

# СОДЕРЖАНИЕ

## НОВЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ

- А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов*  
Как готовить учителей к введению ФГОС . . . . . 3
- Т.С. Горбунова*  
О подготовке педагогических и руководящих кадров к введению ФГОС в условиях становления системы непрерывного профессионального образования . . . . . 17

## НА ТЕМУ НОМЕРА

- С.А. Зайцева*  
Организация самостоятельной деятельности будущих учителей начальных классов по освоению ИКТ . . . . . 22
- О.А. Коваленко*  
Использование компьютерных технологий при формировании исследовательских умений младших школьников . . . . . 25
- Н.А. Серёгина*  
Информатизация обучения – современное средство управления познавательной деятельностью школьников . . . . . 28
- Б.Е. Сабыров*  
Компьютерное обучение предмету «Окружающий мир» . . . . . 31
- Ю.И. Наумова*  
Компьютерно-игровой комплекс в детском саду (Организация проектной деятельности) . . . . . 33

## МОЯ КАРЬЕРА

- О.А. Морозова*  
Развитие умственных действий у школьников, обучающихся в условиях разных образовательных систем . . . . . 38
- Н.Г. Ивчина, Н.А. Исаева*  
Русский язык: учимся работать с информацией (К вопросу формирования читательских умений на основе технологии продуктивного чтения) . . . . . 42
- Е.В. Ковтаенкова, М.В. Дубова*  
Формирование учебной самостоятельности младших школьников средствами математики . . . . . 48
- И.А. Егошина, Е.В. Мальцева*  
Учебные задания как средство развития математической компетентности младших школьников (УМК «Школа 2100») . . 51
- Ж.И. Кутырева, М.В. Дубова*  
Методические особенности работы с компетентностными задачами . . . . . 55

- А.Н. Балалаешникова, Н.В. Тимошкина*  
Компьютерные средства в организации проблемно-диалогического обучения на уроках окружающего мира . . . . . 59

## УЧИТЕЛЬСКАЯ КУХНЯ

- А.Ю. Устинов, Н.Ю. Жукова*  
Изучение суффиксов существительных субъективной оценки . . . . . 63
- В.Ю. Савкуева*  
Эффективность применения современных образовательных технологий в начальной школе . . . . . 66
- Г.Н. Зорина*  
Кубики «Никитка» . . . . . 69

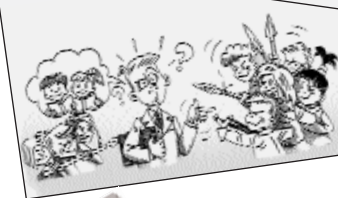
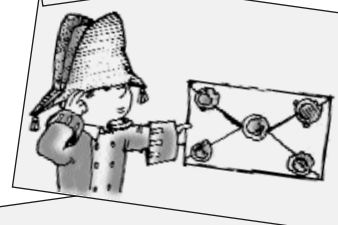
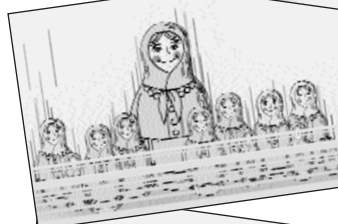
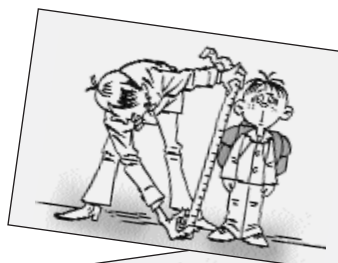
## УЧИТЕЛЮ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

- Г.С. Камерилова, Л.И. Елховская, О.А. Родыгина*  
Развитие потенциала школьного курса «География России» . . . . . 72
- О.В. Герасимова*  
Групповая работа на уроке истории как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий школьников . . . . . 75

## НАУКА И ШКОЛЬНАЯ ПРАКТИКА

- Е.В. Леонова*  
Внешние и внутренние факторы адаптации учащихся к обучению в основной школе . . . . . 79
- Ю.А. Городецкая*  
Интегрированная художественно-эстетическая деятельность в системе дополнительного образования . . . . . 83
- М.А. Семёнова*  
Эстетика постановки натюрморта в акварельной живописи . . . . . 86
- М.В. Арефьева*  
Проведение мастер-класса «Городецкая роспись» для младших школьников . . . . . 89
- Д.Г. Ямалтдинова*  
Подготовка будущих учителей начальных классов к мониторингу качества знаний младших школьников на уроках математики . . . . . 92
- Summary . . . . . 96

**Наш журнал – для молодых учителей  
и тех педагогов, которые разделяют  
идеи вариативного  
развивающего образования**



**Дорогие коллеги!**

Прежде всего поздравляем вас с годовщиной нашей великой Победы во Второй мировой войне и желаем всем мира и добра, которых сегодня так не хватает и ради которых человечество принесло огромные жертвы.

Вокруг информационных технологий в образовании – как начальном школьном, так и особенно дошкольном – всё ещё ведутся споры, подчас весьма жаркие. Мы намеренно оставляем их в стороне, поскольку нам очевидно: избежать использования ИКТ в практике педагогов невозможно, этого требует само время и общество, в котором предстоит жить и работать нашим детям. Посмотрим на проблему по-другому: как задействовать информационные технологии в детском саду и школе, чтобы компьютеры не повредили, а помогли детям быстрее адаптироваться в современной жизни? Для этого в первую очередь должны приобрести необходимые знания, умения и навыки учителя, а дети учатся работать с техникой даже быстрее взрослых. Главное – не позволять ребёнку заменять реальный мир виртуальным. К сожалению, специальное время для освоения работы на компьютере педагогам не предоставлено и выход из положения каждый вынужден искать сам. Понимая это, мы хотели бы поделиться с читателями опытом наших авторов – они, как всегда, радуют нас своими находками.

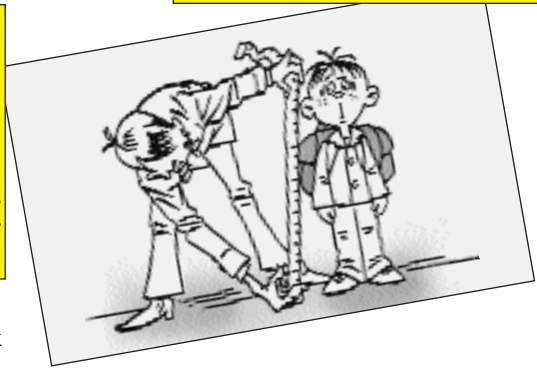
Особое ваше внимание обращаем на статьи победителей конкурса студенческих работ, который проводился в рамках лично ориентированного развивающего образования нашим журналом и «Школой 2100». Сегодняшние студенты – завтрашние педагоги, и от того, как и чему они будут учить детей, зависит наше общее будущее. Считаем, что оно в крепких, надёжных руках, а недостаток опыта проходит со временем, тогда как задора и свежих идей будущим учителям хватает. Мы за смелость, граничащую с дерзостью!

Успехов вам!

**Искренне ваш  
Рустэм Николаевич Бунеев**

## Как готовить учителей к введению ФГОС

А.А. Вахрушев,  
Д.Д. Данилов



1 сентября 2011 г. в 1-х классах всех школ России начнёт действовать новый Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Перед завучами начальных школ встаёт **задача подготовки учителей к деятельности в рамках нового стандарта**. Поделимся опытом этой работы, полученным в ходе Всероссийского совместного эксперимента РАО и Образовательной системы (ОС) «Школа 2100» «Обеспечение преемственности между ступенями общеобразовательной школы как условие получения нового образовательного результата, соответствующего Федеральному государственному образовательному стандарту» и в процессе методического сопровождения школ, начинающих работать по ФГОС.

Подготовка состоит из трёх этапов.

### 1. Знакомство с Федеральным государственным образовательным стандартом.

На этом этапе предполагается анализ текста документа «Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования». Однако прежде чем его прочитать, нужно **сформировать у учителей установку на восприятие новых целей образования**. Для этого мы предлагаем им принять участие в мозговом штурме и представить портрет выпускника школы глазами родителей. Такая смена ролей позволит учителям непредвзято обсудить цели образования (ведь большинство из них является родителями). Вопрос для обсуждения: «Какие качества вы хотите видеть у своего ребёнка на выходе из школы, чтобы он был успешен в современной жизни?».

Как показывает опыт, в качестве элементов портрета выступают обычно такие характеристики

личности, как умение ставить цель и добиваться её, умение общаться, адаптироваться к ситуации, ориентироваться в мире, самостоятельно добывать и применять знания, умение заботиться о других, быть нравственным человеком и многое другое. Совпадение названных в ходе мозгового штурма качеств с характеристиками функционально грамотной личности в концепции ОС «Школа 2100» и с портретом выпускника в тексте ФГОС (табл. 1) свидетельствует об актуальности и важности новых подходов к образованию, об отражении в них запросов российских родителей и учителей.

