы (первое предложение первого набора наиболее короткое, всего 8 букв; в последнем предложении последнего набора – 46 букв). Время работы со всеми наборами - примерно два месяца. За это время оперативная память второклассников развилась настолько, что каждый ребенок мог запомнить предложение из 8-9 слов, не забывая первого. Ученик легко улавливал смысл, читать ему становилось интересно, процесс обучения чтению шёл гораздо быстрее.

Словарная работа должна вестись на каждом уроке русского языка и ей надо уделять должное внимание.

Словарную работу можно разделить на 3 вида:

1. Работа с незнакомыми словами: очень часто дети, читая текст, не осознают, что в тексте есть слова с непонятным значением.

2. Работа с ключевыми словами: серьезно страдает понимание текста от того, что ученики не видят ключевых, наиболее важных слов в тексте. Иногда от одного слова зависит смысл всего текста. Особенность работы над ключевыми словами состоит в вычитывании подтекстовой и концептуальной информации, которая в них, как правило, содержится.

3. Работа со словами-образами: слова - образы или по-другому художественные средства помогают увидеть красоту текста. Знакомство со словами - образами в начальной школе начинается с понятия о сравнении. Сравнение позволяет сделать образ более ярким.

Приёмы на понимание текста: диалог с текстом; чтение с остановками; направленное чтение; «Ассоциации» или «Ассоциативный куст»; чтение в парах; читаем и спрашиваем; дневник двойных записей; чтение с пометками; синквейн; восстанови деформированный текст; найди ошибку; работа с многозначными словами; работа с фразеологизмами ;расшифруй предложение и составь по нему рассказ .

Методы и приемы, используемые при групповой работе:

- Метод «Шесть шляп критического мышления
- Прием «Учебный мозговой штурм»
- Прием «Письмо по кругу
- Прием самопостановки вопросов к тексту

Итогом работы являются ВПР в 4 классах, где идёт работа с текстом.

Обычно в ВПР идёт работа с текстом во второй части - это вопросы 6, 7,8,9,10

На уроках математики: работа с текстовыми задачами. Проводится анализ задачи, устанавливается связь между данным и искомым, прежде чем выбрать то или иное действие для ее решения. Перевод текстовой задачи в таблицу, схему, графическую модель и наоборот. Работе над текстом задачи

педагог преаает также творческий характер: изменить вопрос или условие, поставить дополнительные вопросы. Что позволяет расширить кругозор ребенка, установить связь с окружающей действительностью.

На уроках изобразительного искусства: иллюстрирование отдельных эпизодов и небольших произведений; рассматривание и сравнение иллюстраций разных художников к одному и тому же тексту; иллюстрирование книг-самоделок, использование красок для передачи своего отношения к героям произведения, уроки коллективного творчества по темам чтения;

На уроках окружающего мира: выделение существенных и несущественных признаков, классификация, понимание главной мысли научного текста, фиксирование результатов наблюдений; использование кроссвордов. Тексты подбираются небольшие по объёму с воспитывающе – познавательным характером.

На уроках технологии: работа с элементами текста, работа с энциклопедическим материалом, изготовление книг-самоделок, групповые творческие работы («Сказочные домики», «В гостях у сказки» и т. д.).

Из теории мы можем выделить следующую проблему: до начала работы с текстом, ребенок с трудом может понять, что от него требуется сделать, т.е. ребенок не понимает саму инструкцию.

В связи с этим мною была составлена памятка приемов смыслового чтения по работе с инструкцией. Благодаря данным приемам у детей повышается интерес к самим заданиям + успешность в выполнении их.

Так же мы не можем оставить без внимания детей с Ограниченными возможностями здоровья.

Успешность освоения программы и выполнения заданий на каждом занятии зависит от мотивации, интереса и конечно понимания. Поэтому для этих детей предложенные приемы работы с инструкцией так же будут актуальны.

К.Д. Ушинский утверждал: «Читать - это ещё ничего не значит, что читать и как понимать прочитанное – вот в чём главное дело».

Его слова как никогда актуальны в наши дни, в период, когда необходимо сформировать метапредметные умения учеников. Чтение является основным умением, необходимым для дальнейшего успешного обучения.

Литература:

1. Андреева М.П. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2012. – 88 с.
2. Андреев, А.Д. Формирование учебно-познавательной компетенции [Электронный ресурс] <http://www.informio.ru/publications/id146> (Дата доступа 12.02.2019)
3. Измайлова Р.Г. Реализация идей ФГОС на уроках литературного чтения//Начальная школа. 2014. №1. С.67-72.

4. Колганова Н. Е., Первова Г. М. Понятие о компетентном читателе//Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы: Матер.4 Всерос. Интернет – конференции. Тамбов, 2012.
5. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников.-Изд. «Аркти», Москва, 2003.-210с.
6. Первова Г.М. Задачи обучения чтению на современном этапе развития школы// Начальная школа.2014.№3.С.17-19.
7. Первова Г.М. Формирование и развитие мотивации чтения//Начальная школа. 2009. №9. С.37-42.
8. Первова Г.М. Формирование круга детского чтения учителем// Начальная школа. 1999. №12. С.33-38.
9. Первова Г.М. Чтение как универсальная деятельность младшего школьника// Начальная школа. 2013. №1. С.11-17.
10. Светловская Н.Н., Пичеол Т.С. Наука становления личности средствами чтения – общения: Слов. – справочник. М., 2011.
11. Школа России. Концепция и программы для начальных классов: В 2ч. Ч.1.М.,2011.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ И ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Шайтор Александра Владимировна
учитель начальных классов
МБОУ «Гимназия №7»

Урок ... Он первооснова всего учебно-воспитательного процесса, неиссякаемый источник, который помогает обучающимся набраться сил. На уроке и формируется человек завтрашнего дня.

Увлекательные, интересные уроки проходят перед младшими школьниками, формируя новые учебные умения. Но зачастую, маленький ученик не видит взаимосвязи между уроками, воспринимая их, как череду ярких картинок калейдоскопа, которые не связаны между собой.

Одна из новых технологий - «ментальные карты», или «интеллект-карты», или карты ума, или майндмэппинг. Помогают структурировать учебный материал, представив его в виде стройной системы, и призваны ментальные карты.

Отцом этого метода является британский писатель, лектор и консультант по вопросам интеллекта, психологии обучения и проблем мышления Тони Бьюзен. Именно он придумал этот удобный и эффективный метод записи и организации информации.

Составление ментальных карт является вместе с тем и способом формирования универсального учебного умения – моделирования. Обучать составлению ментальных карт, думаю, нужно с начальной школы.

Ментальные карты – удобный способ структурирования информации, техника визуализации мышления, где главная тема находится в центре листа, а связанные с ней понятия располагаются вокруг в виде **древовидной схемы**. Применения ментальных карт очень разнообразны — например, их можно использовать для того, чтобы зафиксировать, понять и запомнить содержание книги или текста, сгенерировать и записать идеи, разобраться в новой для себя теме, подготовиться к принятию решения.

Основные принципы

Как уже было сказано, в ментальных картах мысли отображаются в виде своеобразных «деревьев» биохимических импульсов, а сама карта обладает радиальной структурой. В основе создания ментальных карт лежат следующие принципы:

1. Ментальная карта должна активизировать память и восприятие.
2. Обеспечение максимальной удобочитаемости, что делает мышление более осознанным.
3. Анализ составленной вами карты позволяет понять «устройство» вашего мышления.

Как нарисовать ментальную карту: инструкция

1. Возьмите лист бумаги и напишите в центре одним словом главную тему, которой посвящена карта. Заключите ее в замкнутый контур.
2. От центральной темы рисуйте ветви и располагайте на них ключевые слова, которые с ней связаны.
3. Продолжайте расширять карту, добавляя к уже нарисованным ветвям подветви с ключевыми словами, пока тема не будет исчерпана.

Правила работы с ментальными картами

Техника кажется интуитивно понятной, однако приведенные ниже правила помогают существенно повысить ее эффективность.

- Пишите *одно* слово на одной ветви. Такой подход значительно экономит время и место и способствует лучшей читаемости карты. Это сначала кажется непривычным, — у вас может возникнуть опасение, что вы забудете остальные слова. На самом деле не забудете, если выберете в качестве ключевых слов наиболее характерные, яркие, запоминаемые, «цепляющие» слова.
- Располагайте лист горизонтально — такую карту будет удобнее читать.
- Пишите ключевые слова печатными буквами, черным цветом, как можно яснее и четче.

- Ключевые слова размещайте прямо на линиях, отображающих их взаимосвязь. Не заключайте их в какие-либо рамки. Пишите на каждой линии только одно ключевое слово.
- Длина линии должна быть равна длине слова — не делайте линии длиннее слов. Не прерывайте линий.
- Используйте разные цвета для основных ветвей, чтобы они не сливались визуально.
- Варьируйте размер букв в надписях и толщину ветвей в зависимости от степени удаленности от главной темы.
- Располагайте ветви равномерно — не оставляйте пустого места и не размещать ветви слишком плотно.
- Используйте рисунки и символы (как минимум — для центральной темы, лучше — для всех основных ветвей).
- Если вы рисуете сложную карту, есть смысл вначале набросать мини-карту с основными ветвями, чтобы определить структуру будущей карты, поскольку выбор основных ветвей влияет на организацию и читаемость карты.

Ментальные карты — это способ записи, альтернативный по отношению к тексту, спискам и схемам (например, «деревьям» или диаграммам связей). Главное отличие ментальных карт от других способов визуализации прежде всего тем, что ментальные карты *активируют память*. Списки, сплошной текст, деревья и схемы **однообразны**. Ментальные карты, наоборот, используют все возможные способы, чтобы активировать восприятие посредством **разнообразия**: разная толщина линий, разные цвета ветвей, точно выбранные ключевые слова, которые лично для вас являются значимыми, использование образов и символов. Техника ментальных карт помогает не только организовать и упорядочить информацию, но и лучше воспринять, понять, запомнить и проассоциировать ее.

Таким образом, применяя интеллект-карт не только повторяют, систематизируют или осваивают материал, но проявляют творческий, а может быть, даже авторский подход. В данном случае уместно вспомнить слова Алексея Николаевича Леонтьева, психолога, педагога, философа «Смыслу не учатся – смысл воспитывается».

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ КАК ИМПУЛЬС ДЛЯ ИХ САМОРАЗВИТИЯ

Шевченко Яна Александровна
Учитель начальных классов
МБОУ «Гимназия № 11»

«Гармоническое, всестороннее развитие возможно только там, где два воспитателя – школа и семья – не только действуют заодно, ставя перед детьми одни требования, но и являются единомышленниками, разделяют одни убеждения, всегда исходят из одних и тех же принципов, не допускают никогда расхождений ни в целях, ни в процессе, ни в средствах воспитания».

Сухомлинский В. А.

Развитие личности человека – это развитие системы «человек – мир». Взаимодействуя с миром, он строит сам себя. Активно действуя в мире, он таким путём самоопределяется в системе жизненных отношений, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности. Через деятельность и в процессе деятельности человек становится самим собой. Значит, процесс обучения – это процесс деятельности человека, направленный на становление его сознания и его личности в целом.

Для реализации современных требований общества к образованию используется новая авторская педагогическая технология – технология деятельностного метода обучения (ТДМ) Л.Г. Петерсон. Эта технология позволяет формировать не только предметные результаты освоения программы, но и развивать деятельностные способности и качества личности, обеспечивающие их успешность в будущем. Этот новый педагогический инструментарий дает возможность организовать образовательную деятельность и взаимодействие участников образовательного процесса в рамках системно-деятельностного подхода, заявленного фундаментальным основанием ФГОС. В основе ТДМ лежит метод рефлексивной самоорганизации (общая теория деятельности – Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.), и вместе с тем, она включает в себя все этапы глубокого и прочного усвоения знаний (П.Я. Гальперин)

Чтобы школа жила и развивалась в нынешних социально – экономических условиях ей необходима поддержка и союзники, в первую очередь в лице родителей, которые становятся сегодня одним из реальных заказчиков на содержание школьного образования.

Современные родители

Как известно, на формирование личности детей влияет в первую очередь его семья. Кто они современные родители? Не смотря на коренные изменения в обществе, в культуре, люди, в основном, пока живут старыми представлениями и мерками, не осознавая эти процессы. Особенно это явно прослеживается в школьном образовании. Родители очень осторожно

относятся к любым нововведениям. «Нас учили по-старому, не хуже было», «Зачем это надо моему ребенку, он и так перегружен?», – часто звучат реплики.

Современные родители первоклассников учились в «знаниевой» школе и не всегда представляют себе ценности современного образования, – то, что действительно поможет жизненному успеху их ребенка. В целом, семье сегодня нужна помощь в осознании новых реалий и подлинных жизненных ценностей, в освоении новых способов взаимодействия со своими детьми. Как эффективнее организовать взаимодействие семьи и школы? Как сделать родителей своими союзниками, партнерами и единомышленниками?

В эпоху стремительных изменений современные родители вынуждены порой стихийно, на уровне здравого смысла реагировать на происходящие перемены, самостоятельно выстраивать свои родительские стратегии, поэтому задача учителя – сделать родителей активными участниками педагогического процесса, создать единое образовательное пространство «семья-школа», в котором все участники (педагоги, дети и их родители) получают импульс для саморазвития.

Но возникает проблема... А как сделать родителей активными участниками процесса обучения? С чего начать? Чтобы иметь возможность выстраивать свою работу с учетом образовательных возможностей и интересов родителей своего класса провела анкетирование (Приложение 1. Анкета) Проанализировав анкеты, построила план работы на основе Дидактической системы деятельностного метода обучения Л.Г. Петерсон и надпредметного курса «Мир деятельности». (Приложение 2. План) Стала наряду с традиционными формами работы с родителями (такими как собрания, консультации, посещение семей, педагогическое просвещение родителей, совместные досуговые мероприятия) использовать новые формы. Мастер-классы для родителей, где они получают ориентацию на самообразование, самореализацию.

Первым опытом стало родительское собрание по теме: «Учиться... А что это значит?», которое позволило родителям понять, чем отличается процесс обучения их детей от того, как учились они. Проведено оно в форме мастер-класса, с использованием технологии деятельностного метода обучения Л.Г. Петерсон, чтобы родители были включены в работу. Данное собрание мотивировало родителей к активному участию в школьной жизни своего ребенка, позволило почувствовать себя в роли современных учеников, познакомиться со структурой урока в технологии деятельностного метода, осознать, что учебник «Мир деятельности», не просто яркая книжка с картинками, а помогает осваивать умение учиться и механизмы саморазвития не только ребенку, но и учителю, и родителям.

В систему стали входить тематические родительские собрания, которые позволили расширить объём знаний родителей о формах и методах решения проблем, возникающих у детей в процессе учебной деятельности,

интегрировать усилия родителей и педагогов по формированию успешной учебной деятельности учащихся.

В этом году мои дети перешли в третий класс, а именно он, является переломным в жизни младшего школьника. Психологические исследования показывают, что между вторым и третьим классами происходит скачок в умственном развитии учащихся. Активно развивается и способность ребёнка произвольно управлять своими психическими процессами, он учится владеть вниманием, памятью, мышлением.

Поэтому, мне захотелось, по средствам родительского собрания-практикума «Подари ребёнку искорку знаний», обратить внимание родителей на такие вопросы, как: проблема с запоминанием материала, неустойчивое внимание. Цель практикума вооружить родителей теми инструментами, которые позволят помочь ребёнку учиться с интересом и легко добиваться наибольших успехов, развивая память и внимание.

Различные упражнения, предложенные мною, позволили расширить объём знаний родителей о формах и методах решения проблем, возникающих у детей в процессе учебной деятельности из-за недостаточно развитых памяти и внимания.

На данном родительском собрании для выявления причин учебных затруднений родителям было предложено упражнение «Дерево проблем»: на доске модель-«дерево». Оно пока без листьев. Родители, работая в группах, обсуждают причины затруднений в обучении и отвечают на вопрос: «Почему у наших детей снижается интерес к учению?». Затем, значимые, на их взгляд, причины записывают на подготовленных листиках, а по выполнении задания крепят их на «дерево», кратко комментируя свой выбор.

Это упражнение позволило актуализировать данное собрание и натолкнуло на мысль о создании «Обучалочек для родителей». Это встречи, помогающие мамам и папам познакомиться с разными подходами в решении задач, звукобуквенным анализом слов, основные этапы работы над проектом и т.д. Темы занятий возникают на основе вопросов, задаваемых родителями. Такое взаимодействие помогает сблизиться, сплотиться, стать родителям активными участниками образовательного процесса.

В результате данного собрания появилась методическая копилка, пополняемая родителями различными интересными приёмами развития памяти, внимания, логического мышления. Теперь ею пользуются обучающиеся нашего класса, превращая в увлекательную игру знакомство с упражнениями из копилки. Этим творческим продуктом заинтересовались и применяют в работе педагоги основного и среднего уровня образования в нашей гимназии.

Опыт работы в данном направлении доказывает, что педагогическое сопровождение родителей является импульсом для их саморазвития.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Юмагужина Гульнур Зуфаровна
учитель начальных классов
1 категория
МБОУ «СШ №14»

Решая задачи современной школы учителя начальных классов стараются искать пути активизации познавательной деятельности у младших школьников, развивать их познавательные способности и самостоятельность.

Активность учащихся, успех урока целиком зависит от методических приемов и форм организации познавательной деятельности учащихся, которые выбирает учитель.

Наиболее благоприятные условия для включения каждого ученика в активную работу на уроке создают групповые формы работы. т.к. обучение в группах даёт возможность каждому учащемуся высказать свою точку зрения, что невозможно при работе с классом.

Учитель в этой ситуации исполняет роль координатора, человека, создающего условия для «открытия» знаний

Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие такую ключевую компетенцию образования как "научиться учиться".

Достижение этой цели становится возможным благодаря овладению учащимися универсальными учебными действиями т.е. умения учиться.

Учащийся сам должен стать “архитектором и строителем” образовательного процесса.

Таким образом, мне бы хотелось продемонстрировать фрагмент урока русского языка, тема урока «Закрепление и обобщение по теме части речи».

Цель урока: Используя на уроке групповую работу, через составление схем, заполнение таблиц, предложенные учителем и нахождении нужной информации в заданном тексте, обобщить и закрепить знания о частях речи.

Для реализации данной цели я выбрала групповой вид деятельности учащихся. Детям очень нравится работать в группах.

Во время групповой работы формируются такие базовые компетентности, как: "способность и умение самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию при помощи устных и письменных коммуникативных информационных технологий"

Практика показывает, что ученики с низкими учебными возможностями в группах высказываются чаще, чем обычно, они не боятся говорить и спрашивать.

Конечно же перед началом работы вспомнили правила работы в группе. Каждая группа выбрали ответственного, который контролирует за ходом работы (обычно это сильные ученики) и назначает ученика для выступления после каждой выполненной работы.

На этапе **практической деятельности** учащимся было предложено заполнить таблицу Служебные и самостоятельные части речи и составить кластер той части речи, которую команда выбрала для названия группы, выбрать из текста заданную часть речи. Данные виды деятельности формируют: личностные, познавательные, коммуникативные, регулятивные ууд.

Итогом групповой работы осуществляется рефлексия учебной деятельности, работали с таблицей «Шкала успеха».

При работе в группе дети приучаются внимательно слушать ответ товарища. свободно общаться с товарищем, свободно сидеть. Детям такая работа очень нравится

Групповая форма обучения даёт большой эффект не только в обучении, но и в воспитании учащихся.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий является неотъемлемой частью языкового образования в школе

По моему мнению, именно применение коммуникативной компетенции на уроках русского языка создаёт условия для развития интеллектуальной, творчески одарённой, нравственной личности, способной к общению в любом культурном пространстве.

Таким образом, самостоятельная работа помогает становлению ученика как будущего социального исследователя. Умение самостоятельно учиться, добывать знания, обобщать и делать выводы, фиксировать главное в свёрнутом виде - это то, чему ученик должен научиться в школе.

К. Ушинский говорил, что одна из важнейших задач педагога - сделать учебную работу насколько возможно интересной для ребёнка, и не превратить эту работу в забаву. Групповая работа в полной мере отвечает этому требованию.

Навыки общения, приобретенные детьми, в процессе общения в группе, понадобятся им и потом, когда они станут взрослыми. Во многих профессиях успех общего дела зависит умения отстаивать свою точку зрения и уважать точку зрения другого, от умения сотрудничать. Вот почему групповую технологию я считаю одной из самых важных

Литература:

1. Дьяченко В. К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. – М.: Педагогика, 1989.
2. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении. – М.: Просвещение, 1991.
3. Землянская Е. Н. Учебное сотрудничество младших школьников на уроках. Начальная школа. – 2008. – № 1.

4. Королькова Л.В., Лебедева Н.Б. Групповые формы взаимодействия младших школьников. Начальная школа. – 2007. – № 2.
5. Цукерман Г.А. Зачем детям учиться вместе? – М.: Просвещение, 1985.
6. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь. – М.: Просвещение, 1993.

РАЗДЕЛ 2. СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ - ОСНОВА ДОСТИЖЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕЗУЛЬТАТА

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

*Бязрова Елена Александровна
учитель физической культуры
I категории
МБОУ «СШ № 36»*

Современное образование в России перешло на Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения (ФГОС). В основу ФГОС нового поколения положена новая идеология. Принципиальным отличием современного подхода является ориентация стандартов на результаты освоения основных образовательных программ. Современному обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут:

- анализировать свои действия;
- самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия;
- отличаться мобильностью;
- быть способным к сотрудничеству;
- обладать чувством ответственности за судьбу страны, ее социально-экономическое процветание;

Использование широкого спектра современных педагогических технологий дает педагогу возможность продуктивно использовать как учебное, так и внеурочное время и добиваться высоких результатов обученности учащихся.

Одна из ведущих современных образовательных технологий, используемых на уроках физической культуры – это здоровьесберегающие технологии.

Избирая профессию учителя физической культуры, педагог становится в ответе за здоровье детей, их физическое, психическое, нравственное и социальное развитие

Моя педагогическая деятельность направлена на комплексный подход преподавания физической культуры, так как считаю её важнейшим и эффективным средством не только физического, но и интеллектуального, нравственного, эстетического развития. Решая задачи физического воспитания, я ориентирую свою деятельность на такие важные компоненты, как:

- воспитание ценностных ориентаций на физическое и духовное совершенствование личности;
- воспитание моральных и волевых качеств;
- формирование потребностей и мотивов к систематическим занятиям физическими упражнениями;
- формирование гуманистических отношений;
- приобретение опыта общения;

Для достижения названных целей применяю следующие группы средств:

- **средства двигательной направленности:** физические упражнения физкультминутки и подвижные перемены; эмоциональные разрядки и минутки «покоя», гимнастика (оздоровительная, пальчиковая, корригирующая, дыхательная, для профилактики простудных заболеваний, для бодрости); лечебная физкультура, подвижные игры; занятия оздоровительной физкультурой, своевременное развитие основ двигательных навыков; массаж, самомассаж;
- **оздоровительные силы природы:** проведение занятий на свежем воздухе;
- **гигиенические факторы:** выполнение санитарно-гигиенических требований; личная гигиена: чистота тела, чистота мест занятий; проветривание и влажная уборка помещений; соблюдение общего режима двигательной активности, режима питания и сна; обучение детей элементарным приемам здорового образа жизни (ЗОЖ), простейшим навыкам оказания первой медицинской помощи при порезах, ссадинах, ожогах; ограничение предельного уровня учебной нагрузки во избежание переутомления).

Одним из главных направлений здоровьесбережения считаю создание здорового психологического климата на уроках. Так, ситуация успеха способствует формированию положительной мотивации к процессу обучения в целом, тем самым снижая эмоциональную напряженность, улучшая комфортность взаимоотношений всех участников образовательного процесса.

На своих уроках уделяю внимание организации здоровьесберегающих факторов. Контрольные испытания, тестирование дают исходную (и текущую) информацию для разработки индивидуальных заданий, суть которых – учащийся должен в каждый очередной период времени продвинуться дальше, что и подтвердит следующее тестирование.

Во время урока чередую различные виды учебной деятельности. Использую методы, способствующие активизации инициативы и творческого самовыражения учеников. Большое значение имеет и эмоциональный климат на уроке: «хороший смех дарит здоровье», эмоциональная мотивация в начале урока, создание ситуации успеха.

Важнейшее требование современного урока это обеспечение дифференцированного и индивидуального подхода к обучающимся, с учётом:

- состояния здоровья;
- пола;
- физического развития;
- двигательной подготовленности;
- особенностей развития психических свойств;

Дифференцированный и индивидуальный подходы важны для обучающихся, как с низкими, так и с высокими результатами в области физической культуры. Низкий уровень развития двигательных качеств часто бывает одной из главных причин неуспеваемости ученика по физической культуре. А учащемуся с высоким уровнем неинтересно на уроке, рассчитанном на среднего ученика. Помимо этого обучающиеся физической культуре делятся на основную, подготовительную и специальную группы. Поэтому и необходимо дифференцирование и задач, и содержания, и темпа освоения программного материала, и оценки достижений.

Обучение провожу целостным методом с последующей дифференциацией (выделяю детали техники и разделяю их по сложности) и затем интеграцией этих частей разными способами в зависимости от уровня технической подготовленности обучающихся, с целью более качественного выполнения упражнения.

Так, например, при закреплении учебного материала, я условно делю детей в классе на группы, в зависимости от подготовленности. Одной группе даю подготовительные или подводящие упражнения в облегчённых условиях, другой – усложнённые подводящие упражнения, третьей – действие в целом, но в облегчённом варианте. Обучающиеся сильных групп, внутри класса, осваивают учебный материал на два урока быстрее средних и слабых учеников, поэтому обучение двигательному действию заканчивается для них выполнением изучаемого упражнения в соревновательных условиях, а учащиеся слабых и средних групп продолжают выполнять упражнение по частям или многократно повторяют его в стандартных условиях.

Например, ученики не могут освоить передачу мяча в волейболе, и поэтому они не могут полноценно проявить себя в учебной игре, и в то время, когда весь класс играет, эти ребята отрабатывают это упражнения в парах. На занятиях по гимнастике я разрешаю хорошо подготовленным детям добавлять в комбинации свои элементы, в опорном прыжке изменять высоту снаряда, тогда как менее подготовленные работают в стандартных условиях. Обязательно провожу индивидуальную работу с обучающимися у которых не получается выполнение того или иного двигательного действия. Эти дети получают индивидуальные задания. Для обучающихся, имеющих недостаточный уровень физической подготовленности, использую карточки с индивидуальными заданиями (с указанием упражнений, последовательности их выполнения, дозировки).

При оценке физической подготовленности учитываю как максимальный результат, так и прирост результата. Широко применяю методы поощрения, словесные одобрения. Одних детей надо убедить в собственных возможностях, успокоить, приободрить; других – сдержать от излишнего рвения; третьих – заинтересовать.

По окончании школы учащиеся должны уметь планировать занятия физическими упражнениями в режиме дня, использовать средства физической культуры в проведении своего отдыха и досуга.

Литература:

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально- ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. №2.
2. Молоков Ю.Г., Молокова А.В. Актуальные вопросы информатизации образования // Образовательные технологии: Сборник научных трудов. - Новосибирск, 1997 г.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998г.
4. Лукьяненко В.П. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Просвещение, 1999.
5. Кан-Калик В.А., Никандров И.Д. Педагогическое творчество. - М.: Педагогика, 1990г.
6. Шевченко С.Д. Школьный урок: Как научить каждого. – М.: ВЛАДОС, 2004г.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ЭФФЕКТИВНОГО СПОСОБА ОБУЧЕНИЯ

Дятлова Татьяна Петровна
Учитель русского языка и литературы
Первая категория
МБОУ «СШ № 29»

Для учащихся грамматика русская есть наука трудная, тяжелая, внушающая страх и отвращение... Между тем должно быть совсем наоборот, потому что изучение грамматики в приложении к родному языку, естественно, очень легко. Белинский В. Г.

Не секрет, что изучение русского языка, как и полтора века назад, не вызывает у большинства учащихся интереса. Множество громоздких правил, большое количество исключений, немалая доля речеупотреблений, которые не поддаются обобщению – все это негативно сказывается на изучении

предмета, внушая и по сей день «страх и отвращение», а как результат - ухудшение грамотности у «среднестатистического ученика»

Известно, что число слабоуспевающих учащихся в школах не уменьшается, у таких детей низкий уровень мотивации, развития общеучебных навыков, у них наблюдается отсутствие устойчивого интереса, плохо развита память. Психологами уже давно доказано, что слабого ученика отталкивают и страшат многошаговые рассуждения в решении орфографической задачи.

Сегодняшние дети больше понимают «язык» компьютерных технологий, нежели книжных наставлений. Поэтому перед современным учителем встаёт вопрос: «Как же помочь ученику разобраться в языке, который, казалось бы, он уже знает? Как же научить его грамотно выражать свои мысли устно и письменно?» На помощь пришли «запоминалки». С их использованием приобретение знаний перестаёт быть сложным и скучным процессом. Запоминание лучше происходит с помощью ассоциаций, благодаря им и начинает работать эмоционально образная память.

Использование мнемонических приёмов – это попытка «открыть» ребятам «глаза и уши» с помощью мнемотехники – совокупности приёмов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования искусственных ассоциаций. Это возможность помочь слабым учащимся понять объяснение нового материала.

Данная работа, разумеется, не решает всех задач, относящихся к теме обучения и к теме развития интереса к предмету (мнемоника лишь отчасти борется с этими проблемами). Ведь уникальных рецептов для всех и каждого, как известно, не существует.

Мнемоника в русском языке теоретически почти не изучалась. Статьи, встречающиеся в журналах, дают отрывочные представления. Иногда занимательный материал выдается за мнемонический. Что же такое мнемоника?

Мнемоника в переводе с греческого «искусство запоминания». Искусство запоминания было особенно важным в дописьменные периоды человеческой истории.

Не случайно появилось выражение «узелок на память»: посмотришь на такой узелок и вспомнишь, что нужно. Для прочного и одновременно лёгкого запоминания следует наполнить слово содержанием – чем-то, что связано с конкретными яркими зрительными, звуковыми образами, с сильными ощущениями. А это уже методы мнемотехники.

Следовательно, мнемотехника применяется давно во многих областях; с точки зрения психологии, исследована давно глубоко и серьезно, но в плане методологии русского языка ещё нуждается в изучении.

Анкетирование среди учащихся 5-11 классов (25 обучающихся) показало, что 76% учащихся испытывают трудности в запоминании правил русского языка, 40% просто «зубрят» правила, всего 8% используют «запоминалки» (схемы, таблицы, алгоритмы, стихи). Как помочь ребятам?

Рассматривая материал по данной проблеме, выяснила, что при обучении русскому языку используются такие методы и приемы, в основе которых лежит чувственное восприятие. Это мнемонические приемы.

Психологи считают, что чем меньше мнемонические приёмы, то есть «запоминательные правила», связанные с предметом запоминания, тем лучше они удерживаются в памяти. Правила не нужно знать, как таблицу умножения: ими надо уметь пользоваться, составляя для себя алгоритмы – «узелки на память» (*Подчёркиваем под чертой, почерк красивый по черте. Безветренный пишем **ни**, ветер подул – ветренный, пишем **н**.*)

Такие «узелки на память» («запоминалки») помогают в нужный момент выбрать правильное написание, когда правило вспомнить невозможно.

Среди учащихся 5 класса провела эксперимент. На 1 этапе ребятам было предложено написать обычный словарный диктант, в который вошли слова из орфографического минимума для учащихся 5 класса. На 2 этапе выявлены типичные ошибки (ароматный, бинокль, вокзал, диван, спортсмен). На 3 этапе была проведена работа по формированию мнемонических навыков, ребята попробовали себя в роли мнемонистов. Таким образом, у каждого появился свой «узелок на память». На 4 этапе мы проверили слова после нашей работы. Оказалось, что теперь в этих словах ошибки допущены не были. Остаётся только надеяться, что эмоциональная память поможет в дальнейшем ребятам избегать ошибок в таких словах.

Таким образом, можно говорить о необходимости применения мнемотехники на уроках русского языка как об одном из эффективных приемов работы. Следовательно, научить школьников использовать мнемотехнические приемы в обучении грамматики – вот моя задача.

Следующая объективная причина использования мнемонических приемов при объяснении нового материала – это так называемые недостаточные правила, которые дают общие ориентиры употреблений в речи смежных единиц, но не содержат приемы их различий. Для неалгоритмизуемых единиц языка может быть одна рекомендация: «Это надо запомнить». Способов запоминания масса, однако наиболее эффективный — мнемотехника.

Одной из серьезных преград для изучения русского языка является интерференция – ухудшение сохраняемого материала в результате воздействия (наложения) другого материала, с которым оперирует субъект.

Мнемотехника преодолевает интерференцию: похожим, обезличенным правилам придает индивидуальный образ. Иными словами, персонифицируя правила, мнемоника делает их образно прорисованными, олицетворенными. (Например, **бахрома**. Вязала бахрону, **бах**, **Рома** пришел).

Снова провела анкетирование. Процент затруднения в изучении запоминания правил снизился до 32%, зато процент использования мнемотехнических приемов повысился до 80%. Учащиеся сами с интересом составляют «узелки на память» («запоминалки»).

Итак, я пришла к выводу, что мнемоника в изучении русского языка эффективно используется школьниками.

Рассмотрим эти мнемонические приёмы

К основным видам мнемонических приемов в преподавании русского языка относятся:

- создание ассоциативного ряда;
- создание звуковых ассоциаций;
- создание зрительной опоры (рисование картинки);

Рассмотрим более подробно.

Создание ассоциативного ряда

Например, в словарном слове «палисадник» многие школьники допускают орфографическую ошибку. Вместе с ребятами вспоминаем какое-нибудь слово, в котором пишется «а» и одна «л» и которое хорошо знакомо. Допустим, слово «палка». Затем строим ассоциативную связь между этими словами. Для этого можно представить, как малыш, расставив палки и таким образом огородив территорию, заявляет, что это его **ПАЛисадник**.

Или, например, хорошо запомнилось слово «**поликлиника**» (**поли**витамины в **поли**клинике), и тогда можно построить ассоциативную связь: палисадник возле поликлиники (а - о).

Нужно представить зримо и малыша, и палки, и если встретится в письменной речи слово «палисадник», то непременно вспомнится ассоциация, и ошибка не будет допущена. Такова работа с одним словом.

Задачу усложняю. Есть «ошибкоопасные» слова, например, «колорит» и «калории». Можно составить и запомнить такую фразу: «**Колоритная** дама, похожая на колобок, подсчитывала **калории** в сале».

Использую известный забавный каламбур А.П.Чехова, который помогает запомнить правописание слова *мужчина*: «Настоящий **мужчина** состоит из **МУЖа** и **ЧИНа**». Так и хочется в таком же тоне объяснить и написание слова *женщина*: **ЖЕНа ШИ НА плите варит...**

Приём звуковых ассоциаций (выделение совпадающих букв). Должна срабатывать и зрительная память.

Слова, в которых так часто нарушаются орфоэпические нормы, запоминаются легко:

у Фёклы - свЁкла

Чук купил каучУк

Гена - гЕнезис

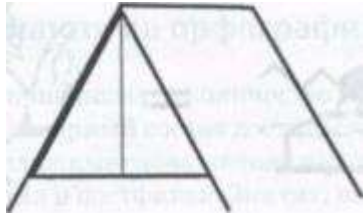
Где Ель, там щавЕль

нет тУт правой тУфли, нет тУт левой тУфли, нет тУттУфель вообще.

Слова можно запоминать и с помощью зрительной опоры, т.е. обычных рисунков. Рисунок может быть очень примитивным, но его надо нарисовать самому, придумать. Приведу пример, как запомнить написание слова поролон.

Поролон мы свернули в рулон.

А написание слова палатка легко запомнится, если нарисовать букву А вот так:



Таким образом, все методы и приемы мнемонического обучения очень похожи на увлекательную игру.

Делаю вывод: мнемоника – признанное средство наиболее легкого, быстрого и прочного запоминания.

Смысл мнемоники – в связывании слов, написание которых трудно запомнить (или надо быстро запомнить), со словами, хорошо известными.

Задача мнемоники такова: трудное слово (словарное) превратить в легкое и навсегда запомнить его написание с помощью придуманных ассоциаций.

Благодаря преобразованию учебного материала в форму наглядного, зрительного образа или сопоставляя его с уже имеющимися знаниями по принципу ассоциаций, мнемотехника обеспечивает большую системность, сознательность усвоения новых знаний, вызывая интерес к уроку.

Правило «пропущенное» не только через логику, но и воображение, эмоции (внутренняя наглядность) удерживается в памяти прочнее, дольше.

Мнемотехника выполняет вспомогательную функцию, но ее роль гораздо серьезнее: она «служит орфографии, помогая детям в усвоении трудных правил и слов». Наиболее эффективными в использовании являются такие мнемонические приемы, как рифмизация, создание ассоциативного ряда, создание звуковых ассоциаций, создание зрительной опоры, приемы, облегчающие запоминание написания трудных слов.

Поиски и критическое рассмотрение информации о мнемотехнических приёмах и способах их употребления в современной методической литературе показали, что на сегодняшний день возможности мнемотехники в преподавании русского языка ещё не раскрыты. Но появляется методическая и учебная литература, в которой уделяется внимание мнемоническим приёмам, средствам, которые облегчают запоминание новых слов.

Резервы мнемотехники уникальны, богаты, разнообразны. Это и смена деятельности, и эмоциональный подъем, и колоритная образность, и яркая ассоциативность, и доступность, и простота. Успех заключается в том, что мнемонический прием никого не оставляет безучастным, равнодушным, а значит делает заинтересованным в изучении языка.

Древние римляне считали, что корень учения горек. Но когда учитель призывает в союзники интерес, корень учения меняет вкус и вызывает вполне здоровый аппетит. (Г.Е. Окулова).

Литература:

1. Бакулина Г.А., «Интеллектуальное развитие на уроках русского
2. Гарибян С. Школа памяти. Суперактивация памяти через возрождение эмоций. СПб, 1993. 77с
3. Лайло В.В. «Повышение грамотности и развитие мышления»- Москва «Дрофа»,1999 год.
4. Матвеев С. Феноменальная память. – Москва, 2015
5. Методика развития речи на уроках русского языка. / Под ред. Т. А.Ладыженской. – Москва, 1980.
6. Ожегов С. И. Словарь русского языка. – Москва, 1986..
7. Успенский Л. В. Слово о словах. – Москва, 1984.
8. Фролова Т.Я. Минуя рифы русской орфографии. – Симферополь «Таврида», 1994

МЕЖПРЕДМЕТНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ

*Дудина Анна Евгеньевна,
учитель математики, высшая категория*

*Казакова Марина Геннадьевна,
учитель литературы, высшая категория
МБОУ «Гимназия № 1»*

Интеграция – одно из важнейших направлений развития системы школьного образования не только в 90-е гг., но, пожалуй, в течение всего XX в.[1]. Идея об объединении научных знаний находила отражение в работах древних мыслителей: Аристотеля, Демократа, Эпикура, Платона. К этой проблеме обращались Г. Гегель и И. Кант, Л.Фейербах[2]. Опыт интегрированных уроков был у К.Д. Ушинского и В.А. Сухомлинского.

Как видим, интеграция – дело не новое. И в советское время это было модно, актуально. Но в основном интегрировались предметы смежные, например, литература и история, математика и физика, биология и география. Это понятно и логично.

Мы тоже интегрируем. Но дисциплины на первый взгляд очень далёкие друг от друга. Что может быть (или казаться) дальше, чем математика и, скажем, литература? Тем не менее мы нашли точки соприкосновения и уже в течение пяти лет работаем в этом направлении. Результатом нашей

совместной деятельности (учителя математики и учителя литературы) стали исследовательские работы обучающихся («Литература жёстких ограничений в творчестве русских поэтов», «В чём секрет словесных головоломок?», «Сонет. Математика или поэзия?», «Принцип золотого сечения в стихотворениях о животных Эдуарда Асадова»), внеклассные занятия из цикла «Лингвистика и математика» (одно из них в рамках осенней лингвистической школы), а также метапредметные уроки.

Началось же наше сотрудничество со случая. Одна из учениц нашла статью В. Кислова, в которой он рассказывал о группе УЛИПО. Её удивила мысль автора о том, что «к литературе можно относиться точно так же, как и к точным наукам (математике, физике, химии), а значит и исследовать ее с помощью чисто математических понятий»[6]. Заинтересовавшись этой мыслью, мы вместе ученицей решили узнать об УЛИПО. Оказалось, что это группа, возникшая в середине XX века во Франции и объединившая математиков и поэтов Р.Кено, Ж.Перека, Ф. Ле Лионне, Х.Кортасара, Г.Мэттьюза, И.Кальвино и других. Это объединение явилось новым этапом не только в области литературы жестких ограничений и во взаимодействии науки и литературы, технологии и гуманитарной мысли, но и задало предпосылки для очередного изменения в понимании самой литературы.