Мы не случайно предлагаем учителям выступить в роли родителей. В противном случае, оставаясь в профессиональной роли, учителя обязательно по традиции отметят в качестве важнейших черт выпускника школы глубокие прочные знания, а не умение учиться и т.п.

После проведения мозгового штурма учителя, анализируя текст ФГОС, будут постоянно с удовлетворением отмечать совпадение идей стандарта с собственными идеями.

Важно обратить внимание на *новый образовательный результат*, который предусматривает ФГОС. Он включает не только *предметные*, но и *метапредметные*, и *личностные* результаты. Именно последние позволят выпускнику школы обучаться и развиваться всю жизнь. Это очень важно в условиях, когда жизнь быстро меняется и учителя не в состоянии предугадать, какие знания и умения понадобятся выпускнику в будущем (никто, например, раньше не обеспечивал компьютерную грамотность школьников, без которой сейчас

Сравнение целей ОС «Школа 2100» и ФГОС

Портрет функционально грамотной личности (ОС «Школа 2100», 1996 г.)	Портрет выпускника (ФГОС, 2009 г.)
<p><b>1. Человек самостоятельный:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● способный к самостоятельному выбору, отвечающий за свои решения, умеющий нести ответственность за себя и близких;</li> <li>● умеющий искать и находить решение в нестандартной ситуации.</li> </ul> <p><b>2. Человек познающий:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● обладающий приёмами учения, готовый к постоянному самообразованию;</li> <li>● владеющий современными информационными технологиями.</li> </ul> <p><b>3. Человек, умеющий жить среди людей:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● способный к гражданскому самоопределению;</li> <li>● толерантный, умеющий общаться с разными людьми, договариваться с ними, делая что-то сообща</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Патриотически</b> воспитанный, носитель ценностей гражданского общества.</li> <li>● Способный принимать <b>самостоятельные решения</b> и нести за них ответственность.</li> <li>● <b>Уважающий ценности иных культур</b>, осознающий глобальные проблемы современности, свою роль в их решении.</li> <li>● <b>Креативный</b>, мотивированный к познанию и творчеству, <b>обучению и самообучению на протяжении всей жизни</b>.</li> <li>● Уважающий других людей, <b>готовый сотрудничать</b> с ними для совместного достижения результата</li> </ul>

нельзя достичь успехов ни в одной из профессий).

Для анализа метапредметных и личностных результатов мы рекомендуем учителям начальной школы в ходе семинара составить портрет выпускника на основе таблиц универсальных учебных действий (УУД)\* (познавательных, регулятивных, коммуникативных) и личностных результатов из Примерной основной образовательной программы «Школы 2100» (см. Приложение 4).

На семинаре

1) ведущий объявляет цель: составить портрет выпускника нашего образовательного учреждения в виде системы УУД или личностных качеств;

2) участники разбиваются на группы, каждой из которых выдаётся одна из таблиц (познавательные, регулятивные, коммуникативные УУД, личностные результаты);

3) каждая группа осмысливает формулировки действий, которыми должны овладеть ученики на выходе из 4-го класса, и с помощью коллективного обсуждения принимает по каждому действию одно из двух решений:

а) этим действиям мы регулярно учили и раньше (часто создавали на уроках и вне уроков ситуации, требующие от учеников использования

этих действий, умений), большинство наших выпускников начальной школы успешно овладевали этими действиями;

ИЛИ

б) этим действиям ранее мы уделяли мало внимания, большинство выпускников начальной школы не владеют ими в совершенстве (данные действия выделяются в таблице)\*\*;

4) каждая группа представляет коллегам результат своей работы, выделяя прежде всего те действия (составляющие нового образовательного результата), которым ранее не уделялось должного внимания. Для их развития нужно конструировать соответствующие педагогические ситуации.

## 2. Обучение учителей планированию уроков, направленных на получение метапредметных и личностных результатов.

Традиционно учителя готовили свои уроки, ориентируясь прежде всего на предметные результаты. Поскольку новый стандарт (табл. 2) ориентирует также на метапредметные и личностные результаты, опыта такого рода у учителей нет, и их надо к этому готовить. Мы предлагаем провести с учителями семинар с обсуждением этих проблем, используя

\* Универсальные учебные действия – это действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

\*\* Каждая группа может дополнить или уточнить предложенные формулировки.

Структура нового образовательного результата (по материалам ФГОС)

Личностные результаты	Метапредметные результаты	Предметные результаты
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ценностно-смысловые установки личностной позиции;</li> <li>● основы российской и гражданской идентичности;</li> <li>● социальные компетентности;</li> <li>● мотивация</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные) – основа умения учиться;</li> <li>● межпредметные понятия</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Опыт получения, преобразования и применения предметных знаний и умений;</li> <li>● система знаний – основа научной картины мира</li> </ul>

подводящий диалог. В тексте даны вопросы для обсуждения и предварительные выводы, к которым мы предлагаем подвести учителей.

*Вопрос.* Как ОС «Школа 2100» предлагает планировать работу на уроках, направленную на достижение новых образовательных результатов? Какой «инструмент» поможет организовать эту деятельность?

*Примерный вывод.* Роль организатора этой деятельности может играть «Дневник школьника» ОС «Школа 2100». В нём в рубрике «Чему я научился на уроках по всем предметам» в доступной для учеников форме приведены важнейшие умения, обеспечивающие достижение нового образовательного результата.

В качестве практической работы с учителями мы рекомендуем провести сравнение формулировок умений из рубрики «Чему я научился на уроках по всем предметам» из нашего «Дневника школьника» и требований к результатам освоения Основной образовательной программы начального общего образования из ФГОС, найти соответствие каждой из групп УУД и названий групп умений для учеников. Так, например, регулятивные УУД будут названы в тексте дневника умениями организовывать свои дела, что легче будет восприниматься детьми.

Использование дневника, на наш взгляд, очень важно, так как достижение новых образовательных результатов станет эффективным только в том случае, если все субъекты образовательного процесса будут чётко знать цель, к которой они стремятся.

*Вопрос.* Кто должен выбирать планируемые метапредметные результаты?

*Примерный ответ.* Мы предлагаем последовательно в течение всего учебного года планировать рабо-

ту по формированию умений, сформулированных в разделе «Чему я научился на уроках по всем предметам». Выбранное умение фиксируется на недельном развороте дневника в графе «На этой неделе мы будем стараться...».

*Вопрос.* Как часто надо проводить в течение недели уроки, на которых запланирована работа, направленная на достижение метапредметных результатов?

*Примерный ответ.* Конечно, лучше проводить такую работу на каждом уроке, но это вряд ли возможно. С другой стороны, метапредметные результаты будут достигнуты только тогда, когда дети увидят использование определённых умений на уроках по разным предметам. Поэтому следует планировать деятельность по достижению метапредметных результатов не реже чем на двух уроках по разным предметам в каждый из дней, когда планируется такая работа.

*Вопрос.* Как будут выглядеть уроки, направленные на достижение метапредметных и личностных результатов? Должны ли они отличаться от уроков, главная цель которых – предметные результаты?

*Примерный ответ.* Уроки, на которых запланировано достижение нового образовательного результата, не будут отличаться от обычных уроков, просто при подборе заданий учитель должен сам или с помощью учеников выбирать такие задания, которые ориентированы на формируемое умение, и не только на предметные, но и на метапредметные, и личностные результаты. На наш взгляд, к таким заданиям относятся только *продуктивные* (творческие) задания или *вопросы*. На эти вопросы в тексте учебника нет ответа, а есть лишь подсказка. Ученик, выполняя такое задание или

**Подбор заданий, направленных на достижение метапредметных результатов, на примере учебника «Окружающий мир» для 2-го класса**

Примеры заданий из темы «Притяжение Земли», учебник «Окружающий мир» для 2-го класса	Умения из рубрики «Чему я научился на уроках по всем предметам» дневника
Представь, что самолётик – это Луна, а Миша – Земля. Что будет, если самолёт не раскручивать? А что будет, если обрезать верёвку?	Наблюдаю и делаю самостоятельные выводы
Найди в тексте, почему Луна стремится улечься, но не может	Ищу и нахожу информацию в разных источниках
Лена: Миша, а на другой стороне Земли тоже люди живут? Миша: Да, живут. Лена: Значит, они там ходят вверх ногами. Как же они не падают вниз? Как ты думаешь, что ответил Миша?	Нахожу и формулирую проблему урока вместе с учителем

отвечая на такие вопросы, должен выйти за пределы привычного для него алгоритма действий и осуществить умственное усилие по проектированию новых способов действий. Эти способы действий можно перенести на другой предмет, ими можно воспользоваться в любой ситуации (вот почему такого рода действия получили название универсальных учебных действий). Именно в этом случае происходит развитие личности учащегося, поэтому такие подходы обязательны для развивающего образования.