Создавая свои литературные произведения, за основу улиписты берут такие математические формы, как перестановки, последовательности, пределы, матрицы, топологические структуры и фракталы.

Интерес к идеям этого объединения и вылился сначала в совместные исследовательские работы, а затем в уроки.

Оказалось, что наша «случайная» интеграция очень хорошо вписалась в требования времени. Концепция современного образования и требования ФГОС предполагают, что «школа должна формировать целостную систему знаний, умений и навыков, а также обобщённые способы учебной деятельности, обобщённые способы познания...».

Так получилось, что материалом для интегрированных уроков и внеклассных мероприятий послужили исследовательские работы. В них мы попытались вслед за улипистами математическими терминами описать языковые и литературные явления, найти точки соприкосновения этих наук.

Материалы наших исследовательских работ вот уже на протяжении нескольких лет являются основой уроков и помогают нам в формировании и развитии познавательного интереса, логики, креативного, ассоциативного мышления. В первую очередь этому способствует подбор яркого, интересного, нестандартного учебного материала.

Каждый совместный урок (такие уроки мы проводим чаще всего в рамках предметных недель) начинается с эпиграфа. Например, в уроке, посвященном словесным головоломкам, мы использовали высказывание В. Шкловского: «Загадка, скрывая, заставляет перебирать признаки предмета, показывая возможность разнообразного, то есть разноосмысленного их соединения». А урок «Сонет. Математика или поэзия?» начинался со слов С.

Рублевой: «В сонете, как ни в каком другом жанре лирики, слились воедино алгебра и гармония». Метапредметный урок с ключевым понятием ФИГУРА открывался словами К. Паустовского: «В каждом слове – бездна образов». Этот прием насыщает материал урока, создает проблемные ситуации, заставляет думать и высказывать свои мысли, не дает “потеряться” в теме, он становится мобилизатором внимания, настраивает на предстоящую работу, делая ее собственно творческой, поскольку включает учеников в обсуждение. Кроме того, такое начало даёт возможность выйти на метапредметный уровень, побуждая ребят абстрактно поразмышлять о том или ином понятии, не «спускаясь» в предмет (математику, литературу, язык и т.д.).

Любой интегрированный урок строится на основе какой-то одной дисциплины вокруг одного понятия (последовательность, фигура, цифра, прогрессия и т.д.). В нашем случае почти всегда на первом месте – литература или языковое явление. А математический язык мы используем как средство описания языковых и литературных явлений.

Например, изучая элементы комбинаторики, пробуем описать математическим понятием «перестановка» такие языковые игры, как анаграмма, палиндром и их разновидности.

В математике **перестановкой из n элементов** называется каждое расположение этих элементов в определенном порядке. Общее число возможных комбинаций вычисляется по такой формуле

$$P_n = n! , \text{ где } n! = n*(n-1)*(n-2)...*2*1$$

Самым ярким примером перестановки является анаграмма.

Анаграммы – это слова, которые получаются путем перестановки букв данного слова.

Введя эти понятия, предлагаем обучающимся, используя формулу $P_n = n!$, подсчитать количество возможных перестановок букв в слове АКТЁР.

Выполнив подсчёты, дети приходят к выводу, что с точки зрения математики в этом слове возможны 120 вариантов перестановок, но осмысленными будут из них только 3: АКТЕР, КАТЕР, ТЕРКА, то есть количество математических и лингвистических перестановок не совпадает.

Значит, для слова, состоящего из набора букв, которые расположены в определенном порядке, можно определить анаграмму как операцию по перестановке букв или слогов слова в каком-либо порядке, если получающаяся комбинация букв также будет являться словом, то есть обладать неким значением (будет осмысленным словом).

Изучая тему «Пропорции», обязательно говорим о «золотом сечении» и «числе золотого сечения». В качестве эксперимента предлагаем проверить, подчиняется ли сухой математической формуле поэтическое произведение. Проанализировав в группах стихотворения Э. Асадова «Стихи о рыжей дворняге», «Лебеди», «Медвежонок», «Бурундучок», «Царица-гусеница», ученики приходят к выводу, что все они построены в соответствии с правилом золотого сечения.

Интересной является и обратная работа, когда дети, не читая стихотворения, а лишь подсчитав количество строк или строф, используют число золотого сечения, чтобы определить строку или строфу кульминации. В ходе эксперимента учащиеся убеждаются в том, что можно не только рассмотреть соответствие кульминации золотому сечению, но и с помощью числа золотой пропорции определить, где именно может находиться кульминация в стихотворениях Эдуарда Асадова. На этом этапе обязательно подводим ребят к мысли, что вряд ли мы вправе использовать этот прием в работе с текстами любого автора, поскольку прежде, чем делать подобный вывод, нужно провести анализ способности автора почувствовать эту гармоничную структуру.

Описать математическими понятиями поэтические законы мы предлагаем детям и при изучении сонетов.

Анализируя виды рифмовок и правила построения сонета (развитие мысли: тезис – развитие тезиса – антитезис – синтез), мы подводим ребят к мысли о том, что сонет можно рассматривать с точки зрения алгебры и говорить, что данная форма является ярким примером математической последовательности, где элементами последовательности выступают окончания слов в строке или смысловые части сонета.

Кроме сонета, мы говорим еще и о таком интересном явлении, как венок сонетов, рассматривая его с точки зрения математики как фрактал. Об этом говорит уже сам учитель, так как фрактальная геометрия в школьном курсе не изучается.

Всегда живой интерес вызывает на этом занятии эксперимент с разрезанными по строчкам исходниками сонетов Р. Кено. Мы предлагаем ученикам в группе составить свой сонет, опираясь ТОЛЬКО на заданную формулу рифмовки (без учёта смысла). «Секрет» исходников в том, что, используя их, любой человек, независимо от его поэтических способностей, легко может создать свой сонет. И ребята с удовольствием это делают. Когда группы представляют результаты работы, они приходят к выводу, что если рассматривать эти «самодельные» сонеты с точки зрения математики, то можно сказать, что он построен на основе математической последовательности (рифма выдержана), но ни о какой содержательной глубине и личностном начале речь не идет.

В итоге ученики убеждаются, что даже математически выверенное и построенное по всем правилам стихотворение не может претендовать на звание шедевра, если у автора нет поэтического дара. Заканчивая занятие, мы подтверждаем их выводы словами В. Брюсова: «Способность к художественному творчеству есть прирожденный дар, как красота лица или сильный голос; эту способность можно и должно развивать, но приобрести ее никакими стараниями, никаким учением нельзя».[4] Можем ли мы безоговорочно согласиться с данным утверждением великого классика? Этим вопросом мы выстраиваем мостик к другому уроку, на котором учащиеся все-таки убеждаются, что лингвистические игры полезны для развития

логического, ассоциативного, творческого мышления человека, хотя, конечно, только по математическим формулам и вычислениям литературного шедевра создать нельзя. Для этого нужен талант. А как же его отыскать? Как определить, есть ли у тебя способности к литературному творчеству? Вот такие нестандартные метапредметные уроки и помогают найти способных детей или, как сказал М. М. Поташник, «нащупать» эту одаренность.

Метапредметный урок начинаем с видеоряда, после просмотра которого ребята определяют ключевое слово урока – ФИГУРА. Далее предлагаем математический эксперимент с динамическими моделями четырехугольников. Изменяя градусную меру углов, ребята получают разные виды четырёхугольников и делают вывод, что сама фигура (четырёхугольник) не изменяется, а меняется только её вид (квадрат-ромб, параллелограмм – прямоугольник). Затем знакомим учеников с таким разделом математики, как топология, на примере видео превращения кружки в тор и куба в дракона. В ходе этой работы ребята приходят к выводу, что все фигуры, меняя форму, не изменяли сути. От геометрических фигур и стереометрических тел переходим к стихосложению, предлагая детям ответить на вопрос: возможны ли такие эксперименты с формой в поэзии? После ответов детей и постановки целей урока даем послушать стихотворение А. Апухтина «Продолжен жизни путь...». На слух оно кажется вполне традиционным. Когда же мы показываем, как оно выглядит, дети всегда удивляются. Стихотворение фигурное! Размышляем, в чём смысл такого оформления. Это заставляет ребят по-новому посмотреть на уже привычные вещи. Так происходит знакомство с термином «фигурное стихотворение». Чтобы усилить интерес, вместе анализируем стихотворения Гийома Аполлинера «Горлинка», А. Вознесенского «Сухаревская башня», И. Рукавишников «Звезда Давида», С. Кирсанова «Циркуль», И. Бродского «Фонтан», убеждаясь, что форма способна усилить воздействие от стихотворения, а также углубить смысл.

Затем, познакомив детей с принципами создания фигурных стихов, предлагаем им выступить в роли поэтов-экспериментаторов (работа в группах). Сначала им необходимо построить геометрические фигуры по заданным координатам, а затем разместить в них стихотворения Э. Мартова (ромб), В. Брюсова (треугольник) и Г. Державина (пирамида), в которых мы умышленно изменяем форму на традиционную. В это же время дети, подготовившие стихотворения собственного сочинения (это предварительное задание к уроку) пробуют придать ему какую-то форму, согласуясь со смыслом.

После эксперимента, сравнив свои варианты с оригиналом и поразмышляв над теми трудностями, которые могут возникнуть при написании подобного рода стихотворений, ребята приходят к выводу, что содержание и форма в фигурных стихотворениях хоть и связаны, но важнее, конечно, содержание. И стать ФИГУРОЙ в литературе, не имея поэтического таланта, нельзя! Даже при умении строить геометрические фигуры... Но

выявить одаренность при помощи литературных логических головоломок возможно. Ну а если выяснится, что таланта как такового нет? Тогда ученик просто поупражняет свое творческое воображение! Что тоже немаловажно!

Заканчивая урок, возвращаемся к словам К. Паустовского (они у нас были эпиграфом) и снова размышляем о многогранности понятия ФИГУРА.

Задумывая интеграцию, необходимо помнить, что интегрированные уроки базируются на взаимном интересе в проведении подобного занятия, уважении коллег. Такая интеграция пробуждает интерес к урокам математики и литературы, развивает креативное мышление, помогает по-новому взглянуть на привычные вещи, создает благоприятные условия для формирования познавательных, регулятивных, личностных и коммуникативных УУД.

Конечно, проведение таких уроков требует большой подготовительной работы в подборе материала, временных затрат, продумывания способов интеграции, учета возрастных особенностей. Такие уроки не проводятся часто. Но этого и не требуется. Главное, чтобы администрация, педагоги образовательного учреждения понимали необходимость метапредметного подхода, интеграции в обучении для формирования целостного восприятия мира ребенком. Для этого достаточно хотя бы дважды в год проводить такие мероприятия, где бы у школьника сводились воедино математика, физика, литература и другие предметы. Тогда у ребенка не будет так называемого «клочковатого» представления о мире. Дети будут убеждены, что мир един и на части (дисциплины) не разбирается.

Литература:

1. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. –М.:Из-во АН РСФСР, 1959.
2. Браже Т.Г. Интеграция предметов в современной школе.–М., 1996.
3. Бронштейн И.Н. Справочник по математике для инженеров и учащихся втузов./И. Н. Бронштейн, С.К. Семендяев. - М: "Наука", 1986. - 795 с.
4. Брюсов В. Избранные стихотворения и лирические поэмы /В. Брюсов - Москва: Московский рабочий, 1979. - 286 с.
5. Брюсов В. Опыты по метрике и ритмике, по евфонии и созвучиям, по строфике и формам. Т. 3.// Собрание сочинений в 7 томах. — М.: Худ. литература, 1973-1975, 480 с.
6. Кислов В., Они называли это – УЛИПО / Митин журнал. № 55 Вып. 54 (зима 1997 г.). С.168-219.- <http://www.vavilon.ru/metatext/mj54/oulipo3.html>.
7. Сонеты в переводе - <http://math.child.ru/otdohni/chitalka/TBO/Queneau.htm>
8. Федорец Г. Ф. Проблема интеграции в теории и практике обучения (пути развития). –Л., 1990.

ОЦЕНКА ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС

Кашицина М.Г.
учитель истории и обществознания
МБОУ «СШ № 45»

Одним из направлений организации учебного процесса в условиях введения ФГОС в школе является, создание условий для оценивания.

В ФГОС ООО требования к образовательным результатам определяются как самостоятельная педагогическая категория и выступают в качестве критериев оценки образовательных достижений школьников.

Оцениванию подвергаются теперь не только учебные достижения, но и творчество, и личная инициатива ребёнка во всех сферах школьной жизни.

Основная цель новой системы оценивания обучения – сделать оценку учащихся более содержательной, объективной и дифференцированной.

Федеральный государственный образовательный стандарт содержит чёткие требования к системе оценки достижения планируемых результатов.

Результаты ученика – это действия (умения) по использованию знаний в ходе решения задач.

Если способы оценивания предметных результатов более или менее знакомы учителям, то совершенно новыми для школы будут являться метапредметные диагностические работы, составленные из компетентностных заданий, требующих от ученика не только познавательных, но и регулятивных и коммуникативных действий. Новой будет и диагностика результатов личностного развития, которая может проводиться в разных формах (диагностическая работа, результаты наблюдений и т.д.)

Рефлексия — стадия анализа, интерпретации и творческой переработки информации.

Самооценка детей складывается благодаря развитию самосознания и обратной связи с теми из окружающих, чьим мнением они дорожат. Если усилия и результаты труда признаются и одобряются взрослыми, то у детей возникает ощущение собственной значимости

Задача современного учителя — развить у школьников умение проверять и контролировать себя, критически оценивать свою деятельность, устанавливать ошибки и находить пути их устранения. Оценочная деятельность учителя проходит через всю его работу. Следует оценивать не только результат учебного труда, но и особенно прилежание, усердие, стремление преодолеть трудности, проявить самостоятельность.

**ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ
НА УРОКАХ ИСТОРИИ ДЛЯ УСПЕШНОЙ СДАЧИ ЕГЭ.
МОНИТОРИНГ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА**

***Кузьмина Наталья Борисовна,
учитель русского языка, литературы и истории
Высшая категория
МБОУ «СШ № 28»***

Уже много лет российские выпускники сдают ЕГЭ по истории в формате тестирования. С каждым годом задания усложняются, становятся все более разнообразными, требующими творческого подхода. И хотя отечественные издательства публикуют много соответствующей литературы: справочники для подготовки, схемы и таблицы, исторические портреты выдающихся деятелей России, тематические задания, тетради-тренажеры – все же школьникам трудно подготовиться к экзамену самостоятельно.

Безусловно, ученикам необходима помощь педагогов, и помощь не разовая, а систематическая. Современная школа имеет богатый выбор технологий и методик, но и сегодня невозможно переоценить стройную систему проверки знаний учащихся посредством тестов, подобных экзаменационным. Актуальность данной темы заключается в том, что подготовка к выпускному экзамену может начаться на любом уроке и продолжиться на спецкурсе. При этом львиная часть работы осуществляется во время обычного (рядового) занятия, а мониторинг успехов завтрашнего студента позволит экономно расходовать время и силы. Если такая система осуществляется в классе на протяжении двух последних лет обучения, то это позволяет отслеживать личностный рост выпускника, планировать важные аспекты повторения для подготовки к ЕГЭ, что в конечном итоге способствует повышению качества образования.

Историки города Норильска приложили много сил для сбора иллюстративного материала, схем и таблиц для обобщения знаний, необходимых для выпускников. Мой опыт предлагает эффективную форму подготовки именно к заданиям тестового уровня. Кроме того, такая практика способствует не только знакомству со всем разнообразием формулировок заданий, но и активному (и многократному) закреплению умений и навыков по нахождению верных ответов.

Однако в ситуации использования данного приема непосредственно на уроке возникает важная проблема: невозможно найти ни в одном сборнике тематических заданий по истории достаточное количество заданий к изучаемой на этом занятии теме. Это ставит перед педагогом следующую задачу: сформулировать вопросы, по своей структуре совпадающие с экзаменационными, но на базе изучаемой темы.

При этом самыми легкими для составления заданий будут номера 1 и 2 по демоверсии экзамена:

- 1) расположите в хронологической последовательности исторические события;
- 2) установите соответствие между событиями и годами: к каждой позиции первого столбца подберите соответствующую позицию из второго столбца.

Безусловно, составление такого типа заданий не составляет трудности. Но нужно отметить, что при формулировании вопросов только на базе одного параграфа тест получается чрезвычайно легким, так как в одной теме (как правило) немного дат, это позволит ученикам чрезвычайно легко справиться с заданием. Излишняя легкость оставит ощущение эйфории, что недопустимо на этапе подготовки к экзамену. Поэтому логично будет составлять тест на основе 4-5 параграфов. Такой подход тренирует память, способствует лучшему усвоению знаний.

Это же рассуждение можно отнести и к заданиям под номерами 5 и 9:

5) установите соответствие между процессами (явлениями, событиями) и фактами, относящимися к этим процессам (явлениям, событиям)

9) установите соответствие между событиями и участниками этих событий: к каждой позиции первого столбика подберите соответствующую позицию из второго столбика.

	Участники		События. Роль в истории
А	Патриарх Филарет	1	Глава восставших казаков. Был сторонником воссоединения Украины с Россией.
Б	Алексей Михайлович Романов	2	Фаворит Софьи Алексеевны. Дважды совершил поход против крымского хана и потерпел поражение
В	Патриарх Никон	3	Предводитель восставшего народа. Ему без боя сдавались многие поволжские города.
Г	Богдан Хмельницкий	4	9 лет был в польском плену. Освободившись, разделил с сыном бремя власти.
Д	Степан Разин	5	Первый царь из династии Романовых
Е	Василий Голицын	6	Религиозный реформатор, проведший реформу Церкви.
		7	Исследователь Камчатки
		8	Русский политический деятель, согласившийся ради воссоединения с Украиной на затяжную войну с Польшей.

Для усложнения данных заданий необходимо использовать прием несоответствия количества пунктов в левом и правом столбцах. Это позволяет исключить «метод тыка», когда обучающиеся, не зная темы, все же угадывают верный ответ на уровне интуиции. Или методом от противного. 2-3 лишних пункта, как правило, содержатся и в заданиях демоверсий последних лет. Это позволяет более точно выявить знания учащихся и

готовит их к «подводным камням» предстоящей проверки. Ведь важен не только уровень знаний, но и степень психологической подготовки. Если выпускники достаточное количество раз потренируются, выполняя задания с «подвохом», то и на самом экзамене будут готовы морально, не растеряются, не впадут в панику, разложат все по полочкам и найдут верные ответы.

Задания на определение роли в истории той или иной личности могут иметь еще и такой уровень сложности: один и тот же человек выполнял разные функции в разные годы своей жизни.

Например, Борис Годунов последние годы своей жизни был царем Российского государства, но до смерти Федора Ивановича был его шурином и от его имени управлял державой. Следующий тест проверяет знание данного факта, важного для понимания того, почему именно он оказался на русском троне после пресечения династии Рюриковичей.

	Фамилии		Роль в истории
А	А. Ф. Адашев	1	Фаворит Софьи Алексеевны, глава Посольского приказа
Б	Д. М. Пожарский	2	Деятель Избранной рады
В	В. В. Голицын	3	Новгородский староста, казначей 2-го ополчения
Г	А. Д. Меншиков	4	Шурин царя Федора Ивановича, фактический правитель страны
Д	Э. И. Бирон	5	Фаворит Анны Иоанновны. Символ немецкого засилья в государственном аппарате.
Е	Б. Годунов	6	Сподвижник Петра Великого, первый губернатор Санкт-Петербурга, участник Полтавской баталии.
		7	Лидер народного ополчения в период Смуты
		8	Фаворит Елизаветы Петровны, не претендующий на власть, тайно обвенчанный с императрицей

Еще более сложным для экзаменуемых является задание № 11, требующее знаний не только события и его хронологических рамок в отечественной истории, но и явлений, процессов или фактов, происходящих в эту же эпоху в зарубежных странах. Несмотря на то, что из истории зарубежных государств выбираются только самые значительные, это все равно зачастую ставит школьников в тупик, так как события Западной Европы и Америки они знают значительно слабее, чем российские. Поэтому систематическое решение подобных задач значительно увеличивает шансы на успешную сдачу экзамена.

Век	Событие истории России	Событие истории зарубежных стран
(А)	Покорение Казанского ханства	(Б)
17 век	(В)	Протекторат Кромвеля
(Г)	Восстание под руководством Емельяна Пугачева	(Д)
(Е)	(Ж)	Битва народов под Лейпцигом

(З)	Освобождение крестьян от крепостной зависимости	(И)
Пропущенные элементы: 15 век 16 век 18 век 19 век 20 век Выступление Мартина Лютера с «95-ю тезисами» Восстание декабристов		8) Завершение Столетней войны 9) Принятие Соборного уложения 10) Казнь Жанны д*Арк 11) Французская буржуазная революция, казнь короля Людовика 12) Первый крестовый поход на завоевание Иерусалима 13) Объединение Германии 14) Распад империи Карла Великого

В подобном формате возможно и закрепление знаний учащихся о художественных направлениях искусства. Если предварительно они были ознакомлены со всеми стилями и направлениями, то после изучения эпохи Серебряного века можно предложить следующую таблицу, требующую знаний и о литературе, и о живописи.

Направление искусства	Фамилия творца	Название произведения
(А)	И. Е. Репин	(Б)
(В)	К. А. Коровин	«Бульвар капуцинок»
(Г)	(Д)	«Царевна-Лебедь»
(Е)	А. П. Чехов	(Ж)
Супрематизм	(З)	«Черный квадрат»
Пропущенные элементы: романтизм; реализм; символизм; импрессионизм; акмеизм; В. А. Серов; М. А. Врубель; М. В. Нестеров; К. С. Малевич;	10) «Преступление и наказание»; 11) «Воскресение»; 12) «Вишневый сад»; 13) «Три сестры»; 14) «Девочка с персиками»; 15) «Боярыня Морозова»; 16) «Бурлаки на Волге»; 17) «Березовая роща»; 18) «Запорожцы пишут письмо турецкому султану»	

Мы рассмотрели лишь несколько вариантов того, как можно постепенно готовить учащихся, желающих сдавать экзамен по истории в выпускном классе. Но все это будет каплей в море, если не проводить мониторинг достижений и ошибок. Поэтому в 11 классе встает глобальная задача оценить каждого экзаменуемого, выявить камни преткновения, чтобы на спецкурсе детально заняться проработкой каждого задания, вызывающего затруднения.

Для успешной работы в этом направлении логично использовать таблицы, в которых отмечать соответствующими значками успехи и неудачи

по основным темам отечественной истории. На каждого экзаменуемого заводится соответствующая таблица. Ученики раз в месяц получают распечатки своих результатов на руки, чтобы видеть, какие темы и задания уже отработаны, а какие требуют более пристального внимания.

Такое пристальное внимание к достижениям каждого выпускника заставляет желающих сдавать экзамен по истории тщательнее готовиться к занятиям: урокам и спецкурсу. А также серьезнее относиться к проблемным темам, не поддающимся глубокой проработке с первого раза. Все завели папки, в которые складывают выполненные задания и комментарии к ним. Безусловно, такое скрупулезное внимание педагога к подготовке ученика возможно при относительно небольшом количестве желающих сдавать ЕГЭ по истории.

Темы учащиеся повторяют самостоятельно с помощью соответствующих презентаций или пособий для абитуриентов. В случае непонимания проблемы выпускник может обратиться к педагогу. Но все же основной задачей преподавателя на спецкурсе является не пересказ уже изученных тем, а предоставление заданий по западающим заданиям, их проверка и планирование дальнейшей деятельности обучаемого для повышения качества образования. А также подготовка по наиболее сложным творческим заданиям: номер 24 и 25. (Но это уже не входит в тему моей статьи).

СТРАТЕГИАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ СМЫСЛОВОМУ ЧТЕНИЮ

*Лютых Валентина Владимировна
Учитель русского языка и литературы
высшей категории
МБОУ «СШ № 36»*

Смысловое чтение – это один из метапредметных результатов освоения культуры чтения по требованиям ФГОС ООО. ФГОС ООО включает в освоение основной образовательной программы основного общего образования в качестве обязательного компонента «овладение навыками смыслового чтения». Смысловое чтение – вид чтения, которое нацелено на понимание читающим смысла содержания текста. Стратегический подход к обучению смысловому чтению – один из путей развития читательской грамотности.

Цель смыслового чтения – максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию. Составляющие смыслового чтения включены в

структуру всех универсальных учебных действий (помимо Программы «Стратегия смыслового чтения и работа с текстом»).

Сущность стратегий смыслового чтения состоит в том, что стратегия имеет отношение к выбору, функционирует автоматически на бессознательном уровне и формируется в ходе развития познавательной деятельности. Стратегия – это план-программа совместной деятельности, в которой очень много учащийся работает самостоятельно под руководством учителя. Приемы смыслового чтения подробно представлены в пособии для учителя Н.Н. Сметанниковой «Обучение стратегиям чтения».

Включение стратегии смыслового чтения возможно как на этапе реализации выбранного плана по разрешению затруднения, так и в ходе проектной деятельности творческих групп в целом.

Для оценки образовательных результатов проводится мониторинг обученности. В контрольно-измерительный материал включаются задания на проверку общего понимания содержания текста, на умение извлекать информацию, заданную в неявном виде, т.е. подтекстовую информацию. Концептуальные вопросы проверяют умение определять тему, основную мысль текста, идею и проблему, последовательность мыслей и деталей; формулировать свои впечатления и объяснять их. Еще одна группа вопросов направлена на проверку умения называть тип книги, откуда взят текст, его вид, тип, жанр.

Мониторинг позволяет определить уровень овладения учащимися следующими умениями: находить в тексте требуемую информацию, формировать на основе текста систему аргументов (доводов) для обоснования определённой позиции; определять главную тему, общую цель или назначение текста; формулировать тезис, выражающий общий смысл текста; сравнивать и противопоставлять заключённую в тексте информацию разного характера; обнаруживать в тексте доводы в подтверждение выдвинутых тезисов; связывать информацию, обнаруженную в тексте, со знаниями из других источников.

Таким образом, стратегии смыслового чтения «погружают» школьников в ситуацию самостоятельной работы с информацией, представленной в виде текста, которую необходимо воспринять, ранжировать по новизне и значимости, творчески интерпретировать, сделать прогнозы, выводы и обобщения. Она даёт учащимся инструмент, учит их способам самостоятельной работы с новой информацией

Использование той или иной стратегии смыслового чтения зависит от текста, его структуры. Предлагаемые стратегии необходимо сочетать с традиционной методикой работы над содержанием текста. Каждую стратегию надо отрабатывать на уроках в ходе совместной деятельности учителя и учащихся, только тогда возможно самостоятельное использование.

Литература:

1. Сметанникова Н.Н. Стратегиальный подход к обучению чтению. Междисциплинарные проблемы чтения и грамотности. М.: ШБ, 2000г.
2. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в 5-9 классах. Как реализовать ФГОС. Пособие для учителя. М.: Баласс, 2013 г.

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО БИОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

*Насретдинова Татьяна Николаевна
учитель биологии, высшая категория
МБОУ «СШ № 29»*

Внедрение новых стандартов образования послужило мощным стимулом к активизации инновационной деятельности педагогов. Реализация требований ФГОС требует серьезного переосмысления педагогом своей деятельности, пересмотра целевых ориентиров, применяемых методов и средств обучения.

В новых стандартах метапредметным результатам уделено особое внимание, так как именно они обеспечивают более качественную подготовку обучающихся к самостоятельному решению задач, с которыми каждый день встречается человек не только при обучении в школе, но и в повседневной жизни.

Метапредметный подход предполагает, что ребенок не только овладевает системой знаний, но осваивает универсальные способы действий и с их помощью сможет сам добывать информацию о мире. Данный подход и соответственно метапредметные образовательные технологии разработаны для того, чтобы решить проблему разобщенности, расколотости, оторванности друг от друга разных научных дисциплин.

Для формирования УУД целесообразно в образовательном процессе применять определенные технологии обучения и воспитания: развивающего мышления; развитие критического мышления через письмо и чтение; ТРИЗ; технологический компонент личностно-развивающего урока; метод проектов; исследовательская деятельность; тьюторские технологии. При использовании этих технологий обязательным становится внедрение системно-деятельностного подхода.

Вышеперечисленные методики применимы не только на уроках, но и во внеурочной деятельности по предмету. Она должна занимать значительное место в образовательном процессе, так как при наличии того небольшого количества часов на учебный предмет «биология» очень сложно сформировать у обучающихся полноценную систему биологических знаний.

В нашем образовательном учреждении внеурочной деятельности по биологии уделяется достаточное внимание, традиционным стал курс «Юные исследователи природы» для 5, 6, 7 классов. В старших классах - это факультативные и элективные курсы «Многоликая биология».

Для повышения мотивации обучающихся к изучению биологии, в программе таких курсов считаю целесообразным использование следующих форм занятий: урок-исследование; урок-путешествие; урок-экспедиция; урок-экскурсия; урок-инсценировка; учебная конференция; проблемный урок, ролевые и деловые игры; уроки защиты проектов; практикумы; игры (КВН, «Счастливый случай», «Поле чудес», конкурс, викторина); театрализованный урок; диспут, а также интегрированные внеклассные мероприятия.

Одной из форм проведения внеклассных занятий в моей практике стали так называемые посиделки «За чашкой чая», на которых я, также, стараюсь показать взаимосвязь биологии и химии. Учащиеся, работая в группах, выполняют задания, связанные с продуктами, находящимися у них на столе во время чаепития. Это может быть чай, шоколад, колбаса и др. Ребятам выдается информация об этих продуктах в виде текста, диаграмм, графиков, и предлагается выполнить ряд заданий. Данная форма работы может быть самостоятельным мероприятием или же начальным или, наоборот, заключительным этапом любого внеклассного мероприятия.

В ходе мероприятия для придания ему красочности и формирования интереса часто применяю прием поэтапной рефлексии «Цветущий сад»: на столах обучающихся имеется рисунок кроны дерева и предметы из бумаги разного цвета (яблоки, листья, бабочки, цветы). После каждого этапа мероприятия или занятия (урока), ребята приклеивают предметы разного цвета. Если задание показалось интересным – предмет красного цвета, если полезное – зелёного, если необходимое – жёлтого, а если познавательное – синего цвета. Сначала приклеивают листья, после второго этапа – цветы, затем – бабочки, и по окончании – яблоки. В конце мероприятия должна получиться работа «Цветущий сад». Группы демонстрируют свои цветущие сады, объясняют, почему наклеили предметы данного цвета.

Большое внимание уделяю работе с текстом, при этом необходимо научить детей осмысленно читать текст, задавать вопросы разного вида, отвечать на вопросы, требующие сопоставления информации из разных частей текста. Зачастую используется научный текст, который не привлекателен для учащихся, поэтому на внеклассных занятиях часто прибегаю к использованию такого приема, как дидактические сказки.

Например, сказка для шестиклассников «Таинственное царство» о химическом составе клетки: «На загадочном острове Биос существовало таинственное царство. И все в этом царстве было необычно и загадочно. Жители этого царства отличались трудолюбием и работоспособностью, ибо днем и ночью работали в поте лица. Самые распространенные жители царства, обладали большой властью и на их плечи ложились многочисленные

обязанности» и т.д. Задание: Соотнесите сюжет и героев сказки с текстом параграфа «Химический состав клетки». Подумайте, что подразумевается под семьями в данной сказке? О каких биологических процессах идет речь в сказке? Обоснуйте свое предположение.

Данный методический прием существенно повышает интерес и мотивирует учащихся к изучению школьного курса биологии и химии.

Во внеклассной работе уделяю внимание проектной и исследовательской деятельности, при реализации которой важно научить ребят описывать опыты, оформлять результаты самонаблюдений.

Исследования зачастую интересны для небольшого числа учащихся. Для того, чтобы вовлечь в них большее число обучающихся, в своей практике использую занимательные метапредметные интегрированные мини-исследования в качестве домашних заданий. В качестве примера приведу исследование «Варим борщ». Детям выдается задание примерно со следующим текстом: «Наверно, каждый человек в нашей стране, услышав слово «борщ», представляет себе тарелку ярко-красного густого супа со сметаной. Борщ готовят и дома, и в ресторанах. Он считается традиционным блюдом русской кухни и нравится многим иностранцам.

Соберем продукты, необходимые для варки борща. Итак, будем готовить борщ и по ходу дела проводить интересные наблюдения и опыты. И вы убедитесь, что и на кухне можно познакомиться с разными науками, освоить некоторые методы, на базе которых потом можно будет выполнить исследовательскую работу». И так далее... Каждый опыт описывается в доступной занимательной форме, мотивируя учащихся на выполнение интересных заданий.

Например: опыт № 1. Нам надо разобраться, какими органами растений являются эти овощи. Итак, возьмем в руки клубень картофеля и корнеплод моркови. Один орган – видоизменение побега (стебля), а другой – корня. Вспомните (или узнайте), какие главные внешние отличия корня и побега. Тогда, сравнив клубень и корнеплод, вы легко определите – что произошло от стебля, а что – от корня. Посмотрите внимательно на клубень картофеля – можно ли понять, где у него верх и низ и по каким признакам?

Далее предлагаются опыты по ходу приготовления борща. Это и исследование кочана капусты, обнаружение крахмала в различных овощах, осуществление гидролиза крахмала в ротовой полости, обугливание лука как органического вещества, обнаружение и исследование свойств пигментов: хлорофилла, каротиноидов и антоцианов, определение кислотности слез, вызываемых лакриматорами лука – резко пахнущими веществами.

По окончании работы ребятам нужно заполнить таблицу, в которой описываются различные физические и химические процессы, протекающие при варке борща. И ответить на вопросы. Такие исследования можно разработать для многих других блюд. А старшеклассникам можно дать возможность самим попробовать придумать такие увлекательные задания.

Метапредметный подход невозможно представить без интеграции, поэтому важно включать в образовательный процесс и интегрированные внеклассные мероприятия. Традиционным в нашем образовательном учреждении стало проведение городской осенней «Школы пинкертонов», в которой реализована интеграция нескольких сразу предметов: химия, биология, физкультура, искусство, иностранные языки. Данное мероприятие вызывает огромный интерес у обучающихся, так как проводится в форме костюмированной квест – игры, при прохождении которой ребята не только проверяют имеющиеся знания и умения, но и получают новые.

Такие формы работы прекрасно реализуют и цели проведения предметных декад. В прошлом учебном году наше ШМО (естественных наук, физкультуры, ОБЖ и технологии) проводило предметную декаду с использованием приема с фантастической надбавкой. Декада проходила в виде путешествия в королевство «Гебифизхимляндию». Уже в первый день декады обучающиеся на плакате могли увидеть весь маршрут, который они должны преодолеть за период декады. Каждый день во время декады учащиеся зарабатывали ВИТКОИНЫ на различных тематических пунктах: Хутор Физручок, город Мухоморск, город Химисбург, Географство, село Трудовичок, город Обэжевск. Самые активные, заработавшие большее количество виткоинов по итогам декады получили призы. В рамках декады проводилось внеклассное мероприятие по биологии и химии «Эрудит».

Все вышеперечисленные методы работают на формирование как предметных так и метапредметных результатов, поскольку требуют осмысленного, целевого вступления в содержательную коммуникацию с другими учащимися, удержания задачи, понимания и т.д. Правильно организованная работа педагога, осуществляемая в рамках внеурочной деятельности по предмету, дает положительный результат, вызывая стойкую мотивацию обучающихся к изучению биологии. Именно в этой деятельности учащийся может себя полностью реализовать, добиться высоких результатов в учебе. Создаваемая «ситуация успеха» на внеурочных занятиях является мощным стимулом к обучению.

Результатом моей работы по вовлечению обучающихся во внеурочную деятельность является год от года растущее качество знаний по предмету «биология» и количество мотивированных на изучение биологии ребят. Многие девятиклассники выбирают биологию в качестве предмета по выбору при сдаче ОГЭ, и сдают экзамены успешно: в 2017 г. – 60 %, в 2018 г. – 55 % качества знаний. За весь период педагогической деятельности, выпускники нашей школы ежегодно успешно сдают ЕГЭ по биологии, нет ни одного учащегося, не преодолевшего необходимый порог на экзамене.

Данный опыт был представлен на городском мастер-классе для учителей биологии и химии «Интегрированный урок химии и биологии как средство формирования метапредметных образовательных результатов», который проводился совместно с учителем химии. Он может быть использован учителями нашей школы и школ города. Материалы могут быть

представлены на конференциях, посвященных предпрофильному и профильному обучению. На семинарах разного уровня для учителей биологии.

Таким образом, к положительным моментам применения метапредметного подхода во внеурочной деятельности по биологии можно отнести:

- развитие глубоких системных знаний у школьников;
- расширение интеллектуальных потребностей и кругозора школьников;
- формирование проектно-исследовательских навыков и знаний;
- изучение и закрепление сложного материала по предмету через разноуровневые практико-ориентированные задания;
- расширение самостоятельности и самоконтроля.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: <http://standart.edu.ru>

2. Формирование УУД в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. Под ред. А.Г.Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159с.

3. Метапредметные и личностные образовательные результаты школьников: Новые практики формирования и оценивания: Учебно-методическое пособие / Под общей ред. О. Б. Даутовой, Е. Ю. Игнатъевой. — Санкт-Петербург: КАРО, 2015. — 160 с. — (Петербургский вектор внедрения ФГОС ООО).

4. Бесплатная электронная библиотека: <http://www.metodichka.x-pdf.ru>

СТРАТЕГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ И РАБОТА С ТЕКСТОМ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Прохорова Светлана Викторовна
Учитель начальных классов
Высшая квалификационная категория
МАОУ «Гимназия №4»

Переход на новые стандарты второго поколения предъявляет к процессу образования огромные требования и использование новых подходов в учебно-воспитательной работе.

Современные дети очень изменились по целому ряду причин. Прежде всего, резко возросла информированность младшего поколения. Если раньше уроки были основным источником информации, то теперь СМИ расширяют детский кругозор. Не вызывает сомнения и то, что обучающиеся стали

относительно мало читать, особенно классическую художественную литературу. Смысловое литературное чтение вытеснили телевидение и компьютеры. Приходя в первый класс, как показывает практика, дети не знают текстов русских народных сказок. В лучшем случае могут пересказать сказки «Репка», «Колобок», «Курочка Ряба».

Литературное чтение – один из основных учебных предметов в системе начального обучения, важнейшей задачей которого является формирование у детей навыка чтения, являющегося фундаментом всего последующего образования.

Сформированный навык чтения включает в себя как минимум два основных компонента:

- а) технику чтения (правильное и быстрое восприятие и озвучивание слов)
- б) понимание текста (извлечение его смысла, содержания)

Мой более чем 28-летний опыт работы в школе показывает, что еще буквально 5 – 10 лет назад учитель начальных классов, обучая детей чтению, большее внимание уделял технической стороне чтения. Для оценки навыка чтения в школах применялся контрольный срез, который так и назывался «Проверка техники чтения», а параметр «осознанность чтения» рассматривался на самом последнем месте, т. е. первостепенной считалась техническая сторона чтения.

Образовательные стандарты нового поколения заставили нас по-новому взглянуть на вопрос формирования навыка чтения. ФГОС НОО включает в метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования в качестве обязательного компонента «овладение навыками смыслового чтения»

Что такое «смысловое чтение»? Под смысловым чтением понимается:

- осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели;
- извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров;
- определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально - делового стилей;
- понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации.

И теперь на уроках литературного чтения в начальных классах значительная роль принадлежит анализу содержания произведения (особенно сейчас, когда проводится диагностическая работа по оценке уровня сформированности читательской грамотности для выпускников четвертых классов).

В конце 2014 - 2015 учебного года мои выпускники выполняли комплексную итоговую работу «Метапредметные навыки». Она состояла из текста и 17 вопросов к нему.

Результаты оценки достижений учащихся по итоговой работе
"Метапредметные результаты"
(ИКР, 4 класс, 2014/2015 уч. год)

Анализируемые позиции						Общий процент выполнения работы
Извлекать информацию, данную в тексте в явном виде	Извлекать информацию, данную в тексте в неявном виде, формулировать выводы	Интерпретировать и обобщать информацию, полученную из текста (понимание последовательности смысловых частей текста)	Анализировать и оценивать содержание, языковые особенности и структуру текста	Преобразовать информацию	Умение выделять основную мысль текста	
100%	85%	70%	67%	73%	87%	Высокий уровень- 48%
						Достаточный – 40%
						Низкий - 12%
						Критический -

Как же я добиваюсь таких результатов?