Для удобства педагогов во всех учебниках ОС «Школа 2100», начиная с 2011 г., цветом помечена направленность каждого задания на различные группы результатов (серым – предметные, красным – личностные, синим – познавательные, зелёным – коммуникативные, оранжевым – регулятивные УУД). Работая с таким учебником, учитель и ученики легко могут выбрать те задания, которые помогают сформировать соответствующее умение. Примеры соответствия между формулировкой заданий и умениями из рубрики «Чему я научился на уроках по всем предметам» приведены в табл. 3.

Таким образом, для каждого урока учитель сам или вместе с учениками подбирает задания, направленные на

развитие определённых действий, которые были выбраны совместно.

*Вопрос.* Как проверить эффективность работы на новый образовательный результат?

*Примерный ответ.* В основе овладения новыми умениями лежит регулярная работа по их формированию. Поэтому необходимо так же регулярно проводить диагностику успешности достижения новых образовательных результатов. Каждый учитель будет это делать по мере необходимости. Однако раз-два в год мы предлагаем проводить проверочные работы для диагностики метапредметных и личностных результатов начального образования, подготовленные издательством «Баласс»\*. Они позволят оценить эффективность проводимой работы и скорректировать деятельность учителя, направленную на достижение нового образовательного результата.

### **3. Обучение учителей конструированию уроков с использованием современных образовательных технологий.**

На схеме (см. с. 7) показан весь арсенал средств, используемых ОС «Школа 2100» для достижения нового образовательного результата. Отчётливо видно, что регулятивные и коммуникативные УУД формируют-

\* Бунеева Е.В., Вахрушев А.А., Козлова С.А., Чиндилова О.В. Диагностика метапредметных и личностных результатов начального образования: Проверочные работы: 1 класс. – М.: Баласс, 2011; Бунеев Р.Н., Бунеева Е.В., Вахрушев А.А., Горячев А.В., Данилов Д.Д., Козлова С.А., Петрова Л.А., Пронина О.В., Рубин А.Г., Чиндилова О.В. Диагностика метапредметных и личностных результатов начального образования: Проверочные работы: 3–4 классы. – М.: Баласс, 2011.

ся в основном благодаря использованию технологий деятельностного типа. Они же способствуют развитию познавательных УУД и достижению личностных результатов.

Очень важно в процессе подготовки учителя к реализации ФГОС обеспечить овладение образовательными технологиями: проблемным диалогом, продуктивным чтением, технологией оценивания.

Наиболее эффективны специальные практикумы по конструированию уроков. Мы предлагаем использовать для этих целей краткие ПАМЯТКИ по каждой из трёх технологий (см. Приложения 1–3).

Предлагаем вам апробированный алгоритм внедрения образовательных технологий в практику работы педагогов школы.

**I. Вводный семинар по внедрению технологии (2–4 часа).**

Семинар ведёт педагог, владеющий данной технологией лучше других и способный организовать семинар на основе имеющихся материалов.

1. Презентация технологии (оптимально 40 минут).

1.1. Знакомство с целью данной технологии (ведущий показывает 1–2

слайда презентации, объясняя, на какой новый результат нацелена данная технология, в чём её принципиальное отличие от традиционных методов работы).

1.2. Изучение ключевых элементов технологии, которые планируется внедрять в ближайшее время (ведущий даёт задание учителям прочитать ПАМЯТКУ по использованию данной технологии и организует обсуждение возникших вопросов).

1.3. Демонстрация примеров использования данной технологии на уроках по разным предметам (ведущий проводит отдельные эпизоды уроков с аудиторией, анализирует фрагменты видеоуроков).

2. Практикумы по конструированию уроков в данной технологии (оптимально 1,5 часа).

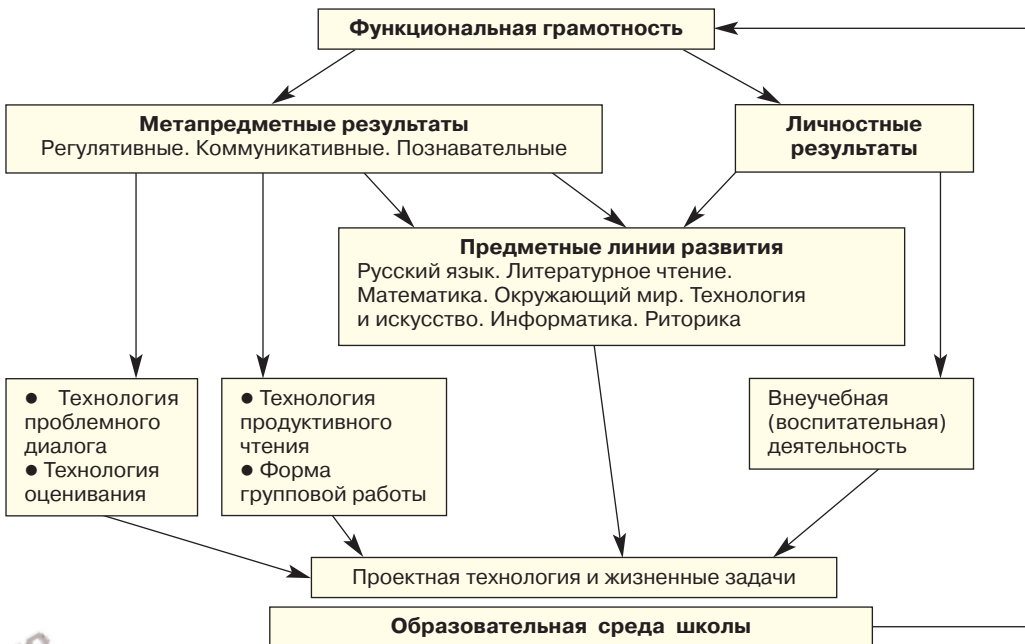
2.1. Совместное конструирование одного урока всеми учителями (фронтальная работа) на основе алгоритма, изложенного в ПАМЯТКЕ.

2.2. Работа в группах, парах или индивидуально (каждая группа/педагог разрабатывает урок или его фрагмент в соответствии с ПАМЯТКОЙ).

2.3. Каждая группа/педагог по очереди представляет коллегам разрабо-

*Схема*

**Система работы ОС «Школа 2100» по обеспечению личностных и метапредметных результатов (УУД)**



танный урок или его фрагмент (желательно в форме урока с участниками семинара в роли учеников). Обсуждение представленных уроков на предмет соответствия технологии, изложенной в ПАМЯТКЕ.

### II. Проведение уроков.

1. Педагоги стремятся на каждом своём уроке регулярно использовать сначала элементы внедряемой технологии, постепенно добавляя все элементы, которые предусмотрены ПАМЯТКОЙ.

2. Параллельно педагоги изучают подробное описание внедряемой технологии по сборнику «Образовательные технологии» (ОС «Школа 2100»).

### III. Открытые уроки.

1. Каждый педагог даёт минимум один открытый урок (в идеале – серию), который посещает педагог, владеющий данной технологией (возможен вариант посещения урока другими педагогами, участвующими во внедрении технологии). Педагог, владеющий технологией, анализирует урок с помощью «Формы анализа урока по системе "Школа 2100"», прежде всего той её части, которая касается внедряемой в данный момент технологии и обеспечиваемого ею нового образовательного результата ФГОС (личностные и метапредметные результаты).

2. Анализ данного урока в ходе индивидуального (или коллективного) собеседования с позиции соблюдения

элементов технологии – выработка рекомендаций по совершенствованию работы, обсуждение возникающих проблем, трудностей и поиск их решения.

### IV. Итоговый семинар по данной технологии.

Семинар проводится в форме «круглого стола» по итогам внедрения технологии. На нём организуются 1) обсуждение результатов внедрения элементов технологии, трудностей и путей их преодоления; 2) выводы о полном или частичном решении задач по внедрению данной технологии; 3) постановка новых задач для нового цикла работы (от следующего вводного до итогового семинара): внедрение следующих элементов данной технологии или начало внедрения другой технологии.

\*\*\*

Рекомендуемые нами формы работы завуча с учителями не требуют значительного времени (5–6 встреч-семинаров), однако позволяют познакомиться всех учителей с требованиями к новому образовательному результату. Самое главное, что используемые для этой цели формы проведения занятий принципиально не отличаются от тех, что ФГОС предусматривает для работы со школьниками на уроках и во внеурочной деятельности. Эффективность применения таких технологий деятельностного типа доказана многолетней практикой.