При работе над читательской грамотностью я использую различные рекомендации: и старые, консервативные, и новые. Все применяемые мною упражнения и приемы описаны в литературе, но хорошие результаты они приносят только тогда, когда эта работа ведется систематически и целенаправленно. Особенно хочется поделиться со стратегиями смыслового чтения.

Смысловое чтение:

- осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели;
- поиск и отбор информации;
- использование содержания текста для достижения собственных целей, развития, получения знаний...;
- извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров;
- определение основной и второстепенной информации;
- свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей;
- понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации.

Смысловое чтение имеет три стратегии:

I. Стратегии предтекстовой деятельности является новым в работе учителя. Если раньше на данном этапе было одно задание "Прочитайте текст", в рамках контроля было понимание прочитанного. То теперь, чем

лучше организован этап предчтения, тем легче обучающемуся читать текст и выше достигаемый им результат.

Предтекстовые ориентировочные стратегии направлены на постановку задач чтения, и следовательно, на выбор вида чтения, актуализацию знаний и опыта, понятий и словаря текста, а также на создание мотивации к чтению.

"Мозговой штурм"

Цели стратегии: актуализация предшествующих знаний и опыта, имеющих отношение к теме текста.

Подробный алгоритм реализации стратегии:

1. *Сегодня мы будем читать и обсуждать тему появления и развития кино. Какие ассоциации возникают у вас по поводу заявленной темы?*

2. *Преподаватель записывает все называемые ассоциации.* I

3. *На следующем этапе «Мозговой штурм» можно сочетать с распределением по концептам текста, добавляя различную информацию;*

- когда и где появилось кино;*
- кто был его создателем;*
- где состоялся первый просмотр;*
- как развивался кинематограф;*
- какие ваши любимые фильмы и актёры;*
- ваше отношение к кино.*

Теперь прочитаем текст и посмотрим, адекватна ли информация, данная вами при «Мозговом штурме», тому, что мы узнали из текста.

"Глоссарий"

Цели стратегии: актуализация и повторение словаря, связанного с темой текста.

Подробный алгоритм реализации стратегии:

Мы будем читать информационный текст «Когда появилось кино?». Посмотрите на список слов и отметьте те, которые могут быть связаны с текстом:

<i>фотография</i>	<i>фабрика</i>	<i>братья Люмьер</i>
<i>движущиеся картинки</i>	<i>поезд</i>	<i>Эдисон</i>
<i>целлулоидная плёнка</i>	<i>техник</i>	<i>Мельес</i>
<i>иллюзия движения</i>	<i>Нью-Йорк</i>	<i>Зворыкин</i>

Закончив чтение текста, вернитесь к данным словам (это будет уже послетекстовая стратегия) и посмотрите на значение и употребление слов, использованных в тексте.

"Ориентиры предвосхищения содержания текста"

Цели стратегии: актуализация предшествующих знаний и опыта, имеющих отношение к теме текста.

Подробный алгоритм реализации стратегии:

1. *Прочитайте суждения и отметьте те, с которыми вы согласны (V).*

До чтения текста	Суждения	После чтения текста
------------------	----------	---------------------

	Родина документальных и художественных фильмов — Париж.	
	Синематограф — это аппарат для демонстрации фильмов	
	Первые показы были неудачны.	
	Изобретателем аппарата для демонстрации картинок является Зворыкин.	
	Родоначалник художественных фильмов неизвестен.	
	Братья Люмьер создали первые кинофильмы.	

2. Отметьте их ещё раз после прочтения текста. Если ваш ответ изменился, объясните, почему это произошло

"Рассечение вопроса"

Цели стратегии: смысловая догадка о возможном содержании текста на основе анализа его заглавия.

Подробный алгоритм реализации стратегии:

Прочитайте заглавие текста и разделите его на смысловые группы. О чём, как вы думаете, пойдёт речь в тексте? Предполагаемый ответ: «В вопросе имеются две смысловые группы: время и кино. Речь в тексте пойдёт о моменте рождения кинематографа. Поскольку я знаю, что кино появилось в конце XIX века, то события текста будут касаться этого периода времени. Вероятно, в тексте будет названа конкретная дата зарождения кинематографа»

"Предваряющие вопросы"

Цели стратегии: актуализация имеющихся знаний по теме текста.

Подробный алгоритм реализации стратегии:

1. *Просмотрите текст быстро. (Просмотровое чтение.)*
2. *Ответьте на вопрос, заданный в названии текста. Когда появилось кино?*

II. Цель стратегии текстовой деятельности - управление процессом чтения, которое осуществляется с помощью информационных закрытых вопросов, начинающих со слов: кто? что? когда? где? как? и т.д., и требующих точного ответа из текста. К ним относятся такие приёмы, как:

"Чтение вслух"

Цели стратегии: проверка понимания читаемого вслух текста.

Подробный алгоритм реализации стратегии:

1. *Мы начинаем по очереди читать текст по абзацам. Наша задача — читать с пониманием, задача слушающих — задавать чтецу вопросы, чтобы проверить, понимает ли он читаемый текст. У нас есть только одна копия текста, которую мы передаём следующему чтецу.*
2. *Слушающие задают вопросы по содержанию текста, читающий отвечает. Если его ответ не верен или не точен, слушающие его поправляют.*

Примеры вопросов:

- Когда появилось кино?
- Где демонстрировались первые фильмы? И т.д.

"Чтение про себя с вопросами"

Цели стратегии: научить вдумчиво читать текст, задавая самому себе всё более усложняющиеся вопросы.

Подробный алгоритм реализации стратегии:

1. Мы будем учиться читать с вопросами информационный текст. Прочитайте первый абзац и задайте вопросы. Остальные учащиеся отвечают на них.

- Когда родилось кино?
- Кто первый продемонстрировал фильмы?
- Сколько фильмов показали?
- Где их показали?
- Как фильмы были сделаны?
- Кто создал аппарат для кино?
- Как он называется?

2. Прочитайте про себя второй абзац. Работайте в парах. Один задаёт вопросы, другой — отвечает.

3. Прочитайте третий абзац. Поменяйтесь ролями. Задавайте вопросы и отвечайте на них. Прodelайте то же самое с четвёртым абзацем.

«Чтение с остановками»

Цели стратегии: управление процессом осмысления текста во время его чтения.

Подробный алгоритм реализации стратегии:

Мы будем читать текст с остановками, во время которых вам будут задаваться вопросы. Одни из них направлены на проверку понимания, другие — на прогноз содержания последующего отрывка.

«Чтение про себя с пометками»

Цели стратегии: мониторинг понимания читаемого текста и его критический анализ. Цель чтения — критический анализ текста.

Читайте и одновременно отмечайте:

++ соответствует тому, что знаю;

– противоречит тому, что знаю;

+ новое;

? надо обсудить.

Прочитав текст, посмотрите на свои пометки. Сделайте индивидуальную таблицу и занесите туда всё то, что представляет для вас особый интерес (новое, требует обсуждения).

++	—	+ новое	? обсуждение

III. Стратегии послетекстовой деятельности целью которой является развивать умения решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, требующие полного и критического понимания текста. В своей педагогической практике я использую следующие приемы:

1. Составление таблицы «тонких» и «толстых» вопросов

«Толстые» вопросы требуют простого, однозначного ответа (Где? Когда? Кто? Что?).

«Тонкие» вопросы: Почему? Каковы последствия? В чем различия? Предположите, что будет, если...

2. РАФТ

Р(оль)

А(удитория)

Ф(орма)

Т(ема)

Пишущий выбирает для себя роль, т.е. сочиняет не от своего лица; определяет, для кого (родители, одноклассники) он пишет; выбирает форму (письмо, жалоба) и тему сочинения. Работа может вестись в парах, а также с опорой на вопросы.

3. Написание синквейна (пятистрочный белый стих)

4. Ментальные карты

Вместо линейной записи использовать радиальную. Это значит, что главная тема, на которой будет сфокусировано наше внимание, помещается в центре листа. То есть действительно в фокусе внимания.

Записывать не всё подряд, а только ключевые слова. В качестве ключевых слов выбираются наиболее характерные, яркие, запоминаемые, «говорящие» слова.

5. Отношения между вопросом и ответом

Ответ на вопрос может быть в тексте или в слове читателя. Если ответ в тексте, он может находиться в одном предложении текста (1) или в нескольких его частях (2). Если он содержится в нескольких частях текста (2), такой ответ надо формулировать, соединяя их. Если ответ в голове читателя, то в одном случае (3) читатель составляет его, соединяя то, что автор говорит между строк или в косвенной форме. В другом случае (4) ответ находится за пределами текста и читатель ищет его в своих знаниях. Прочитайте вопрос и скажите, к какой группе он относится. После этого дайте на него ответ.

При использовании приведенных упражнений и видов работ процесс совершенствования читательской грамотности идет легко, увлечённо, совершенствуется устойчивость внимания, оперативная память, повышают мотивацию к чтению.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ИНТЕЛЛЕКТ – КАРТ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

*Помельникова Нина Викторовна
учитель математики, первая категория
МБОУ «СШ № 33»*

*«Грамотным будет тот человек, который научится учиться, а
именно создавать интеллект – карты»
Э. Тоффлер*

Одной из главных целей современной школы является формирование творческой и активной личности ребенка. В настоящее время школьники должны уметь самостоятельно добывать знания и применять эти знания на практике: работать с информацией, обобщать, анализировать. А наша задача вовлечь обучающихся в активную, творческую деятельность. В настоящее время различной информации становится все больше и больше. Возникает вопрос, а как эту информацию эффективно использовать, запомнить и усвоить? Это актуально и для математики. Детям необходимо переработать, усвоить и применить на практике большой объем материала. Поэтому возникла необходимость внедрения специальной технологии, с помощью которой можно было бы работать с большим объемом информации и качественно ее использовать. Существует много различных методов упорядочения знаний и информации. Меня заинтересовал один из методов, который помогает повысить эффективность образовательного процесса. *Это метод использования «интеллект-карт».* Данный метод помогает систематизировать знания и развивать креативное мышление учащихся. При объяснении нового материала, как правило, мы используем средства наглядной демонстрации (схемы, рисунки, плакаты), для облегчения восприятия и осмысления изучаемого материала. Составляя конспекты уроков, детям необходимо приложить много усилий, чтобы запомнить материал, а воспроизвести его еще сложнее. А «интеллект-карты» помогают записывать информацию так, чтобы она легко запоминалась.

Методика «интеллект-карт» была разработана американским психологом и бизнесменом Тони Бьюзеном в конце пятидесятых годов 20 века. В своей книге «Супермышление»^[1] он доступно и понятно описал метод «интеллект - карт». Он систематизировал использования «интеллект-карт», разработал правила и принципы их конструкции.

«Интеллект-карта» – это:

- визуальный метод, который дает универсальный ключ к раскрытию интеллектуального потенциала человека не зависимо от его возраста.
- графическое выражение процессов многомерного мышления
- инструмент, позволяющий мыслить, используя весь свой творческий и интеллектуальный потенциал

Создавая «интеллект-карты» дети записывают информацию, запоминают ее, развивают при этом мышление и память

Использование «интеллект-карт» на уроках позволяет педагогам развивать креативность школьников, сформировать общеучебные умения (конспектирование, подготовка докладов, участие в дискуссиях, написание рефератов и т.д.) и коммуникативную компетентность при составлении «интеллект-карт», работая в группах.

По Тони Бьюзену суть «интеллект-карт» состоит в том, что необходимо выделить основное понятие, от которого потом ответвляются задачи, отдельные мысли и шаги, нужные нам для реализации конкретного проекта, т.е. такая интеллект-карта отображает ассоциативные связи в мозге его создателя, и работа с ней не будет скучной, а интересной и продуктивной. Он выделяет четыре основные черты таких карт:

- объект изучения находится в центре
- основные идеи и темы, которые связаны с объектом внимания, расходятся от главного образа в виде ветвей
- ветви должны быть живые и гибкие, они объясняются и обозначаются ключевыми образами и словами
- ветви должны образовывать связанную систему.

Зрительный образ запоминается на долгое время, воспринимается быстро и формирует много ассоциаций. У нас мгновенно возникает зрительная ассоциация на любое слово, поэтому для восприятия информации с «интеллект-карты» нам не надо будет ее читать, достаточно будет пробежать по рисункам, и мы вспомним необходимую информацию. Следуя этим советам можно создавать легко запоминающиеся, красивые «интеллект-карты» и учиться с удовольствием.

На уроках «интеллект-карты» можно использовать для:

- демонстрации учащимся структуры изучаемого материала
- закрепления и запоминая изученного материала, в виде использования карт как рабочих листов, заполняемых учащимися
- контроля знаний, т.к. при составлении учеником карты педагог может увидеть слабые и сильные стороны в изученной теме.
- систематизации и повторения материала при подготовке к ГИА.

На своих уроках я сначала знакомяю ребят с понятием «интеллект-карт», а затем учу их правилам составления. Чаще всего предлагаю составлять карты по следующим темам: *обыкновенные дроби, десятичные дроби, уравнения, графики функций, прогрессии, треугольники, четырехугольники, вектора, углы, окружность, формулы сокращенного умножения, степень, площади фигур и другие.*

Ребята с удовольствием включаются в творческий процесс составления карт. Работаем по группам. Выбираем тему и от нее строим отростки, связанные с нашей темой и устанавливаем связи между ними.

Предлагаю выбранный объект мысленно себе представить, закрыв глаза на 10-15 секунд. В центре листа, расположенного горизонтально

расположить наш объект. Создать рисунок поможет воображение и в одном рисунке можно выразить много нужных слов, которые с помощью рисунка запоминаются лучше. От него рисуем толстые изогнутые линии, которые разойдутся в разные стороны. Это и есть те идеи и мысли, которые возникли у нас при представлении нашей темы. На этих линиях или ветвях прошу детей написать ключевые слова, которые пришли им в голову.

Расширить «интеллект-карту» помогут ассоциации. Теперь предлагаю детям посмотреть на эти ключевые слова и спрашиваю, какие они вызывают ассоциации. Предлагаю в связи с этим провести от них тонкие веточки и расположить ассоциации теперь к ключевым словам. Так же прошу детей добавить рисунки и раскрасить веточки разными цветами. После завершения работы каждая группа представляет свои карты. Ребята делают вывод, что в картах есть все необходимое по данной теме, и отмечают что работа по составлению карты не вызвала у них большого умственного напряжения.

Я считаю, что данная технология является здоровьесберегающей, так как, используя ее, дети сокращают время подготовки к урокам, запоминания информации. Мы знаем, что в каждом ребенке скрыты большие творческие способности и творческий потенциал. А процесс работы над созданием «интеллект-карт» помогает нам раскрыть эти способности и развить их. На рисунке 1 представлены примеры составления «интеллект – карт» ребятами 9 классов.

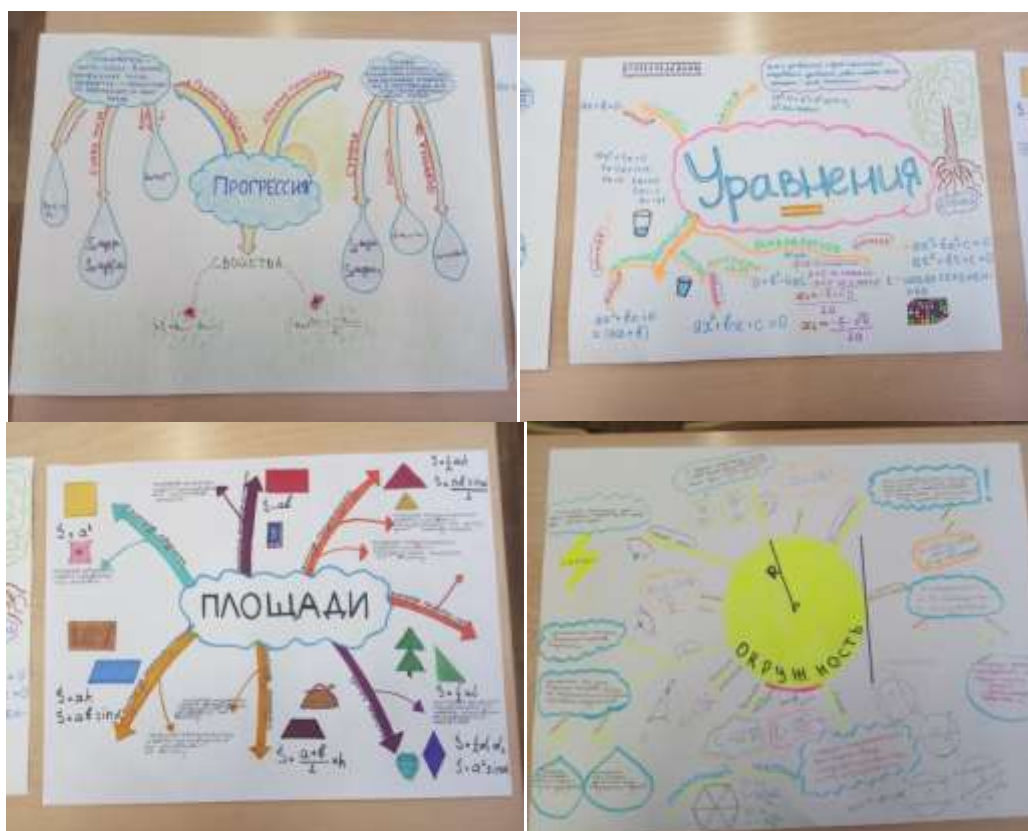


Рис.1

Учащиеся седьмых классов тоже с удовольствием работали над созданием своих «интеллект – карт». Примеры их карт представлены на рис.2

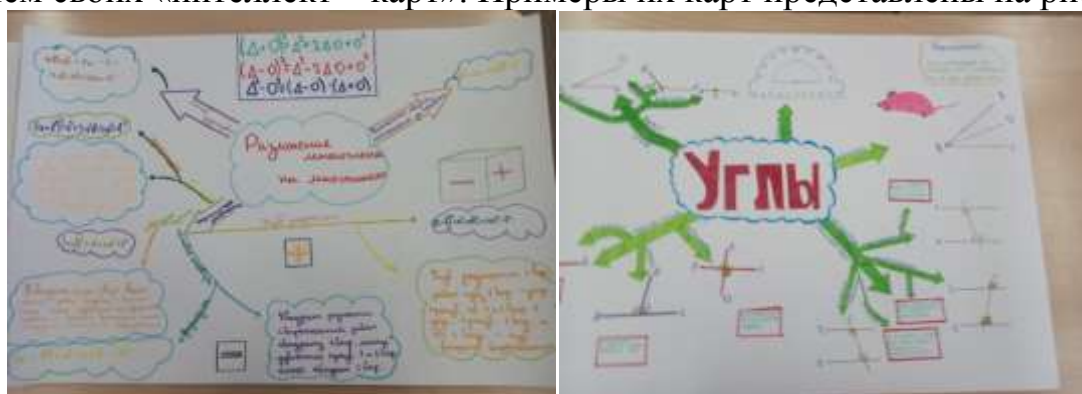


Рис.2

Данная технология помогает сформировать у учащихся осознанное отношение к изучаемому материалу. Составляя «интеллект-карты» дети не только информацию запоминают дольше, но и могут использовать ее для решения новых проблем, что очень важно для реализации деятельностного подхода в обучения. Используя инновационный метод составления интеллект - карт на уроках математики позволяет обеспечивать:

- Развитие предметной компетенции учащихся.
- Конкурентоспособности и повышение их мотивации
- Заинтересованности в конечном результате.
- Мыслить по новому, творчески, максимально используя оба полушария головного мозга.
- Проводить работу над ошибками и самостоятельно находить слабые места в изученном материале

Данная технология действительно помогает сделать учебный процесс интересным для учащихся и позволяет повысить уровень их информационной компетентности.

Литература:

1. Бьюзен Т. и Б. Супермышление. Перевод с англ. Е.А. Самсонов. – 3-е изд. - Мн.: Попурри, 2006. – 304 с.
2. Семушин А. Д. Активизация мыслительной деятельности учащихся при изучении математики: Обучение обобщению и конкретизации. Пособие для учителей. - М.: «Просвещение», 1978, 64 с.
3. Спиридонов В.Ф. Психология мышления: Решения задач и проблем: Учебное пособие. - М.: Генезис, 2006г. - 319с.
4. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. - Томск: Изд-воТом.ун-та, М: Барс, 1997. – 392 с.
5. Бьюзен Т. Карты памяти. Готовимся к экзаменам [Текст]: – Минск.: Росмэн Пресс, 2007. -120 с.

СПОСОБЫ И ПРИЕМЫ ПОДГОТОВКИ К ОГЭ ВЫПУСКНИКОВ 9 КЛАССА ПО ГЕОГРАФИИ

Смирнова Мария Михайловна
Учитель географии первой категории
МБОУ «СШ № 36»

География - единственный предмет в школе мировоззренческого характера, формирующий у обучающихся целостное, комплексное, системное представление о Земле как планете людей. В сферу рассмотрения этого предмета входят естественные и общественные объекты и явления.

Общая цель географического образования школьников - сформировать всесторонне образованную личность, в более узком смысле эта цель заключается в овладении обучающимися законченной системой географических знаний и умений, а также возможностями их применения в различных жизненных ситуациях.

Итоговая аттестация в 9-х классах, нацелена на выявление уровня знаний обучающихся отдельных понятий и положений, входящих в систему географии, умений использовать эти знания при анализе и оценке реальных общественных процессов и явлений, социализацию личности.

Итоги государственной аттестации позволяют сделать определенные выводы об уровне подготовки выпускников основной школы, выработать единые требования к образовательным достижениям обучающихся, сформировать эффективную систему подготовки выпускников девятых классов. Тем самым, повышает ответственность общеобразовательного учреждения и учителя-предметника за качество подготовки обучающихся на ступени основного общего образования.

Экзамен по географии не является обязательным, и поэтому в основном, её сдает тот контингент детей, которым трудно будет сдавать такие предметы, которые требуют специальных способностей. Поэтому географию они считают шансом успешно закончить девять классов. Учитель должен организовать работу по подготовке к ОГЭ таким образом, чтобы обеспечить успешную сдачу экзамена для всех учеников и также обязательно должна быть психологическая готовность самого учителя работать в таких условиях.

В связи с этим в моей работе сформирована система подготовки к экзамену, включающая в себя следующие этапы: планирование работы по подготовке к ОГЭ на факультативах и уроках; диагностика ЗУН, участников экзамена по географии; повтор школьных знаний по предмету; более глубокое изучение тем, по которым составлены задания КИМ; обучение навыкам работы с графическими, картографическими, статистическими материалами.

Чтобы получить максимальный результат при подготовке к ОГЭ, начинать готовиться нужно заранее, в чем часто заключается существенная

проблема. Системный подход к повторению изученного материала - вот одна из главных задач при подготовке к экзамену. Самостоятельное повторение и тренинг выполнения заданий, систематические консультации способствует систематизации комплексных знаний по предмету и формированию навыков выполнения заданий.

Мониторинг динамики готовности учащихся к экзамену является важнейшим слагаемым успешной подготовки. Подготовленность к чему-либо понимается как комплекс приобретенных знаний, умений, навыков, качеств, позволяющих успешно выполнять определенную деятельность. В готовности учащихся к сдаче экзамена в форме основного государственного экзамена можно выделить следующие составляющие:

- информационная готовность;
- предметная готовность;
- психологическая готовность.

Свою работу по подготовке к ОГЭ начинаю с того, что знакомлю учеников со всеми особенностями проведения экзамена, например, с системой оценивания экзаменационной работы, со спецификацией и кодификатором. Учащиеся должны чётко знать, что от них требуется на экзамене и что они должны сделать, чтобы не упустить возможность получить как можно больше баллов.

Знакомлю с необходимыми учебными пособиями, а также с материалами различных сайтов для подготовки к ОГЭ, («ФИПИ», «Незнайка», «Решу ОГЭ»). Больше всего в своей работе использую материалы сайта «Незнайка» т.к. есть ряд преимуществ: работа без регистрации; возможность распечатать материал для работы на уроке и подготовительных занятиях; регулярное обновление различных вариантов теста.

После знакомства со структурой работы, ученики выполняют входную работу (как правило, это демоверсия с сайта «fipi.ru»). Эта работа даёт возможность определить каков уровень знаний ученика, выявить область «знания/не знания». Понять, что умеет учащийся, какие пробелы в знаниях есть, на какие задания обратить особенное внимание. Как правило, ученики набирают невысокий балл. Все результаты ученики вносят в индивидуальную карту. Первая и следующие работы позволяют проследить динамику усвоения знаний, умений и навыков учащихся. Коллективно разбирая демоверсию, учащиеся обращают внимание на тип заданий, сколько времени необходимо уделять разным заданиям, чувствуют пробелы в знаниях и это тоже в какой-то степени стимулирует желание систематически заниматься по предмету. Как правило, последующие прохождения вариантов ОГЭ будут все более и более успешными. Основной метод подготовки – решение типовых и тренировочных заданий с выявлением имеющихся пробелов в знаниях.

Подготовка к экзамену имеет место практически на каждом уроке. Включение в изучение текущего учебного материала заданий,

соответствующих экзаменационным. На каждом уроке решаем и разбираем задания не только из учебника, но и задания, соответствующие теме урока из сборников ОГЭ. Имеет место использование в домашних заданиях материалов КИМов.

Подготовка в не рамках урока осуществляется по специально составленной программе, в рамках еженедельных факультативов и консультаций. В рамках этого весь учебный материал, который ученик обязан знать при сдаче экзамена, разбиваю на крупные темы на основе кодификатора элементов содержания к уровню подготовки выпускников общеобразовательных учреждений для проведения ОГЭ. Для успешного решения заданий ОГЭ необходима постоянная тренировка. Поэтому после изучения, повторения каждой темы решаем тематические тесты. Практика показывает, что задания, которые успешно решались в начале учебного года, требуют неоднократного повторения, особенно перед экзаменом, так как преобладает краткосрочная память.

На ОГЭ по географии при выполнении заданий разрешается пользоваться атласами 7, 8, 9 класса. Поэтому фундаментом географической подготовки, я считаю, работу с географической картой. Потому знание номенклатуры и умение читать карты разного содержания, представление о положении на карте географических объектов – это моё главное требование к учащимся. Требую умение пользоваться несколькими картами одновременно «способом наложения».

При подготовке к ОГЭ использую следующие приемы:

- Групповые и индивидуальные консультации
- Разбор теоретического материала по основным разделам работы
- Работа с картой
- Анализ различных карт
- Изучение и разбор факторов размещения отраслей промышленности
- Приемы критического мышления

Также, при подготовке применяю информационные технологии. Презентации обладают выразительностью и наглядностью, это прекрасное дидактическое и мотивационное средство, способствующее лучшему запоминанию учебного материала. Еще отличным подспорьем для подготовки к экзамену обучающихся со слабой учебной мотивацией за курс основной школы по географии, может стать социальный проект: «Мульти - Россия». Эта информация хорошо усваивается обучающимися и может стать достойным рефлексивным моментом занятий по подготовке к итоговой аттестации.

Успешное выполнение многих заданий зависит от умения работать с картосхемами, топографическими планами, рисунками, статистическими материалами, таблицами, диаграммами. Сначала показываю образец выполнения заданий и образец рассуждений при выполнении задания, а затем требую этого от учеников. Приходится учить некоторых заново

пользоваться транспортирами, линейками, решать задачи на проценты, строить графики, округлять числа.

С учетом проделанной работы над ошибками (если, можно, это так назвать), и проведя анализ работ ОГЭ, предлагаю Вашему вниманию свою методологию использования педагогических приемов, применяемых с учетом типичных ошибок, учащихся в экзаменационных работах.

1) В ОГЭ выпускники часто допускают ошибки в операциях с понятиями: неоправданное расширение или сужение значения рассматриваемого понятия, подмена понятий, поэтому считаю очень важным вести работу по формированию ведущих понятий курса. Для этого, учащиеся в тетрадях ведут географические словари терминов, по которым проводятся регулярные письменные проверочные работы и устные опросы на уроках. Поэтому я составила примерный список понятий по темам: «Карты. Чтение карт» (абсолютная и относительная высота, горизонталь, условные знаки); «Географические координаты» (параллель, меридиан, географическая широта и долгота); «Климат» (солнечная радиация, амплитуда температур, циклон, антициклон); «Мировой океан» (море, остров, полуостров, залив, пролив); «Внутренние воды» (река, устье, исток, дельта, эстуарий); «Население» (урбанизация, миграция, агломерация, плотность населения); «Рельеф» (горы, хребты, равнины).

2) Анализ результатов проведения ОГЭ показал, что по-прежнему высок уровень невыполнения заданий на осознанное чтение текста, предполагающих умение, систематизировать и интерпретировать географическую информацию по определенной теме. Поэтому важнейшим моментом подготовки к ОГЭ является работа над пониманием ребят, формулировки вопроса и умением отвечать на поставленный вопрос.

3) В экзаменационной работе трудным для выполнения оказалось для учащихся задание 15, в котором необходимо прочитать фрагмент текста и объяснить причины каких-либо географических явлений: землетрясений, вулканизма, оползней, образования болот и др. Умение ответить на вопрос базируется, конечно, на знании теоретического материала за курс географии, но забывается. Поэтому на факультативах мы записываем шаблоны ответов на наиболее часто встречающиеся вопросы. Например, шаблоны ответов: «Частые землетрясения объясняются положением территории на границе литосферных плит. Примеры ответов: - Чили находится в зоне контакта литосферных плит. - Здесь происходит столкновение двух литосферных плит».

4. Задания 18-21 требует умений читать карту местности, работать с масштабом карты, определять экспозицию склона и пр. Следует иметь в виду, что такой вид работы сегодня учащиеся выполняют на начальном этапе изучения географии. Задание требует не только дополнительной работы на уроках, но и на факультативах.

5. Самое сложное для учащихся – задание 23, когда ученики должны определить факторы размещения различных отраслей промышленности и

сельского хозяйства. Для этого я детям раздаю каждому таблицу по факторам размещения производства.

Помимо того, что я уже перечислила, все-таки при подготовке к ОГЭ большое значение имеет и самостоятельная подготовка учащихся дома. Для самостоятельной работы учащихся над пробными вариантами предлагаю пользоваться инструкциями-алгоритмами для решения типовых тестовых заданий по разным темам. Если использовать алгоритмы в системе по всем темам, то учащиеся научатся более грамотно самостоятельно находить, систематизировать и применять на практике нужный материал.

Например: Задание № 10. Алгоритм: Чтение синоптической карты, определение зоны действия атмосферных вихрей

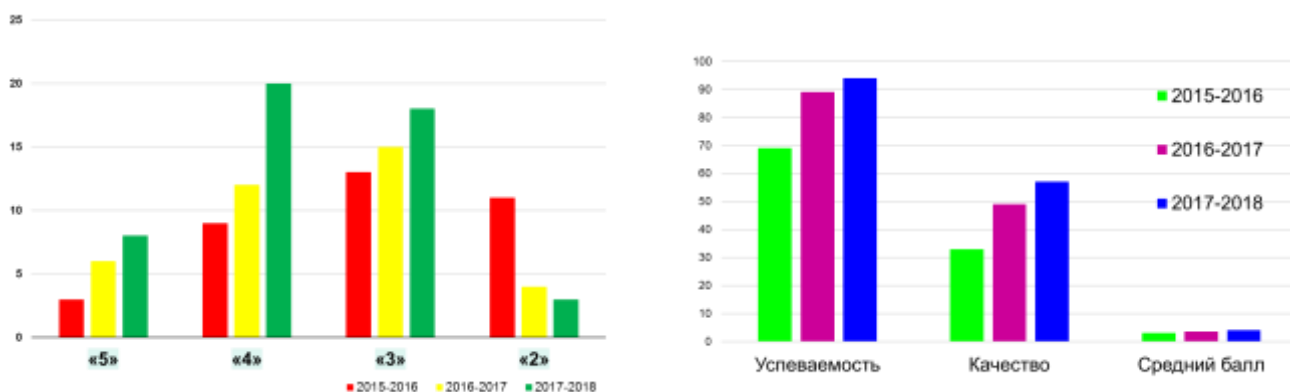
1. Рассмотреть фрагмент карты и ее условных знаков
2. Найти концентрические окружности – зоны действия циклонов низкое давление - Н) и антициклонов (высокое давление - В)
3. Найти города (которые указаны в вариантах ответа), расположенные в зоне их действия
4. В соответствии с условиями задания определить нужный город

Данная система мероприятий будет способствовать повышению качества подготовки и приведёт к наиболее высоким результатам при сдаче ОГЭ

Мониторинг обучающихся за 2015-2018 учебные годы

Мониторинг успеваемости обучающихся

За 2015-2018 учебные годы



Литература:

1. Амбарцумова Э.М. ОГЭ-2019, География, Типовые экзаменационные варианты, 30 вариантов ФИПИ
2. Галеева Н.Л., Мельчук Н.Л. Сто приёмов для учебного успеха ученика на уроках географии: - М.: «5 за знание», 2006.
3. Соловьева Ю.А.: ОГЭ. География. Новый полный справочник для подготовки к ОГЭ

4. О. В. Чичериной «ОГЭ-2019. География. 10 тренировочных вариантов экзаменационных работ для подготовки к основному государственному экзамену»

5. Эртель А.: ОГЭ-2019. География. 9 класс. 20 тренировочных вариантов по демоверсии 2019 года

6. <https://nsportal.ru/npo-spo>

7. <https://weburok.com>

8. <https://schoolfiles.net>

9. <https://infourok.ru/>

10. <https://урок.рф>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ МОДУЛЬНО-БЛОЧНОЙ, ЦЕЛЬНОБЛОЧНОЙ И ИНТЕГРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ БИОЛОГИИ

*Удовиченко Александр Сергеевич
учитель биологии, химии высшей категории
ТМК ОУ «Дудинская средняя общеобразовательная школа №7»*

В условиях введения новых стандартов образования, а также осуществления независимой оценки результатов обучения выпускников общеобразовательных школ, перед педагогами стоит проблема повышения эффективности образовательного процесса путем его реструктуризации и применения адекватных технологий, методов, приемов обучения. Решение проблемы возможно путем комбинации элементов различных образовательных технологий в классно-урочной и во внеурочной деятельности. Наиболее удачными, в этом случае, являются элементы модульно-блочной, цельно-блочной и интегральной образовательных технологий. В процессе профессиональной деятельности перед собой я ставлю следующие цели и задачи:

Цель:

- Повышение эффективности образовательного процесса, формирование у учащихся готовности к саморазвитию и непрерывному образованию.

Задачи:

- создание условий для удовлетворения образовательных потребностей учащихся;
- развитие познавательных интересов детей, формирование прочных навыков учебной деятельности;
- совершенствование методов и форм проведения уроков, через применение современных образовательных технологий;

- совершенствование системы оценивания учебных достижений посредством обеспечения ее объективности;
- повышение эффективности и качества результатов ГИА, ЕГЭ через организацию информационной работы по подготовке учащихся к ЕГЭ, мониторинг качества и психологическую подготовку к ЕГЭ;
- создание условий для становления и раскрытия личности ребёнка, развития и проявления его способностей;
- организация внеурочной занятости учащихся.

Актуальность:

Используемые элементы образовательных технологий дают:

- Возможность сочетания дидактоцентрического подхода с личностно-деятельностным;
- возможность реализации принципа уровневой дифференциации;
- возможность реализации индивидуальных траекторий развития при достижении личностных, метапредметных и предметных результатов обучения;
- возможность варьирования размеров дидактических единиц;
- возможность учета характера учебного материала;
- возможность использования в классно-урочной и внеурочной системе организации УВП.

Используемые педтехнологии и их характерные черты:

- Модульно-блочные (МБТ): основной учебный период – модуль или цикл уроков; используемые методы обучения – объяснительно-иллюстративный, эвристический и программированный; преобладающие организационные формы обучения – беседы и практикумы; основные средства диагностики – текущие письменные программированные опросы (тесты) без фиксации и обработки результатов, письменные контрольные работы и зачеты по окончании изучения темы.

- Цельно-блочные технологии (ЦБТ): основной учебный период – блок уроков; используемые методы обучения – объяснительно-иллюстративный, эвристический, программированный и проблемный; преобладающие организационные формы обучения – лекция, беседа, практикум; основные средства диагностики – текущие устные опросы или письменные зачеты по окончании изучения темы.

- Интегральная технология(ИТ): основной учебный период – блок уроков, состоящий из двух субпериодов – постоянной и переменной частей блока; используемые методы обучения – объяснительно-иллюстративный, эвристический, программированный, проблемный, модельный с тенденцией к преобладанию последнего; преобладающие организационные формы обучения – семинар, практикум, самостоятельная работа, семинар-практикум; основные средства диагностики – текущие устные опросы или

письменные контрольные работы с фиксацией и обработкой результатов и устные или письменные зачеты (тесты) по окончании изучения темы.

Структурные элементы УП:

Использование элементов перечисленных технологий возможно при некоторой коррекции структуры учебного процесса. В материале предмета выделяются:

- Учебный курс (Пример: «Общие закономерности»)
- Блок учебных модулей (Пример: «Основы цитологии»)
- Учебные модули (Пример: «Предмет и задачи цитологии. Клеточная теория. Химический состав клетки»; «Строение клетки»; «Обмен веществ и энергии в клетке»)

Компоненты учебных модулей:

- Теоретический:
 - Вводно-повторительный
 - Информационный
 - Обобщающе-структурирующий
- Практический:
 - Формирование базовых ЗУН ЗАР – зоны актуального развития
 - Формирование ЗУН ЗБР зоны ближайшего развития
- Контрольно-коррекционный:
 - Текущий контроль
 - Промежуточный контроль
 - Итоговый контроль
 - Коррекция

Методика применения элементов цельно-блочной, модульно-блочной и интегральной технологии имеет следующие особенности:

- Характер изложения теоретического материала, а также практические задания, предназначенные для его освоения, представляют собой логически законченные модули, взаимосвязанные друг с другом и образующие единый дидактический блок модулей характерный для модульно-блочных технологий
- Система занятий включает традиционное для цельно-блочных технологий триединство: лекция-семинар-зачет:
- Организация практических (семинарских) занятий при освоении учебного блока модулей осуществляется с применением уроков нелинейной структуры, выполняющих функцию развивающего дифференцированного закрепления, которое является элементом комплекса занятий в рамках интегральной образовательной технологии

Наличие авторского модульного актив-курса (МАК) подготовки к итоговой аттестации позволяет использовать элементы указанных технологий в рамках традиционной классно-урочной системы организации учебной деятельности, заменяя уроки традиционной типологии

аналогичными по дидактическим целям уроками перечисленных инновационных технологий.

Адаптация к классно-урочной системе организации УВП:

Адаптация к классно-урочной системе организации УВП включает:

- При реализации теоретического компонента учебного модуля:
 - *Использование монолекций и комбинированных лекций с целью передачи укрупненной дидактической единицы.*
 - *Использование многоцелевых лекций (основанных на комплексном взаимодействии отдельных элементов: подаче материала, его закреплении, применении, повторении; Гузев В.В.) при изучении учебного материала небольшого объема, а также с целью текущего контроля.*
 - *Лекционный обзор материала по тематическому циклу с целью повторения, обобщения и систематизации полученных знаний*
- При реализации практического компонента учебного модуля:
 - *Использование практикумов для реализации предусмотренных программой лабораторных и практических работ*
 - *Использование семинаров-практикумов с целью формирования базовых ЗУН зоны актуального развития, формирование ЗУН зоны ближайшего развития (Выготский Л.С.).*
- При реализации контрольно-коррекционного компонента:
 - *Проведение зачета в форме комплексных обобщающих тестирований с целью промежуточного и итогового контроля по окончании изучения модуля или блока модулей.*

Подобное построение УВП позволяет работать в рамках традиционного тематического планирования с незначительными отклонениями, чему способствует наличие разработанного для достижения поставленных целей модульного актив-курса.

Характеристика авторского модульного актив-курса (МАК):

- Курс разработан автором и в полном объеме включает все теоретические и практические вопросы школьного курса биологии 5-11 класс.
- Курс представляет собой комплекс иллюстрированных, структурированных конспектов учебного материала, к которым разработана система заданий разной сложности и типологии, направленная на формирование базовых ЗУН зоны актуального развития (ЗАР), а также ЗУН зоны ближайшего развития (ЗБР).
- Курс не является результатом компиляции информации, а является продуктом анализа и переработки учебных материалов различных авторских коллективов, работающих в сфере биологического школьного образования, а также ВУЗовской учебной литературы, что отражено в специфическом характере изложения.