Приложение 1

### ПАМЯТКА «Подготовка проблемно-диалогического урока»

(наиболее типичные ситуации, но не описывающие всего их многообразия)

1. Определить, какое **НОВОЕ ЗНАНИЕ** должно быть открыто на этом уроке.

Правило	Алгоритм	Закономерность	Понятие	Своя оценка
Пример: знаки препинания в сложном предложении	Пример: порядок сложения дробей	Пример: причины выхода растений на сушу	Пример: понятие экосистемы	Пример: моё отношение к действиям Петра

2. Продумать **ПРОБЛЕМНУЮ СИТУАЦИЮ** для постановки **ПРОБЛЕМЫ** урока.

С затруднением	С удивлением
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Предлагаю вам задание. (Например, по новой теме – невыполнимое без новых знаний, ещё отсутствующих у учеников.)</li> <li>● Не получается выполнить?</li> <li>● В чём затруднение? Каких знаний не хватает? (Добиться осознания нехватки знаний и формулирования этого.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Вот один факт/мнение/ предположение (обозначение в одном углу доски).</li> <li>● Вот другой факт/мнение/факт, опровергающий предположение (обозначение в другом углу доски).</li> <li>● Сравните имеющиеся у нас два факта/мнения/предположение – совпадают они или противоречат друг другу? Что вас удивляет? (Добиться осозна-</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>● Следовательно, какова цель нашего урока? Что нам сегодня надо узнать, чему научиться? (Добиться формулирования ПРОБЛЕМЫ урока в виде темы или цели)</li> </ul>	ния учениками несовпадения, противоречия, которое должно вызвать удивление). <ul style="list-style-type: none"> <li>● Удивляет? Какой у вас возникает вопрос? (Получить от учеников их формулировку ПРОБЛЕМЫ урока в виде вопроса)</li> </ul>
Запишем на доску ПРОБЛЕМУ нашего урока (в виде темы, цели или вопроса)	

3. Спланировать (по необходимости) этапы урока. (Наличие этих этапов и их порядок внутри урока зависят от темы и выбора учителя.)

3.1. Выдвижение ВЕРСИЙ: (...)

3.2. Проведение АКТУАЛИЗАЦИИ:	3.3. Составление ПЛАНА:
– Что мы уже знаем по этой проблеме? Диалог в виде мозгового штурма или выполнение ряда заданий по изученному материалу	– Что нам надо узнать, чтобы решить проблему? Диалог по определению последовательности действий, их направленности, возможных источников информации

4. Спроектировать ПОИСК РЕШЕНИЯ проблемы (открытие нового знания) учениками.

4.1. Сформулировать *свой вывод по проблеме* (правило, алгоритм, описание закономерности, понятие), к которому при помощи учителя ученики смогут прийти сами.

Примечания: а) вывод может отличаться от формулировки учебника; б) на уроке ученики могут прийти к неожиданному для учителя, но тоже верному выводу.

4.2. Выбрать такие *источники получения учениками необходимых новых сведений* для решения проблемы, в которых не будет содержаться готового ответа, вывода, формулировки нового знания.

<i>Наблюдение ситуации</i> , в которой проявляется нужное знание. <i>Например</i> , материал для наблюдения в учебниках русского языка – увидев закономерность написания, ученики могут сами сформулировать правило, а уже потом проверить себя по учебнику	<i>Работа с текстом</i> (в том числе с таблицей, схемой, рисунком с подписями), из которого можно логически вывести признаки понятия, закономерную связь между явлениями, найти аргументы для своей оценки и т.п. <i>Например</i> , тексты учебников истории, где закономерности не перечислены, а даны в подтексте
--	--

4.3. Построить *диалог по поиску решения проблемы* на основе наблюдения ситуации или осмысления текста.

Подводящий диалог	Побуждающий диалог
Цепочка вытекающих один из другого вопросов, правильный ответ на каждый из которых запрограммирован в самом вопросе (развитие логики)	Ряд вопросов, на которые возможны разные правильные варианты ответа (развитие творчества)

4.4. Составить примерный опорный сигнал (схему, набор тезисов, таблицу и т.п.), который будет появляться на доске по мере открытия учениками нового знания или его элементов. В идеале – каждый элемент опорного сигнала должен вырабатываться в диалоге с учениками по ходу решения проблемы.

5. Запланировать **ВЫРАЖЕНИЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ**.

Например, вопрос: «Так как же мы решили проблему?».

6. Выбрать задания для **ПРИМЕНЕНИЯ НОВОГО ЗНАНИЯ**.

Задания, требующие от ученика применить новые знания – алгоритм, правило, понятие, закономерность – в процессе творческой деятельности в новой ситуации (решить новую задачу, изобразить правило/понятие в виде рисунка, сочинить рассказ, представить итог урока в виде стихотворного образа и т.д. и т.п.).

## ПАМЯТКА

### «Подготовка урока с использованием учебно-научного текста в режиме технологии продуктивного чтения (правильного типа читательской деятельности)»

**1. Выберите текст**, который вам необходимо предложить ученикам для чтения на уроке (текст целиком, абзац, формулировка правила, таблица, схема и т.п.).

**2. Прочитайте текст**, выделите в нём три уровня информации:

– фактуальную (то, о чём говорится в явном виде);

– подтекстовую (то, о чём сказано в неявном виде, «между строк»)

*(Внимание! Данный уровень может быть не во всех текстах)*

– концептуальную (основная идея, главная мысль текста).

**3. Определите роль данного текста на уроке:**

– используется на этапе введения нового знания или развития умений;

– какова основная цель чтения этого текста учениками на уроке – выполнение, например, продуктивного задания к тексту (составить список особенностей, причин, доказать что-либо, вывести формулировку понятия, заполнить таблицу, преобразовать текст в схему и т.д.).

**4. Сформулируйте задания для работы с текстом ДО чтения** с целью прогнозирования будущего содержания текста, создания мотивации для знакомства с текстом. Например: судя по заголовку (иллюстрациям/автору) – о чём будет этот текст, из каких частей состоит, есть ли выделенные слова, иллюстрации и т.п.

*Внимание! Для каждого конкретного текста должны быть свои вопросы, не рекомендуются использовать однотипные вопросы.*

*Внимание! Этап должен быть коротким, плавно переходящим в собственно чтение!*

**5. Выделите в тексте места остановок ВО ВРЕМЯ чтения** текста вслух:

– короткие комментарии для облегчения понимания каких-то слов, оборотов;

– краткие реплики, которые позволяют включить механизм антиципации (прогнозирование содержания текста);

– вопросы, облегчающие ученикам ведение диалога с автором:

**В** – *вопрос к автору* текста или обращение учителя классу, побуждающее задать такой вопрос;

**О** – предложение ученикам *спрогнозировать свой ответ* на возникший вопрос к автору;

**П** – предложение ученикам *проверить свои предположения* после прочтения тех фрагментов текста, которые позволяют увидеть авторские ответы на возникшие вопросы.

*Внимание! Все вопросы к тексту, комментарии должны быть предельно краткими, чтобы «не заболтать» текст, не отвлекаться от него, а наоборот – обеспечить его глубокое понимание.*

**6. Сформулируйте главный смысловой вопрос ПОСЛЕ чтения** – вопрос на осмысление концептуальной информации, идеи текста (или система вопросов для беседы) или организуйте проверку выполнения продуктивного задания к тексту...

## ПАМЯТКА

### «Внедрение технологии оценивания образовательных достижений»

**1. Обсудите с учениками цели оценивания в школе.**

Оценки и отметки нужны не для того, чтобы старшие контролировали вас, не для того, чтобы вы боялись получить плохие отметки или любой ценой старались получить хорошие.

Изменения нужны, чтобы каждый научился самостоятельно определять, что у него получается хорошо, а что пока ещё плохо, чтобы радоваться достижениям и преодолевать неудачи.

Для этого необходимо изменить сложившиеся за долгие годы правила оценивания.

**2. Объявите ученикам и обсудите с ними новые правила оценивания (минимум).**

*1-е правило. «Что оценивать?»* Оцениваться может любое, особенно успешное действие. Отметкой фикси-

руется только демонстрация умения по применению знания (решение задачи).

**2-е правило.** «Кто оценивает?» Учитель и ученик по возможности определяют оценку и отметку в диалоге. Ученик имеет право аргументированно оспорить выставленную отметку.

**3-е правило.** «Сколько ставить отметок?» За каждую учебную задачу, демонстрирующую овладение отдельным умением, определяется и, по возможности, ставится отдельная отметка.

### 3. Обучите своих учеников алгоритму самооценки:

**1-й шаг.** В чём заключалось задание? Какая была цель, что нужно было получить в результате?

**2-й шаг.** Удалось получить результат? Найдено решение, ответ?

**3-й шаг.** Справился полностью правильно или с незначительной ошибкой (какой, в чём)?

**4-й шаг.** Справился полностью самостоятельно или с помощью (кто помогал, в чём)?

Далее – кроме 1-го класса:

**5-й шаг.** По каким признакам мы различаем отметки («2», «3», «4», «5»)?

**6-й шаг.** Какую ты сам выставляешь себе отметку?

### 4. Регулярно используйте самооценку на всех уроках.

На уроке **ученик сам** определяет свою оценку и (если требуется) отметку, когда показывает выполненное задание. **Учитель** имеет право корректировать оценки и отметку, если докажет, что ученик завысил или занизил её.

За письменные задания оценку и отметку определяет **учитель**. **Ученик** имеет право **исправить** эту оценку и отметку, если докажет (в диалоге с учителем), что она завышена или занижена.

### 5. Изучите остальные правила технологии, чтобы по мере возможности внедрять и их в свою педагогическую практику.

**4-е правило.** «Где фиксировать отметки?» Отметки (или часть их) выставляются в таблицу требований (рабочий журнал учителя, дневник школьника) в графу того умения, которое было основным в ходе решения конкретной задачи.

**5-е правило.** «Когда ставить отметки?»

– За задачи, решённые при изучении новой темы, отметка ставится только по желанию ученика, так как он ещё овладевает умениями и знаниями темы и имеет право на ошибку;

– за каждую задачу проверочной (контрольной) работы по итогам темы отметка ставится всем ученикам, так как каждый должен показать, как он овладел умениями и знаниями по теме. Ученик не может отказаться от выставления этой отметки, но имеет право пересдать (хотя бы один раз) не устраивающую его отметку.

**6-е правило.** «По каким критериям различать оценки?» Оценка ученика определяется по универсальной шкале трёх уровней успешности, которые могут переводиться в любые балльные отметки:

– необходимый уровень (типовая задача – «хорошо»);

– повышенный уровень (нестандартная задача – «отлично»);

– максимальный (необязательный) уровень (сверхзадача – «превосходно»).

**7-е правило.** «Как выводить итоговые оценки и отметки?» Итоговые оценки и отметки рекомендуется выводить за учебный модуль (блок тем), который изучался за определённый отрезок учебного времени (четверть, год). Итоговая оценка – характеристика уровня продемонстрированных умений. Итоговая отметка – среднее арифметическое текущих отметок (выставленных с согласия ученика) и обязательных отметок за проверочные и контрольные работы с учётом их пересдачи.

Приложение 4

### ТАБЛИЦЫ

универсальных учебных действий учащихся 3–4 и 5–6-х классов (ООП ОС «Школа 2100» на основе ФГОС) – основа для составления портрета выпускника начальной школы

школы

(См. с. 12–15)

Познавательные УДД (интеллектуальные умения)

Н – необходимый уровень для 3–4-х классов

П – повышенный уровень для 3–4-х классов (он же – необходимый уровень для 5–6-х классов)

Ученики	Извлекать информацию				Перерабатывать информацию						Представлять информацию	
	Препода- вать, какая информа- ция нужна для решения задач: Н – в один шаг; П – в несколько шагов	Отбирать нужные для решения задач источники информа- ции: Н – материалы учебника, словари, энциклопе- дии; П – структурные, электронные диски	Извлекать информа- цию из текста, таб- лиц, схем, иллюстраций, пользуясь разными видами чтения (изучающее, ознакомительное, просмотровое); Н – по указанию учителя; П – самостоятельно, а также выделять главные моменты; способствовать и организовать информацию из различных источников (в т.ч. Интернет)	Анализиро- вать (выделять существен- ные призна- ки, составные части) и обобщать: Н – факты, явления, процессы, понятия; П – лонгит, абстракт- ные понятия	Группиро- вать (классифици- ровать); Н – факты и явления, в т.ч. относить объекты к известным понятиям; П – в т.ч. системы фактов, абстрактные понятия	Сравни- вать: Н – факты и явления; П – в т.ч. системы фактов, абстракт- ные понятия	Устанавли- вать причины- следствен- ные связи явлений; Н – определять причины; П – выделять следствия, формулы- ролики цели проявления явления... то ...»	Выделять аналогии: Н – выделять аналогии и решать задачи на их основе; П – строить аналогичные закономерно- сти	Создавать инф. модели: Н – с выде- лением существен- ных характери- стик объекта; П – обобщать и преобразовы- вать модели с целью выявления общих закономерно- стей	Представлять информацию		
1.	Н	П	Н	П	Н	П	Н	П	Н	П	Н	П
2.												
...												
Средний % от класса												

Регулятивные УДД (организационные умения)

Н – необходимый уровень для 3–4-х классов

П – повышенный уровень для 3–4-х классов (он же – необходимый уровень для 5–6-х классов)

Ученики	Определять цель (проблему) и план действий			Действовать по плану, решая проблему			Оценивать результат действий		
	Определять цель, обнаруживать и формулировать проблему: Н – учебной деятельности, урока; П – теме проекта	Выдвигать версию, прогнозировать результат и определять средства решения проблемы: Н – выбор из предложенных; П – самостоятель-тельно искать средства достижения цели	Планировать с помощью учителя учебную деятельность: Н – решение знакомых задач, проблем творческого и поискового характера; П – осуществление проекта	Работать по плану (предложено-му и само-стоятельно составленному), используя: Н – основные П – и дополни-тельные средства (справочники, приборы, средства ИКТ)	По ходу работы сверять свои действия с целью, находить и исправлять ошибки: Н – с помощью учителя; П – самостоятельно	Определять степень успешности выполненной работы, исходя из имеющихся критериев: Н – в привычной учебной ситуации на уроке; П – при оценке проекта, в диалоге с учителем; П – самостоятельно	Осознавать причины своего успеха или неуспеха, находить выход из ситуации неуспеха: Н – в диалоге с учителем; П – самостоятельно		
1.	Н	П	Н	П	Н	П	Н	П	
2.									
... +									
Средний % по классу									

Коммуникативные УУД

Н – необходимый уровень для 3–4-х классов

П – повышенный уровень для 3–4-х классов (он же – необходимый уровень для 5–6-х классов)

Так выделены действия, которые целесообразно проверять только наблюдением, а не письменными заданиями

Ученики	Понимать других людей										Сотрудничать с другими людьми						
	Донести свою позицию		Объяснять смысл слов и словосочетаний в речи (устной; письменной)		Воспринимать информацию, данную в явном виде; Н – исходя из текста; П – воспринимать информацию, данную в явном виде; Н – с помощью учителя; П – самостоятельно		Понимать концептуальный смысл текстов; высказываний в целом; Н – формулировать главную мысль с помощью учителя; П – самостоятельно		Интерпретировать (понимать и оценивать) текст; Н – посредством творческого сказа; П – выражать свою интерпретацию в форме эссе		Вести диалог. Самостоятельно вести диалог с автором текста (задавать вопросы, прогнозировать ответы, проверять себя). Вести диалог с собеседником, выступая в функции «автора» и «интерпретатора»; Н – с помощью учителя; П – полностью самостоятельно		Относить к иной точке зрения; Н – принимать не походяю точку зрения; П – понимать не походяю точку зрения (собеседника, автора текста)		Работать в группе в разных ролях (лидера, исполнителя, критика); Н – распределять роли, организовать работу, вносить предложения и принимать коллективные решения; П – определять (проектировать) последовательность коллективных действий		Предотвращать и разрешать конфликты. Н – уважительно относиться к позиции другого, – или на взаимные уступки, – влиять на поведение друга через взаимный контроль и оценку действий; П – уметь взаимодействовать на ситуационной позиции и договариваться с людьми иных позиций
1.	Н	П	Н	П	Н	П	Н	П	Н	П	Н	П	Н	П	Н	П	
2.																	
Средний % по классу																	

Личностные результаты (нравственно-оценочные умения)

Н – необходимый уровень для 3–4-х классов

П – повышенный уровень для 3–4-х классов (он же – необходимый уровень для 5–6-х классов)

Так выделены действия, которые полноценно можно проверить только наблюдением, а не письменными заданиями