- Комплекс практических заданий за редким исключением является самостоятельной разработкой автора.
- Курс реализуется в полном объеме во внеурочной деятельности учащихся мотивированных на изучение биологии, а также отдельные блоки модулей и их элементы используются в классно-урочной системе преподавания биологии.
- Эффективность применения элементов технологий при реализации курса подтверждается успешной итоговой аттестацией выпускников, результатами олимпиад муниципального уровня.

Результаты:

ЕГЭ:

№	2010/ 2011	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018
ЕГЭ (общий ср. б.)	44	50	68	51	---	55	41	64
ЕГЭ (ср. МАК)	--	50	68	55	---	57	-	64

Примечание: ЕГЭ (общий ср. б.) - общий средний балл ЕГЭ; ЕГЭ (ср. МАК) – средний балл ЕГЭ с применением МАК.

Олимпиады (муниципальный уровень):

Классы	2010/ 2011	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015	2016 /2017	2017 /2018	2018/ 2019
11	3 место		2 место	1 место		призер	призер	
10		2 место	2 место			призер		
9		3 место			3 место			победитель (экология) призер (биология)
8						призер	призер	
7		3 место	2 место			призер		

Заключение:

Традиционная система организации УВП имеет строгие технические ограничения в применении новых и нетрадиционных педагогических технологий, однако, не исключает использование их отдельных элементов для достижения конкретных образовательных, воспитательных и развивающих целей. Существующие рамки не позволяют полету фантазии и экспериментаторства педагогов-новаторов приводить к нежелательным или даже вредным результатам обучения.

Литература:

1. Выготский Л. С. Психология. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. - 1008 с.
2. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. М.: Народное образование, 2001. 128 с.
3. Крившенко Л.П., Вайндорф-Сысоева М.Е. и др. Педагогика. – М.: Проспект, 2004.
4. Олешков М.Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – Нижний Тагил: НТГСПА, 2011. – 144 с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. — 256 с.

РАЗДЕЛ 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ТРИЗ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

*Дубовая Евгения Николаевна
учитель английского языка
первая квалификационная категория
ТМК ОУ «Дудинская средняя школа №7»*

Язык является важнейшим средством общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества. Происходящие изменения в общественных отношениях, средствах коммуникации (использование новых информационных технологий) требуют повышения коммуникативной компетенции учащихся, развития языковой компетенции.

На сегодняшний день существует множество разнообразных технологий обучения, методов, форм и видов работы на уроках иностранного языка.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования по иностранному языку, изучение иностранного языка направлено на достижение следующих целей:

- развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих – речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной;
- развитие личности учащихся посредством реализации воспитательного потенциала иностранного языка.

Для достижения этих целей я использую технологию ТРИЗ. Создание условий практического владения языком, выбор таких методов и приемов обучения, которые позволили бы всем ученикам проявить свою творческую активность, а также активизировать учебно-познавательную деятельность учащихся в процессе обучения является главной задачей учителя. Учащиеся должны уметь свободно ориентироваться в информационном пространстве и принимать нестандартные решения в любой ситуации. Данная технология позволяет совершенно по-новому взглянуть на стоящие перед педагогом учебные задачи и способы их решения, предлагает приемы нестандартного решения стандартных жизненных вопросов, требует творческого и критического подхода к обучению, а значит, вносит в него новизну.

Цель данной работы – обосновать, что использование технологии ТРИЗ является эффективным средством развития языковой компетенции.

ТРИЗ – теория решения изобретательских задач, разработанная Г. С. Альтшуллером – область знаний, исследующая механизмы развития технических систем с целью создания практических методов решения изобретательских задач. Цель ТРИЗ: выявление и использование законов, закономерностей и тенденций развития технических систем. ТРИЗ используется в педагогике для формирования творческой личности, развития творческого воображения и мышления. Раскрытие творческого потенциала учащихся на основе ТРИЗ технологии осуществляется по триединому алгоритму: найти противоречие в проблемной ситуации – точно сформулировать противоречие – разрешить противоречие на английском языке. В результате, учащиеся получают новое качество, находят неординарный подход к изучаемой проблеме, что способствует реализации творческого аспекта в обучении английскому языку.

Основными этапами урока согласно технологии ТРИЗ являются:

1. Мотивация представляет собой специально отобранную систему оригинальных объектов-сюрпризов, способных вызвать удивление учащегося. Этот этап обеспечивает мотивацию учащегося к занятиям и развивает его любознательность.

2. Содержательная часть содержит программный материал учебного курса и обеспечивает формирование системного мышления и развитие творческих способностей.

3. Психологическая разгрузка представляет собой систему заданий психологической разгрузки. Психологическая разгрузка реализуется через упражнения по гармонизации развития полушарий головного мозга, через аутотренинг, через систему спортивно-эмоциональных игр, театрализацию.

4. Головоломка представляет собой систему усложняющихся головоломок, воплощенных в реальные объекты, в конструкции которых реализована оригинальная остроумная идея.

5. Интеллектуальная разминка представляет систему усложняющихся заданий, направленных на развитие мотивации, дивергентного мышления и творческих способностей.

6. Компьютерная интеллектуальная поддержка обеспечивает мотивацию и развитие мышления, предусматривает систему усложняющихся компьютерных игр-головоломок, адаптированных к возрасту учащихся.

7. Резюме обеспечивает обратную связь с учащимися на уроке и предусматривает качественную и эмоциональную оценку учащимися самого урока.

При разработке уроков я стараюсь учитывать не только сложность содержания, но и приемы их выполнения. При обучении лексико-грамматической стороне речи можно использовать приемы технологии ТРИЗ такие как «Кластер», «Инсерт», «Бортовой журнал», «Зигзаг-2», «Дерево предсказаний», «Чтение с остановками», «Загадка», «Круги по воде», «Бином фантазии», «Метод ассоциаций», «Методика обучения составления рассказа по картинке», «Метод контрольных вопросов», «Экспертиза», «Синквейн»и

другие. Приемы ТРИЗ позволяют видеть все лексико-грамматические явления в совокупности, применять их систематически, а не только в рамках определенной темы, а также самостоятельно анализировать и синтезировать речевые структуры.

На сегодняшний день, к сожалению, отсутствуют систематизированные методические разработки по использованию методов ТРИЗ в обучении английскому языку. Ввиду этого, я разрабатываю комплекс упражнений, направленных на обучение лексико-грамматической стороне речи.

Большинство разработанных мной упражнений было апробировано на уроках английского языка на учащихся 5-х классов. С первой группой учеников (5 «А» класс) проводилась работа по УМК «Английский в фокусе» для 5 класса («Spotlight 5»), вторая группа учащихся (5 «Б» класс) также обучалась по данному УМК, однако уроки содержали разнообразные творческие задания и упражнения, основанные на методах ТРИЗ, направленных на развитие творческого воображения, активного продуктивного творчества. В качестве гипотезы экспериментального обучения было выдвинуто предположение о том, что применение упражнений, основанных на технологии ТРИЗ на уроках английского языка будет способствовать повышению уровня коммуникативной компетенции учащихся, развитию речемыслительной активности, активному использованию лексико-грамматического языкового материала в коммуникации совместно с развитием творческой активности учащихся.

Эксперимент проводился в три этапа: 1) начальная диагностика; 2) текущая диагностика; 3) итоговая диагностика.

На этапе начальной диагностики учащимся двух групп была предложена самостоятельная работа по итогам темы. Результаты самостоятельной работы можно считать удовлетворительными, что может являться следствием низкой мотивации на учебную деятельность.

Далее проводилось экспериментальное обучение. Необходимо отметить, что на первых этапах эксперимента мной было выявлено, что учащиеся 5 «Б» класса испытывают трудности выполнения творческих заданий, основанных на методах ТРИЗ, обладают невысоким уровнем творческой активности. Данную тенденцию можно объяснить низким уровнем мотивированности на продуктивное творчество, отсутствием опыта разрешения подобных задач и выполнения упражнений, направленных на развитие дивергентного мышления на уроках английского языка, а также ограниченным словарным запасом и низким уровнем усвоения лексического и грамматического материала УМК.

С помощью итоговой диагностики было выявлено, что показатели освоения лексико-грамматического материала учащихся 5 «А» класса значительно ниже, чем в 5 «Б» классе, в котором занятия проводились с использованием заданий, основанных на методах ТРИЗ.

Данные результаты доказывают эффективность использования на уроках английского языка упражнений, основанных на методах РТВ ТРИЗ,

тем самым подтверждая выдвинутое предположение о том, что активное использование технологии ТРИЗ способствует развитию коммуникативной компетенции учащихся.

Применение технологии ТРИЗ на уроках английского языка расширяет кругозор учащихся, способствует формированию культуры общения, содействует речевому и языковому развитию учащихся, раскрывая при этом творческие способности.

Использование технологии ТРИЗ на уроке английского языка позволяет выстроить урок методически грамотно и добиться высоких результатов обучения, а также решить практические, развивающие и образовательные задачи. При работе с данной технологией все зависит от творчества и желания учителя. ТРИЗ позволяет сделать урок более продуктивным, красочным и творческим.

Набор приемов ТРИЗ технологии чрезвычайно богат. Они облегчают и делают разнообразными виды деятельности учителя и обучающихся, создают условия для развития познавательного интереса и обогащения лексического запаса детей. Таким образом, использование технологии ТРИЗ является эффективным средством развития языковой компетенции.

Литература:

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач. – М.: Наука и жизнь, 2003 г. – 240 с.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика.– Н. 2004. – 336 с.
3. Зиновкина М.М., Гареев Р.Т., Андреев С.П. Психология творчества: развитие творческого воображения и фантазии в методологии ТРИЗ: Учеб. Пособие. – М., 2004. – 364 с.
4. Пассов Е.И. Учитель иностранного языка. Мастерство и личность. – М.: Просвещение, 1996. – 196 с.

ПОСОБИЕ «WELCOME TO THE TAIMYR PENINSULA» К ЭЛЕКТИВНОМУ КУРСУ ПО КРАЕВЕДЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ЗВЕНА.

Кожухова Ирина Валентиновна
МБОУ «Лицей №3»
учитель английского языка
высшей категории

Язык – это феноменальное явление в жизни каждого народа. Его глубина, многообразие лингвистических фактов и явлений, их взаимосвязи, –

всё, что делает язык живым, призвано вызвать у учащихся интерес, должно быть предметом рассмотрения на уроках родного и иностранного языка.

В государственном стандарте уровня обученности по ИЯ отмечается, что формирование коммуникативной компетенции неразрывно связано и с социокультурными и страноведческими знаниями, иными словами, с «вторичной социализацией». Без знания социокультурного фона нельзя сформировать коммуникативную компетенцию даже в ограниченных пределах.

Концепция диалога культур предполагает наличие как минимум двух различных культур в процессе обучения. Изучение родной культуры является неотъемлемым компонентом процесса обучения иностранным языкам и культуре, так как она сама является ключом к пониманию культуры иностранной. Изучение чужой культуры посредством языка становится возможным только на сформированной национально-культурной базе родного языка. Любые знания, приобретаемые с помощью иностранного языка, будут восприниматься только через призму знаний, сформированных в процессе овладения родной культурой.

По словам методиста Е. И. Пассова «только культура в различных ее проявлениях содействует формированию личности человека». [1]

Актуальность выбранной нами темы заключается в том, что опора на сведения краеведческого характера содействует реализации такого основополагающего методологического принципа как мотивация. Краеведческий материал приближает иноязычную коммуникацию к личному опыту учащихся, позволяет им оперировать в учебной беседе теми фактами и сведениями, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни, в условиях бытия в родной для них культуре. [2]

Цель: создать авторскую работу, способствующую формированию социокультурной компетенции при обучении английскому языку в классах среднего звена.

Продуктом нашей деятельности будет являться учебное пособие «Welcome to the Taimyr Peninsula» по краеведению для обучающихся среднего звена.

Для создания учебного пособия нами были реализованы следующие задачи:

- ✓ изучить и обобщить имеющиеся в методике обучения ИЯ исследования по данной проблеме и найти возможные резервы их накопления, в данном случае через раскрытие понятия «социокультурная компетенция»

- ✓ показать специфику и значение данного компонента для повышения мотивации изучения ИЯ

- ✓ разработать пособие для факультативного курса

Методологической основой нашего проекта являлись труды, идеи и исследования таких методистов как: Е. И. Пассов, Е. М. Верещагин, В. С.

Костомаров, В. П. Кузовлев, Г. В. Рогова, Г.Д.Томахин, А.А.Миролюбов, Верджиния Эванс и Дженни Дули.

В современном обществе, когда иностранный язык становится все более необходимым в практической и интеллектуальной деятельности человека, меняется отношение к его изучению и характеру преподавания.

Положение о необходимости усвоения иностранного языка находится в тесной связи с культурой народа — носителя данного языка уже давно воспринимается в отечественной методике преподавания иностранных языков как аксиома.

В соответствии с последними тенденциями в обучении иностранному языку ведущим видом речевой деятельности является устная речь, а изучение иностранного языка приобретает выраженный страноведческий характер.

Все это придает заданиям и упражнениям, всей учебной деятельности «вполне коммуникативно-мотивационный характер». [4] Такой подход к обучению ИЯ в школе во многом обеспечивает не только более эффективное решение практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных задач, но и содержит огромные возможности для вызова и дальнейшего поддержания мотивации учения. [5]

Использование краеведческого материала отвечает принципам культурологического подхода в обучении иностранному языку. В понятие «культура» включается совокупность всех факторов (материального и духовного содержания), которые окружают индивида и способствуют его социализации в данном обществе.

Знакомясь с иноязычной культурой, учащиеся постоянно сравнивают её с родной культурой. Поэтому, чем обширнее та область знания фактов родной культуры, которой оперируют учащиеся, тем продуктивнее работа, и ознакомление с иной культурой. Доктор педагогических наук, профессор и методист иностранного языка А.А. Миролюбов указывает, что «при работе над социокультурным компонентом следует привлекать для сравнения элементы родной культуры, ибо только в этом случае обучаемый осознает не только особенности восприятия мира индивидуумами, говорящими на изучаемом языке, но и специфику такого восприятия родным народом». [3, с.77].

С 1 сентября 2011 года образовательные учреждения перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, в котором предусмотрено выделение дополнительных часов для изучения отдельных предметов. Следовательно, есть необходимость в разработке элективных курсов для работы на дополнительно выделенных часах по иностранному языку.

Из практики работы мы пришли к выводу о необходимости создания учебного пособия для факультативного курса содержащий краеведческий материал. Пособие является авторской разработкой. Оно содержит 10 модулей различной тематики: первые поселения нашего региона экономика, промышленность, природные условия, открытие Норильского

промышленного региона, географическое положение, достопримечательности, плато Путорана, города-спутники, выдающиеся люди. Содержательная сторона пособия направлена на развитие таких видов речевой деятельности как аудирование, чтение, говорение и письменная речь, а также такой аспект языка как лексика.

Практика преподавания ИЯ показывает, что учащиеся с неизменным интересом относятся к истории, культуре, искусству, нравам, обычаям, традициям, укладу повседневной жизни народа, увлечениям сверстников и т. п. Это позволяет нам с полным правом утверждать, что использование краеведческого материала отвечает принципам культурологического подхода и является способом формирования мотивации в обучении ИЯ.

Структура и содержание пособия:

Contents					
	reading	Vocabulary	speaking	listening	Writing
Unit 1 History	Ancient settlements	Names of first people Jobs of native people	Narrating a story		
Unit 2 Economy	Mining and Metallurgical Company Norilsk Nickel	Words connected with economy;	Talking about metallurgical company;		
Unit 3 Industry	Taimyr Autonomous Region; Agriculture; Transportation	Words related to industry, agriculture, means of transport			
Unit 4 Natural conditions	Climate; flora; fauna	Weather description Names of animals, birds, plants;	Nature description		
Unit 5 Discover the		Hobby/activities; minerals extract	Asking for the information about the	Video "Describing the	

Taimyr Peninsula			Taimyr Peninsula	Taimyr Peninsula”	
Unit 6 Welcome	Geographical position	Geographical names	Discussing the information		
Unit 7 Landmarks of the Taimyr Peninsula	Fabulous places; lake Lama	Geographical names adjectives	Making a description of a place		Project- Famous landmarks of Taimyr
Unit 8 Putorana Plateau	Waterfalls	Names of great waterfalls			
Unit 9 A frozen but lovely place	Norilsk; Kayerkan; Talnakh	Accommodation, description of a place	Comparing/contrasting the pictures		Project- Places of your town
Unit 10 Who is who	Nikifor Alekseevich Begichev; Avraamy Pavlovich Zavenyagin; Boris Nikolaevich Molchanov; Nansen Fridtjof	Jobs, character description	Describing people		Project- Describing a famous person

Так же пособие содержит раздел «Keys» с ответами на все задания по каждому разделу. Раздел «Vocabulary» содержит новые лексические единицы из всего пособия. Семантизация новой лексики осуществлена переводным способом, т.к. большее количество слов является специфичным (профессионализмы, научные названия и т.п.). Именно такой способ семантизации облегчает работу с материалом и его понимание.

Компоненты основных разделов.

Каждый юнит состоит из следующих составляющих:

- “Lead-in” (подготовительная часть, введение в тему урока)
- Reading (чтение)
- Vocabulary practice (лексический практикум)

- Speaking (говорение)

Unit 5 построен на работе с видео материалом, который разделен на подготовительный - этап предварительного снятия языковых и лингвострановедческих трудностей; восприятие видеофильма - развитие умений восприятия информации; контроль понимания основного содержания.

«Writing section» модулей 7,9,10 представлены в виде заданий проектного характера.

Представленное разнообразие заданий на отработку и закрепление лексических единиц разработано по образцу заданий книги для ученика УМК «Enterprise 2». [6]

Данное пособие было успешно апробировано и может быть рекомендовано к использованию.

Литература:

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. С.– Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного – Москва: Русский язык, 1983 – 269с.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. С.- Фоновая и безэквивалентная лексика в терминах. – Москва: Русский язык, 1983
3. Миролюбов А.А. – История отечественной методики обучения иностранным языкам.- М.: Ступени, ИНФРА-М, 2002
4. Пассов Е. И. - Коммуникативный метод обучения иноязычному общению. - 2-е изд.- М.: Просвещение, 1991
5. Пассов Е. И., Кузовлев В. П. - Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества//ИЯШ.-1987.-№6
6. Эванс Верджиния и Дули Дженни - «Enterprise 2» Coursebook. Elementary – Newbery: Express Publishing, 2002

МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Пасынкова Евгения Алексеевна
учитель иностранных языков
первой категории
МБОУ «Гимназия №11»*

Всем известно, что в основе ФГОС второго поколения лежит системно-деятельностный подход, целью которого является научить детей учиться, то есть усваивать и перерабатывать информацию. В связи с тем, что на современном этапе развития общества объём информации чрезмерно велик, то обучающимся приходится сталкиваться с определёнными требованиями к

памяти, умению решать задачи и анализировать сложные данные. Если приложить меньше усилий, то большая часть информации останется неувоенной.

В начале изучения иностранного языка большинство обучающихся воспринимают его с большим энтузиазмом, но столкнувшись с определенными трудностями и осознав, что не все так просто, как казалось, их отношение меняется. Все это ведет к снижению работоспособности, а уроки, как следствие, ассоциируются со скукой и постоянной усталостью. В результате мы сталкиваемся со снижением учебной мотивации.

В связи у меня возник вопрос о том, как систематизировать полученную во время уроков информацию, все запомнить и не пропустить главного.

Решение данной проблемы я вижу в создании ментальных карт или карт памяти. На мой взгляд, это очень эффективный способ для систематизации и обработки информации, а также повышения учебной мотивации на уроках.

Ментальная карта представляет собой спонтанный и яркий способ систематизации знаний. В отличие от скучного конспекта она является естественным отражением работы мозга ребенка.

В зависимости от целей и задач, поставленных перед моими учениками на уроке, я могу видоизменять и адаптировать карты.

Ментальные карты придумал Тони Бьюзен – психолог и специалист в области развития памяти и мышления. Он же и разработал этапы создания карт памяти.

Для начала берется лист бумаги, в центре которой располагается главная тема, основная мысль или ключевое слово. От нее рисуются плавные цветные линии, рядом с которыми пишутся связанные с темой понятия. Лист должен быть заполнен информацией, которая придет в голову, причем никогда не известно, чем закончится создание ментальной карты, так как если изучаемая тема известна обучающимся не достаточно глубоко, то они могут найти дополнительную информацию самостоятельно и, только после этого завершить свою работу. Считаю, что данная деятельность не только прекрасно тренирует память, мышление, развивает креативность, но и само по себе увлекательно.