Оценивать ситуацию и поступки		Объяснять смысл своих оценок, мотивов, целей		Самоопределяться в жизненных ценностях				
Оценивать на основе общечеловеческих и российских ценностей: Н – однозначные поступки; П – необходимые поступки, различия моральных противоречия	Отдавать оценку поступка от оценки самого человека: Н – в однозначных оценках; П – в не однозначных оценках; П – в не однозначных оценках	Объяснять оценки поступков с позиции общечеловеческих и российских гражданских ценностей: Н – однозначных поступков; П – необходимых поступков; П – необходимых поступков, объяснение цели саморазвития	Осознавать и называть свои личные качества и черты характера, мотивы, цели и результаты; П – ближайшие цели саморазвития	Объяснить, что связывает тебя – гражданина России Н – с историей, культурой, судьбой твоего народа и всей страны, сопереживать им и проявлять эти чувства в добрых поступках; П – осознавать себя гражданином России и частью многонационального изменяющегося мира	Строить отношения с людьми других народов и стран; П – не допускать их оскорбления, высмеивания	Формулировать правила поведения для всех людей, всех граждан России; П – выработать в противоречивых конфликтных ситуациях поведение, способствующее ответственному и равноправному преодолению конфликта	Выбирать поступок: Н – в однозначных ситуациях; П – в не однозначных ситуациях	Признавать свои плохие поступки и отвечать за них: Н – признавать наказание; П – добровольно нести на себе наказание
Н П	Н П	Н П	Н П	Н П	Н П	Н П	Н П	Н П
Средний % по классу								

ОС «Школа 2100»: схема анализа урока по результатам ФГОС

Учитель: \_\_\_\_\_ Класс: \_\_\_\_\_ Предмет: \_\_\_\_\_  
 Тема: \_\_\_\_\_

<p><b>Фрагменты урока:</b> виды деятельности учащихся, задания и т.д.</p> <p><b>Использование технологий</b> деятельностного типа:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>проблемный диалог</i> (проблемная ситуация, поиск решения, применение нового и др.);</li> <li>– <i>продуктивное чтение</i> (работа с текстом до чтения, во время чтения, после чтения);</li> <li>– <i>оценивание образовательных достижений</i> (самооценка по алгоритму и др.)</li> </ul>	<p><b>Какие результаты продемонстрированы</b> в виде универсальных учебных действий (указать группу и конкретные виды действий):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>□ <b>регулятивные</b> – определять цель и составлять план, действовать по плану, оценивать результат;</li> <li>△ <b>познавательные</b> – извлекать информацию, перерабатывать её (анализ, сравнение, классификация, ...), представлять в разных формах;</li> <li>○ <b>коммуникативные</b> – доносить свою позицию, понимать других (в том числе вычитывать информацию, данную в явном и неявном виде, т.е. подтекст, концепт), сотрудничать;</li> <li>☆ <b>личностные</b> – оценивать поступки, объяснять нравственные оценки и мотивы, самоопределяться в системе ценностей (подробнее – см. табл. УУД)</li> </ul>	<p><b>Что в следующий раз можно сделать лучше?</b></p> <p>Проблемы в развитии</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– универсальных учебных действий;</li> <li>– предметных умений.</li> </ul> <p>Другие проблемы взаимодействия учителя и учеников, проявившиеся в данном фрагменте урока.</p>
<p>1. ...</p> <p>2. ...</p> <p>3. ...</p> <p>4. ...</p>		

*Александр Александрович Вахрушев – канд. биол. наук, доцент, член-корр. АПСН, автор учебников, координатор естественно-научного направления в ОС «Школа 2100»;*

*Дмитрий Даимович Данилов – канд. ист. наук, автор учебников, координатор направления «История и обществознание» в ОС «Школа 2100», г. Москва.*



**О подготовке педагогических и руководящих кадров к введению ФГОС в условиях становления системы непрерывного профессионального образования**

*Т.С. Горбунова*

Начиная с 2007 г. распоряжением Министерства образования Омской области «О реализации на территории Омской области Федерального проекта по реализации и апробации ФГОС общего образования» был определён порядок подготовки к введению новых стандартов в регионе.

По заданию разработчиков стандартов в 2007/08 учебном году в ходе предварительного этапа апробации проходило обсуждение ФГОС на тематических интернет-форумах, семинарах, в дискуссиях. В Институте развития образования Омской области (ИРООО) был разработан и реализовывался **научно-образовательный проект «Обновление содержания общего образования»**. В целях ознакомления с идеологией новых стандартов была проведена серия семинаров-совещаний, публичных лекций для руководителей муниципальных органов управления образованием и методических служб, директоров и педагогов образовательных учреждений. Область активно участвовала в апробации Базисного учебного плана и учебных программ для начальных классов, в экспертировании контрольно-измерительных материалов, в предварительной оценке ресурсного обеспечения начальной школы, в социологических опросах по поручению Рабочего центра экономических реформ при Правительстве РФ.

В 2008 г. Омская область была в числе 14 регионов, апробировавших ФГОС. В качестве организационного механизма использовалась разработанная ИРООО модель уровневой организации апробации стандар-

тов. Помимо организационных были отработаны содержательные, интеграционные механизмы.

Апробация ФГОС дала толчок для дальнейшего развития региональной системы образования: по инициативе учителей были созданы проблемные лаборатории, сетевые проекты, базовые площадки по апробации образовательных стандартов.

Освещение хода апробации в СМИ и на ТВ позволило сделать материалы более доступными для общественности. Можно говорить о расширении образовательного информационного пространства и повышении включённости общественности в проблематику педагогических исследований, а также о позитивном восприятии и оценивании изменений в системе образования как со стороны СМИ, так и со стороны населения.

В 2009 г. в рамках подготовки педагогов области к введению ФГОС работа нашего института осуществлялась в соответствии с региональной моделью тьюторского сопровождения введения стандартов. Так, были определены 30 образовательных учреждений (ОУ) города и области, осуществляющих подготовку к введению ФГОС, из числа педагогов которых сформирована команда тьюторов.

В феврале 2009 г. в рамках семинара была осуществлена подготовка тьюторов – участников апробации ФГОС. Региональная команда тьюторов провела подготовительную работу с педагогами школ во всех муниципалитетах.

Образовательное учреждение могло принять решение о переходе на ФГОС начального общего образования с сентября 2010 г., если в нём была обеспечена готовность к реализации основной образовательной программы начального общего образования. В ряду **критериев готовности ОУ к введению ФГОС** есть те, которые могут обеспечить именно учреждения дополнительного образования, региональные и муниципальные методические службы, а именно: повышение квалификации всех учителей начальных классов, руководителей ОУ, а также работников органов, осуществляющих управление в сфере образования. Особое внимание долж-

но быть уделено повышению квалификации методического корпуса.

Сегодня существуют объективные противоречия, влияющие на обеспечение готовности ОУ к переходу на новые стандарты:

- между требованиями к организации и результатам образовательного процесса в условиях введения ФГОС и недостаточным уровнем мотивационно-психологической готовности педагогов, профессиональной компетентности в реализации системно-деятельностного подхода к образовательному процессу;

- между широтой и разноплановостью научно-методического обеспечения ФГОС, представленного разработчиками, и недостаточностью организационных механизмов и условий для освоения документов ФГОС педагогическими и руководящими работниками в традиционном режиме формального обучения (ПК) в ограниченные временные сроки;

- между необходимостью повышения квалификации всех учителей начальной школы и руководителей учреждений по вопросам введения ФГОС (в Омской области 3767 учителей начальной школы и 919 ОУ, из них 92 начальные образовательные школы) и ограниченностью времени на её организацию в системе дополнительного профессионального образования.

Выявленные противоречия указывают на проблему, связанную с созданием, подбором оптимальных организационных моделей и содержания обучения педагогических и руководящих работников по вопросам введения ФГОС.

Обсуждая содержание обучения (чему надо учить), необходимо указать на важность и значимость

- осознания педагогами и руководителями концептуальных позиций новых стандартов, целей, задач и результатов, которые обеспечивают ФГОС;

- изучения и разработки нормативно-правового обеспечения введения ФГОС;

- формирования навыков конструирования структурных компонентов основной образовательной программы;

- определения принципиальных особенностей реализации программы ОУ по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся;

- конструирования системы оценки достижений требований стандарта на основе планируемых результатов, контрольно-измерительных материалов оценки образовательных результатов;

- приобретения педагогами и руководителями ОУ навыков работы с методическим конструктором внеурочной деятельности;

- определения особенностей организации образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья;

- формирования умений осуществлять экспертизу здоровьесберегающей образовательной среды школы.

В силу сложности задач по переходу на ФГОС считаем, что готовность педагогических кадров может обеспечить не только повышение квалификации в узком смысле, но и выстроенная система непрерывного образования, включающая в себя формальное, неформальное, информальное образование.

В рамках формального образования, которое осуществляется в специальных учебных учреждениях, имеет обязательный характер, является последовательным, гарантирующим преемственность и завершается выдачей общепризнанного документа, ИРООО проводит для руководящих и педагогических работников адресные курсы, модули и семинары, в том числе в течение 1,5 лет по накопительной системе (с января 2010 г. по накопительной системе обучено 127 педагогов, прошли модули по ФГОС 1593 педагога, обучились на курсах повышения квалификации по ФГОС 97 педагогов).

Кроме того, ИРООО проводит семинары и курсы повышения квалификации по вопросам введения ФГОС для преподавателей и руководителей педагогических колледжей с целью обновления содержания подготовки будущих учителей начальных классов, которым предстоит работать по этим стандартам.

Вопросы по ФГОС были включены в содержание поточных лекций наше-

го института, разработаны и апробированы **специальные модули** «Формирование универсальных учебных действий», «Система оценивания планируемых результатов в начальной школе», «Реализация технологии достижения планируемых результатов», «Конструирование ООП» и др.; организованы методические лаборатории кафедры дошкольного и начального образования ИРООО по проблеме использования технологии формирования коммуникативных универсальных учебных действий и ключевых компетенций младших школьников; разработаны программы и рабочие тетради для слушателей, и в настоящее время проводятся курсы повышения квалификации для руководителей ОУ, учителей начальных классов по вопросам введения новых стандартов в рамках государственного задания, определённого методическим объединением Омской области, в комплексные курсы повышения квалификации для учителей начальных классов, руководителей ОУ, преподавателей и руководителей педагогических колледжей, муниципальных методических служб, включены упомянутые специальные модули.

Актуальные вопросы содержания и введения новых образовательных стандартов включены в содержание модульной программы **курсов повышения квалификации директоров школ «Современный образовательный менеджмент»**, реализуемой сегодня в 83 субъектах РФ (модули «Государственная политика в образовании РФ», «Оценка деятельности современной школы», «Инновационный менеджмент в управлении школой»).

**Для учителей начальных классов** организованы курсы повышения квалификации по теме «ФГОС: концепция и реализация», семинары для руководителей и педагогов ОУ, которые переходили на ФГОС с сентября 2010 г. в очно-дистантной форме, в том числе в режиме видеоконференцсвязи.

Разработана и внедряется в практику модульная программа повышения квалификации руководящих и педагогических работников по теме «Введение федеральных госу-

дарственных образовательных стандартов начального общего образования». Программа представляет собой управленческо-педагогическую модель, включающую в себя анализ нового содержания образования на различных уровнях с учётом её восприятия педагогами, руководителями ОУ. Программа содержит два блока: для учителей начальной школы, для руководителей ОУ и их заместителей. Каждый блок представлен 10 модулями. Продолжительность модулей различна – от 8 до 24 часов. Модель учебного плана позволяет учитывать конкретные запросы слушателей и наполнять вариативную часть программы в соответствии с выбором модулей слушателями. При этом общая продолжительность обучения по инвариантному и вариативным модулям должна составлять не менее 72 часов.

Таким образом, в реализации формального образования непосредственно ведущую роль играет ИРООО при поддержке органов управления образованием и методических муниципальных служб.

Осознавая, что неформальное образование имеет целью компенсировать недостатки и противоречия формального образования, удовлетворять насущные образовательные потребности и интересы, считаем его одним из важных механизмов подготовки к введению ФГОС. Так, одним из направлений неформального образования явилось введение в курсы повышения квалификации «Современный образовательный менеджмент» **задания по разработке индивидуальной программы развития профессиональной компетентности**. Около 70% слушателей ставят перед собой в качестве управленческой задачи разработку плана подготовки школы к переходу на новые образовательные стандарты, присоединение к деятельности регионального инновационного комплекса «Образовательные стандарты нового поколения», модернизацию работы школьной методической службы (проведение внутришкольного обучения – семинаров, «круглых столов», переговорных площадок), организацию внеочередного повышения квалификации учителей начальной школы.

Вторым направлением реализации неформального образования является создание регионального инновационного комплекса (ИнКО) «Образовательные стандарты нового поколения», в который вошли 46 ОУ (т.е. в каждом муниципалитете имеется в среднем одна школа, являющаяся участником ИнКО).

В 2009 г. был создан региональный ИнКО «Образовательные стандарты нового поколения» (в соответствии с Рекомендациями по созданию инновационных комплексов в сфере общего образования, разработанными Департаментом государственной политики от 12 марта 2009 г. № 03-436, в которых назначение ИнКО связано с «организацией поддержки исследовательско-педагогических групп, обеспечивающих сохранение, обновление, развитие принципиально значимых педагогических практик»).

Назначение созданной модели ИнКО заключено в следующем: в каждом из 33 муниципальных районов появились участники ИнКО из числа ОУ. **Основными задачами ИнКО** являются: разработка и реализация модели и планов-графиков введения новых стандартов в Омской области, а также методических рекомендаций по созданию основной образовательной программы, программ воспитания и социализации, примерных программ внеурочной деятельности с учётом региональных особенностей.

В зависимости от степени готовности и интересов, возможностей и особенностей ОУ они вошли в региональные группы: проектировочные, исследовательские, апробационные, внедренческие, группы организации обучения, ресурсной поддержки, которые решают задачи, определённые техническими заданиями участникам ИнКО. Так, например, исследовательская группа разрабатывает технические задания для участников, формы представления отчётных материалов и информации о деятельности комплекса, шаблоны электронных портфолио его участников, структуру материалов, запланированных к изданию. Члены группы учебного центра, в которую входят представители тьюторских площадок, опре-

деляют содержание и проводят обучающие семинары для участников ИнКО. Представители педагогических площадок организуют деятельность по выполнению технических заданий и информируют о её результатах по представленным формам, в том числе применяя информационно-компьютерные технологии. Участники редакционно-издательской группы в рамках технического задания осуществляют информационное обеспечение деятельности ИнКО и взаимодействие со СМИ.

При координирующей роли нашего института подготовка педагогов и руководителей к введению ФГОС осуществляется муниципальными методическими службами и школами – тьюторами в рамках деятельности регионального ИнКО «Образовательные стандарты нового поколения».

С января этого года на базах тьюторских площадок (школ – участников ИнКО) ежемесячно проходят в среднем по одному обучающему семинару, на которых в качестве организаторов обучения выступают подготовленные в ИРООО педагоги-тьюторы по ФГОС. За три месяца проведены 29 установочных и обучающих семинаров, обучение прошли более 500 руководителей и учителей.

Взаимодействие тьюторов и участников регионального ИнКО «Образовательные стандарты нового поколения» на обучающих семинарах позволило в процессе реальной деятельности изучить разноплановое содержание материалов ФГОС, повысить мотивацию учителей и руководителей к освоению нового содержания стандартов.

Что это даёт образовательным учреждениям – участникам ИнКО?

В процессе подготовки и проведения обучающих мероприятий у тьюторов складывается система деятельности по представлению опыта работы в освоении материалов ФГОС. Разработаны диагностические материалы (анкеты, опросники и др.), позволяющие оценивать продвижение в развитии компетентности педагогов в реализации образовательного процесса в соответствии с требованиями нового стандарта. Использование интерактивных форм в процессе

обучения способствует активизации деятельности педагогов, обмену опытом, поскольку тьюторы выступают для своих коллег как носители нового содержания образования, новых знаний о стандарте, а также формированию критической самооценки собственной практики. Дидактические материалы, разработанные тьюторами, способствуют повышению эффективности деятельности как на семинаре, так и при самостоятельном выполнении технических заданий.

**Анализ материалов диагностики** показывает, что у участников педагогических площадок сформировалась прочная база знаний материалов стандарта и готовность к применению их в образовательном процессе начальной школы. Кроме того, в ходе работы педагоги освоили информационную среду Интернет Wiki-wiki, где разместили портфолио, содержащие результаты деятельности в ИнКО: отчёты о мероприятиях, протоколы «круглых столов», переговорных площадок, фото- и видеорепортажи и др.

Из 46 ОУ участников ИнКО заявили о готовности к введению ФГОС с 1 сентября 2010 г. 22, что говорит об эффективности взаимодействия участников ИнКО.

В дальнейшем для обсуждения промежуточных результатов деятельности по освоению ФГОС запланированы семинары-совещания, межрегиональная научно-практическая конференция, предусмотрена совместная работа участников ИнКО, муниципальных методических служб, координаторов введения ФГОС из числа сотрудников ИРОО по обобщению материалов, подготовке их к изданию в целях тиражирования лучших практик.