Работа по изготовлению ментальных карт универсальна, поэтому я могу их использовать на любом этапе урока.

Приведу примеры из собственной практики. Учебный материал УМК «Синяя птица» для обучающихся 6-8 классов по французскому языку достаточно сложен, так как содержит очень много страноведческой информации, а тексты для чтения достаточно объемны. По окончании изучения каждой темы, обучающиеся должны составить развернутое монологическое высказывание, опорой для которого может послужить вышеуказанный способ предоставления информации. Составление ментальных карт ведется как индивидуально, так и в парах или группах.

Для наглядного изображения фразовых глаголов на уроках английского языка я использую мини-карты. Их можно быстро нарисовать на уроке. В центре пишется глагол, от него лучиками отходят предлоги, с которыми он употребляется, под предлогами пишется новое значение, которое приобрел глагол. Чтобы было легче сфокусироваться на одном или другом языке при необходимости, я рекомендую использовать разноцветные карандаши.

Для изучения лексического материала я использую ментальные карты в виде солнца со множеством лучей. У кого-то они больше похожи на деревья. Вкус составления и внешняя привлекательность данных карт приходят с опытом, так как перед обучающимися стоит задача – собрать всю лексику по одной теме вместе и распределить ее по группам. На более продвинутом уровне я рекомендую выписывать не просто слова, а словосочетания по темам. Под каждым словом или словосочетанием другой ручкой или карандашом можно написать перевод. Особой популярностью пользуются такие темы как «Семья», «Времена года», «Фрукты», «Каникулы», «Моя будущая профессия», «Идеальное путешествие», «Средства массовой информации», «Защита окружающей среды».

Для пересказа текста на уроках иностранного языка я предлагаю составление карты-опоры. В центре ребята записывают название текста или его основную мысль. Далее лучами выписывают словосочетания. Между ними строится определенная последовательность с помощью стрелочек и линий.

С целью усвоения и запоминания грамматического материала я включаю в ментальную карту форму глагола и случаи употребления с примерами. Проработав однажды тему таким образом, мои ученики создают для себя визуальное представление о грамматическом явлении, к которому можно в легко вернуться и повторить забывшиеся моменты.

При обучении устному монологическому высказыванию ментальная карта может выступать вербальной опорой. Считаю, что их целесообразно использовать при подготовке к экзамену, так как на запоминание и повторение информации тратится меньше времени, её воспроизведение становится более осмысленным. Таким образом, обучающиеся не учат текст наизусть, а говорят и что самое главное понимают, что они говорят.

При работе с проектом, предлагаю своим ученикам изобразить в виде ментальной карты весь процесс, либо только результаты проекта и новые идеи. А затем во время представления проекта они поясняют всё то, что изображено на карте.

При проведении “мозгового штурма” с помощью карт можно создать сотни и более идей, которые быстро генерируются, становятся более оригинальными и эффективными.

При проведении дискуссий или дебатов я предлагаю для каждой из сторон изготовить свои ментальные карты. Считаю, что они помогают объективно и эффективно исследовать разногласия. В итоге создаётся третья

ментальная карта, на которой будут запечатлены совместные выводы, решения, результаты работы и достигнутые уступки по проблеме.

Кроме того, считаю целесообразным задавать составление ментальной карты на дом. Это может быть повторение лексики или пересказ текста. Если карта рисуется дома, то вместо перевода слов ребята могут использовать рисунки, схемы, значки, вырезанные картинки, то есть вносить личностный компонент.

Оценивание ментальных карт я провожу с учётом соблюдения правил, предложенных Тони Бьюзенем, а также правильности написания иностранных слов и выражений, соответствия используемых слов, рисунков заданной теме, проблеме, наличия оригинальных идей, оформительских решений, проявления творческой деятельности учащихся, их индивидуальности.

Естественно, что на первых порах я помогаю составлять карты от руки. Позже я предлагаю использовать специальное программное обеспечение, например, программы «XMind», «FreeMind», «MindMapping» или специальный online-сервис SpiderScribe.net. На мой взгляд, последний сервис является одним из самых удобных, так как он бесплатный и простой в обращении, а также есть возможность добавлять картинки и документы. Созданную карту обучающиеся могут сохранить как рисунок или распечатать.

Накопленный мною опыт, частично отраженный в настоящей работе, показывает, что применение технологии ментальных карт на уроках расширяет возможности творчества как учителя, так и учеников, повышает интерес к предмету, стимулирует освоение учениками довольно сложных тем. Считаю, что применение данной технологии целесообразно не только на уроках иностранного языка, но и на других предметах.

Результаты моей педагогической деятельности позволяют сказать, что применение ментальных карт помогает развивать необходимые компетенции учащихся, способствует их успешной социализации и повышению учебной мотивации. Творческий характер обучения, увлеченность, позитивный настрой учащихся оказывают мотивирующее действие и на педагога, позволяя долго сохранять работоспособность и хорошее настроение.

Литература:

1. Гарифзянова Е. Ф. Использование технологии Mind Map студентами дистанционной формы обучения / Е. Ф. Гарифзянова// Иностранные языки в дистанционном обучении: Материалы II Международной научно-практической конференции. – Пермь, 2007. – С. 24–27.
2. Олешков М. Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие / М. Ю. Олешков. – Нижний Тагил: НТГСПА, 2011. – 144 с.

3. Петко Л.Ю. Ментальные карты Бьюзена - ассоциативный метод активизации мышления.- [Электронный ресурс]//.- Режим доступа: <https://www.b17.ru/article/mentalniekarti/>.
4. Малыгин А. А. Concept Maps (карты представлений, ассоциативные карты, карты памяти, Mind Maps) [Электронный ресурс] / А. А. Малыгин // . – Режим доступа: <http://www.mindmap.ru/stat/cmaps>.
5. Морозова С. Ю. Интеллект-карты как способ работы с информацией [Электронный ресурс] / С. Ю. Морозова. – Режим доступа: <http://docs.google.com/document/d/lh>.
6. Черноусов В. Mind Maps [Электронный ресурс] / В. Черноусов. – Режим доступа: <http://www.stimul.biz/ru/lib/articles/mind-maps/>
7. Способы семантизации лексики. - Режим доступа: <https://lektsii.com/2-102760.html>.
8. Метод интеллект-карт. - Режим доступа: <https://infourok.ru/doklad-na-temu-intellektkarta-374199.html>.
9. Кузнецова М.Г. Интеллект - карты как средство развития интеллектуальных и творческих способностей учащихся в рамках ФГОС. - Режим доступа: <https://infourok.ru/intellekt-karti-kak-sredstvo-razvitiya-intellektualnih-i-tvorcheskih-sposobnostey-uchaschihsya-v-ramkah-fgos-1457993.html>.

**ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ
ЧЕРЕЗ МОДЕЛИРОВАНИЕ УЧЕБНЫХ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ
(ПРИ ИЗУЧЕНИИ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)**

***Стародумова Наталья Ильинична
учитель английского и немецкого языков,
первой квалификационной категории
МБОУ «СШ № 9»***

Игра - особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил.

Чувство равенства, атмосфера увлеченности, ощущение посильности заданий – все это дает возможность ребятам преодолеть стеснительность и благотворно сказывается на результатах обучения.

Учебно-речевая ситуация – специально созданные условия, обстоятельства, при которых складывается система взаимоотношений собеседников, в целях учебного воздействия на учащихся при осуществлении речевых действий на иностранных языках.

Проблемная ситуация – ядро различных технологий обучения говорению; столкновение двух разных точек зрения для конструирования, реконструирования и переконструирования имеющегося знания.

Технологии и приемы обучения говорению:

Ролевая игра - методический прием, предусматривающий создание ситуации общения, которая побуждает учащихся к импровизации речевого /неречевого поведения в соответствии с характером полученной роли.

Аквариум - это ролевая игра, в которой принимают участие 2-3 человека, а остальные выступают в роли наблюдателей, что позволяет одним «проживать» ситуацию, а другим анализировать ситуацию со стороны и «сопереживать» ее.

Карусель - прием, в процессе реализации которого образуется два кольца: внутреннее и внешнее. Внутреннее кольцо образуют сидящие неподвижно учащиеся, а во внешнем кольце учащиеся через каждые 30 секунд меняются. Таким образом, они успевают проговорить за несколько минут несколько тем и постараться убедить в своей правоте собеседника.

Дебаты - форма проведения учебного занятия или воспитательного мероприятия, в рамках которого осуществляется формализованный обмен информацией, отражающей полярные точки зрения по одной и той же проблеме, с целью углубления или получения новых знаний, развития аналитико-синтетических и коммуникативных умений, культуры ведения коллективного диалога. Дебаты могут выступать в качестве контрольного говорения.

Структура дебатов:

- ✘ Тема. В дебатах тема формулируется в виде утверждения.
- ✘ Утверждающая сторона. Спикеры утверждающей стороны пытаются убедить судей в правильности своих позиций.
- ✘ Отрицающая сторона. Спикеры отрицающей стороны хотят доказать судье, что позиция утверждающей стороны неверна.
- ✘ Аргументы. С помощью аргументации участникам необходимо убедить судью, что их позиция по поводу темы – наилучшая.
- ✘ Поддержка и доказательства. Вместе с аргументами участники дебатов должны представить судье свидетельства (цитаты, факты, статистические данные), поддерживающие их позицию.
- ✘ Перекрёстные вопросы. Большинство видов дебатов предоставляют каждому участнику возможность отвечать на вопросы спикера-оппонента. Раунд вопросов спикера одной команды и ответов спикера другой называется “перекрёстными вопросами”.
- ✘ Решение судей. После того как судьи выслушивают аргументы обеих сторон по поводу темы, они заполняют судейские протоколы, в которых фиксируют решения о том, какой команде отдано предпочтение по результатам дебатов.

Шесть думающих шляп – эффективный метод оценки ситуаций, изобретенный Эдвардом де Боно.

- ✘ Белая шляпа используется для того, чтобы направить внимание на информацию. В этом режиме мышления нас интересуют только факты.

✘ Мышление в черной шляпе предназначено для того, чтобы представлять все в черном свете, дать волю критическим оценкам.

✘ Желтая шляпа требует переключить свое внимание на поиск достоинств, преимуществ и позитивных сторон рассматриваемой идеи. Желтая шляпа — антагонист черной, она позволяет видеть достоинства.

✘ Зеленая шляпа — это шляпа творческого поиска. Если мы проанализировали достоинства и недостатки, мы можем надеть эту шляпу и подумать, какие возможны новые подходы в сложившейся ситуации.

✘ Синяя шляпа отличается от других шляп тем, что она предназначена для управления самим процессом работы. Ее чаще используют в конце, чтобы обобщить достигнутое. Синий цвет чаще всего у организатора / ведущего дискуссии.

Использование игр на уроках иностранного языка помогает учителю глубже раскрыть личностный потенциал каждого ученика.

В игре трудности выполнения требований и правил преодолеваются ребенком охотно и с удовольствием.

Для учащихся характерны яркость и непосредственность восприятия, легкость вхождения в образы.

Если найти правильные подходы, обучение из сложной и утомительной необходимости может превратиться в увлекательный мир незнакомого языка.

Коммуникативные игры являются необходимыми упражнениями при обучении иностранному языку, так как они приближают процесс активизации лексико-грамматического материала к условиям реального общения.

В игровых ситуациях дети запоминают в два раза больше слов, чем при обычной установке на запоминание.

Разумное применение игровых приемов на уроках и сочетание их с другими методическими приемами способствует эффективному и качественному усвоению материала и делает радостным сам процесс познания, который становится потребностью.

Литература:

1. Гузь М.Н., Ситникова И.О. «Фонетика. Читаем и говорим по – немецки» СПб.: 2005.-160 с.
2. Ительсон Е.И. «Об отношении учащихся к иностранному языку как учебному предмету» М.: 2017. – 158 с.
3. Литвинов П.П. «Техника запоминания» 5-е изд.- М.: 2008. - 256 с.
4. Логинова Л.В. «Языковые игры на уроках иностранного языка» Смоленск, 2012
5. Бим И.Л. «Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы» - М.: Просвещение, 2000

ПРИМЕНЕНИЕ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Шахова Анна Николаевна
Учитель английского языка 1 категории
МБОУ «Гимназия № 7»

Актуальность данной тематики заключается в необходимости устранения причин снижения мотивации учащихся, поиска новых форм работы, которые обеспечили бы соответствующую коммуникативную тренировку, с одной стороны, и сохраняли бы «аутентичность» применения иностранного языка в учебных ситуациях, а также поддерживали у учащихся устойчивый интерес к предмету с другой стороны, заставило меня обратиться к изучению данной технологии.

Сегодня одной из приоритетных задач в образовании является не только формирование функциональных компетенций, но и развитие способностей, которые помогут учащимся выбирать индивидуальную образовательную траекторию и принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях. Речь идет не столько о передаче «готовых» знаний от учителя к ученику, сколько о развитии навыков их применения в практической деятельности. Именно поэтому все больше учителей различных предметов используют педагогический потенциал, который содержит в себе кейс-технология. Она учит решать возникающие проблемы с учетом конкретных условий и фактической информации.

Кейс-технология в образовании – это ряд определенных учебных ситуаций, которые специально разработаны на базе фактического материала для дальнейшего их разбора в рамках учебных занятий. В жизни всегда необходимо объективно оценивать реальную ситуацию, выделять проблему, учитывать интересы других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их деятельность. Для обучения этому как нельзя лучше подходит метод анализа конкретных ситуаций (кейс-метод/ Case study).

По нашему мнению, компетентностный подход уже заложен в самой сути ситуационных задач, ведь согласно определению, ситуационная задача – это вид учебного материала, в котором перед обучающимися ставится проблема и предлагается **решить** её разными способами. Именно ориентированность ситуационных задач на решение проблемы становится ключевым фактором, благодаря которому ситуационные задачи являются эффективным средством формирования интеллектуальных умений обучающихся.

Использование в образовательном процессе жизненных задач, предлагающих ученикам решение проблем или выполнение задач в чьей-либо профессиональной или социальной роли в предлагаемой описываемой ситуации, реализует принцип управляемого перехода от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации. Жизненные задачи

носят компетентностный характер и нацелены на применение предметных, метапредметных и межпредметных умений для получения желаемого результата. Традиционный для такого рода задач дефицит одной информации и ее общая избыточность способствуют формированию познавательных универсальных учебных действий. Умения поставить цель при решении жизненных задач, составить план действий, получить результат, действуя по плану, и сравнить его с замыслом входят в перечень регулятивных учебных действий.

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПРОТИВОРЕЧИЯ

Зачастую мы становимся свидетелями противоречий теории и практики и сталкиваемся с неспособностью ученика применить полученные знания в жизни. В данной ситуации возникает острая педагогическая проблема - устранить данное противоречие путём разработки механизмов и поиска эффективных технологий, методов и приёмов формирования ключевых компетентностей школьников с учётом специфики предметных областей.

Чтобы перейти к обучению, необходимо задать компетенции в деятельностной форме с учётом специфики учебного предмета.

Такой подход позволяет учителю точно оценить уровень сформированности ключевых компетенций, выявив, какие из аспектов уже сформированы, а освоение каких требует дополнительной работы. Это во многом определяет выбор методов и приемов работы учителя по формированию коммуникативной компетенции.

Стоит отметить, что представленная нами технология наряду с огромным количеством плюсов, имеет так же ряд недостатков, которые необходимо учитывать каждому педагогу, желующему работать с ее использованием. Прежде всего, необходимо много времени для грамотной подготовки кейса к уроку. Преподаватель должен продумать форму представления кейса и спланировать деятельность учащихся, сочетая индивидуальную и групповую формы работы. Основная задача преподавателя на таких уроках сводится к побуждению учащихся к активной деятельности и консультированию в процессе решения задачи.

К недостаткам применения данного способа организации обучения можно отнести и тот факт, что трудно гарантировать активность и самостоятельность выполнения всех заданий в случае отдельно взятых учащихся, не всегда языковой уровень суворовцев достаточен для работы с кейсом. Непростым моментом для преподавателя является оценивание, так как требуется оценить каждого участника, его активность и оригинальность, в то же время необходимо объективно оценить его знания.

МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕИ

1. Изучение психолого-педагогической литературы по вопросу использования кейс-технологии на уроках английского языка, а так же их польза при формировании коммуникативной компетенции .

2. Разработка уроков иностранного языка, включающие в себя данную технологию на каждом этапе.

3. Создание методической копилки, которая будет включать в себя ряд наиболее эффективных кейсов, используемых на уроках английского языка.

4. Созданием системы оценивания работы учащихся по наиболее популярным кейс-методикам.

Изучив классификацию кейс-методов и сопоставив целесообразность их использования на уроках английского языка среди учащихся среднего звена, я определила ряд самых эффективных методов, относящихся к кейс-технологии:

Метод инцидентов

В центре внимания находится процесс получения информации.

Цель метода — поиск информации самим учеником, и – как следствие – обучение его работе с необходимой информацией, ее сбором, систематизацией и анализом.

Метод разбора деловой корреспонденции («баскетметод»)

Учащиеся получают от учителя пакет документов (кейс), при помощи которых либо выявляют проблему и пути её решения, либо вырабатывают варианты выхода из сложной ситуации, когда проблема обозначена.

Игровое проектирование

Цель — процесс создания или совершенствования проектов.

Участников занятия можно разбить на группы, каждая из которых будет разрабатывать свой проект.

Игровое проектирование может включать проекты разного типа: исследовательский, поисковый, творческий, аналитический, прогностический.

Процесс конструирования перспективы несёт в себе все элементы творческого отношения к реальности, позволяет глубже понять явления сегодняшнего дня, увидеть пути развития.

Ситуационно-ролевая игра

Цель - в виде инсценировки создать перед аудиторией правдивую историческую, правовую, социально-психологическую ситуацию и затем дать возможность оценить поступки и поведение участников игры.

Одна из разновидностей метода инсценировки — ролевая игра.

Метод дискуссии

Дискуссия — обмен мнениями по какому-либо вопросу в соответствии с более или менее определёнными правилами процедуры.

К интенсивным технологиям обучения относятся групповые и межгрупповые дискуссии.

Примеры элементарных кейсов.

3 класс.

Тема урока:

Giving Directions

Учащимся дается план городского района (вымышленного или реального) и предлагается найти и описать кратчайшую дорогу от одного пункта до другого.

8 класс

Тема урока:

«Living in the city or in the country».

Дети изучают материал кейса в качестве домашнего задания. Дети в ходе дискуссии составляют сравнительную таблицу преимуществ и недостатков жизни в городе и в сельской местности, обосновывают свою точку зрения.

9 класс

Тема урока:

«Are video games good for you?»

Учащимся необходимо ознакомиться со статьей из «Википедии» и, используя дополнительную информацию из представленного источника, представить результат работы группы в виде таблицы по системе: «pros&cons».

Таким образом, применение кейс-метода имеет некоторые преимущества и риски. Во-первых, кейс-метод дает возможность оптимально сочетать теорию и практику, развивать навыки работы с разнообразными источниками информации. Обучающиеся не получают готовых знаний, а учатся их добывать самостоятельно, принятые решения в жизненной ситуации быстрее запоминаются, чем заучивание правил.

Во-вторых, процесс решения проблемы, изложенной в кейсе – это творческий процесс познания, который подразумевает коллективный характер познавательной деятельности. Следовательно, обучающиеся учатся соблюдать правила общения: работать в группах, слушать собеседников, аргументировать свою точку зрения, выстроив логические схемы решения проблемы, имеющей неоднозначное решение. На уроке обучающиеся не будут скучать, а будут думать, анализировать, развивать навыки ведения дискуссии.

И наконец, даже слабоуспевающие обучающиеся смогут участвовать в обсуждении вопросов, так как нет однозначных ответов, которые надо выучить. Они сами смогут предложить ответы.

Несмотря на отмеченные недостатки, можно сказать, что решение ситуационных задач является достаточно эффективным средством диагностики уровня сформированности образовательных результатов в процессе преподавания дисциплины «Английский язык». Без применения подобных заданий выявить уровень достижения обучающихся в соответствии с требованиями нового поколения стандартов не представляется возможным. По нашему мнению, кейс-технология способствует развитию умения анализировать информацию, самостоятельно добывать знания из различных источников, выбирать оптимальные пути решения проблемы и составлять план для их осуществления.