Создание условий для реализации программы-максимум по введению ФГОС напрямую связано с информальным образованием как индивидуальной познавательной деятельностью, которая реализуется за счёт собственной активности человека в культурно-образовательной среде. В качестве условий для реализации информального образования выделяем поддержку

– инициатив ОУ, которые приняли решение о введении ФГОС с 1 сентября 2010 г.;

– ведения блогов, электронных портфолио педагогами и руководителями ОУ по проблемам введения ФГОС;

– запросов на получение индивидуальных консультаций;

– участия в социальных опросах, анкетировании по проблемам введения ФГОС;

– деятельности по обмену материалами с применением технологии электронного портфолио в среде Wiki-wiki.

Таким образом, ведущая роль в информальном образовании отводится педагогам и руководителям ОУ, проявивших инициативу по введению ФГОС.

В целом информальное образование способствует выявлению проблемных зон и определяет содержание новых курсов и семинаров в рамках формального и неформального образования.

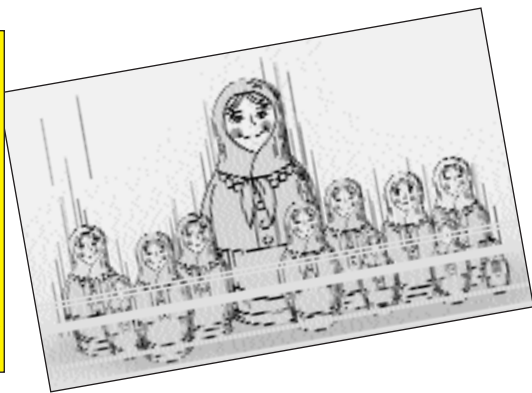
Одна из составляющих организационных моделей подготовки к введению новых образовательных стандартов – мониторинг повышения квалификации руководящих и педагогических работников по проблемам ФГОС. Считаем наиболее приемлемым осуществление мониторинга в режиме открытого электронного документооборота в силу оперативности поступления информации и возможности анализа организации повышения квалификации в каждом муниципальном образовании.

Сочетание форм непрерывного образования, на наш взгляд, позволяет повысить уровень готовности педагогов к введению ФГОС и оптимально осуществить введение новых образовательных стандартов.

*Татьяна Станиславовна Горбунова – канд. пед. наук, ректор Института развития образования Омской области, г. Омск.*

## Организация самостоятельной деятельности будущих учителей начальных классов по освоению ИКТ

С.А. Зайцева



Темпы развития и совершенствования современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) связаны со скоростью накопления информационных ресурсов, которые существенно опережают развитие материальной среды. Возрастающая роль информации и информационных систем в жизнедеятельности как личности, так и государства – исторический факт, лежащий в основе концепций информационного общества (Е. Масуда, Д. Белл, А. Тоффлер и др.). Влияние информации на производство, образование и другие виды деятельности людей огромно. Развитие ИКТ – объективный и необратимый процесс, который проявляется в постоянном обновлении и совершенствовании аппаратных и программных средств работы с информацией. Поэтому изучение самых современных ИКТ в профессиональной деятельности в период обучения студента в вузе не гарантирует их актуальность даже на момент трудоустройства выпускника.

Профессия педагога, одна из самых динамичных, требует постоянного обновления содержания профессиональных знаний, изучения перспективных направлений модернизации образования, освоения новых образовательных технологий. Практикой доказано, что сохранить компетентность в области ИКТ возможно только путём постоянного повышения квалификации в этой области: анализа различных программных продуктов и адаптации их возможностей применительно к своей профессиональной деятельности. Соответственно для подготовки будущих учителей объективно необходимо перенести акцент с формирования знаний и умений в области информационных тех-

нологий на развитие компетентности в освоении новых ИКТ и их адаптации к изменяющимся педагогическим условиям.

Организационно это осуществляется в рамках вузовских курсов «Математика и информатика» и «Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании». Кроме того, выполнение основной образовательной программы нацеливает студентов педагогического факультета на использование ИКТ при изучении других вузовских дисциплин. В том и другом случае работа по освоению незнакомых программных средств и информационных систем нуждается в больших временных затратах, не может быть реализована исключительно в форме аудиторных занятий и нацеливает преподавателей на организацию самостоятельной работы студентов. Заметим, что при этом важно отслеживать индивидуальные интеллектуальные и психологические особенности личности обучающегося, ориентироваться на его навыки самостоятельной деятельности.

С целью дифференциации студентов внутри группы и отслеживания пути их продвижения в ходе образовательного процесса нами выделены **четыре уровня самостоятельной продуктивной деятельности будущих учителей по освоению современных ИКТ**. О продуктивной деятельности речь идёт в контексте того, что в качестве результата выполнения самостоятельной работы всегда выступает готовый продукт (тест, презентация, электронный учебный материал, наглядное пособие и т.д.), который позволяет оценить результативность самостоятельной работы студента.

Работа на первом уровне организуется путём выполнения практического задания в уже знакомой студентам программной среде на основании подробной инструкции (лабораторной работы), а затем осуществляется идентификация полученного продукта с эталонным образцом. Таким образом, студент осваивает и закрепляет умения действовать по алгоритму, выполнять действия по заданному образцу, идентифицировать объекты и явления, узнавать их путём сравнения с эталоном. Для подобного рода заданий целесообразно использовать распространённые и популярные программные продукты, с которыми студенты знакомы из школьного курса информатики, например Paint, Word, Excel и т.д. Мы предлагаем студентам выполнить лабораторные работы на темы «Оформление маршрута проведения экскурсии по городу», «Создание поздравительной грамоты участников соревнования», «Разработка базы данных учащихся класса» и др. Такие задания студенты выполняют под руководством преподавателей, осваивая дисциплины «Информатика» и «Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании», изучение которых осуществляется на 1–3-м курсах.

Результативность первого уровня самостоятельной продуктивной деятельности говорит о том, что студент способен понимать инструкции и исполнять их предписания, действовать по алгоритму, записанному различной символической, оценивать продукт своей деятельности при соотношении с образцом или его описанием, находить и исправлять ошибки в своей работе.

**Второй уровень** подразумевает разработку и выполнение творческого проекта с использованием того программного арсенала, которым студент владеет на данный момент времени. Для этого необходимо самостоятельно отыскать пути решения поставленной задачи в условиях знакомой программной среды. Творческие проекты на данном уровне имеют методический характер, а руководителями их являются преподаватели различных вузов-

ских дисциплин. Желательно, чтобы выполняемые проекты имели практическое применение и мотивировали студентов на использование ИКТ в учебной деятельности, поэтому многие из проектов представляют собой часть курсовых работ, которые следует выполнить на 2–3-м курсах. Поскольку будущий учитель должен сформировать умение оценивать и аргументировать данную оценку, каждая работа публично обсуждается и оценивается на учебных занятиях или защитах.

Самостоятельная работа студентов на данном уровне имеет внеаудиторный характер, но поддерживается, организуется и контролируется как руководителем проекта, так и преподавателем информатики. При выполнении творческого проекта студенты закрепляют умения адаптировать учебную задачу к возможностям того или иного программного продукта, самостоятельно исследуют и открывают новые возможности программ, учатся оценивать эффективность решения поставленной задачи в различных программных средах.

**Третий уровень** рассчитан на выполнение практического задания в незнакомой или недостаточно освоенной студентами программной среде. Для решения учебной задачи, которая имеет методическую направленность, студент опирается на уже приобретённый опыт экспериментальной деятельности в знакомой программной среде. Для организации самостоятельной деятельности на этом уровне нами используются свободно распространяемые программные продукты (Freeware) учебного назначения, базы данных которых постоянно обновляются в сети Интернет. Самостоятельная работа студентов имеет как аудиторный (в рамках курса «Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании»), так и внеаудиторный характер. Мы стараемся связать тематику заданий с прохождением педагогической практики. Оснащение школ мультимедийной техникой и применение учителями ИКТ в учебном процессе активизируют познавательную деятельность студентов, а освоение ими свободно распространяемых

программных продуктов и возможность внедрения полученных результатов в практику учителя служат стимулом совершенствования проекта.

В процессе освоения нового программного продукта студентам приходится изучать справочную документацию, апробировать и тестировать программу, экспериментально находить ответы на нужные вопросы: действовать методами проб и ошибок, перебора вариантов, обращаться к опыту пользователей (например, в форуме сети Интернет). Данный вид самостоятельной работы способствует развитию коммуникативности, так как многие спорные вопросы решаются коллективно, а студенты группы выступают также экспертами решения поставленной задачи.

И наконец, **четвёртый уровень** организационно связан с изучением дисциплин методического плана, написанием курсовых и дипломных проектов, прохождением производственных педагогических практик. Студенты должны самостоятельно продумать и выделить учебную задачу, подобрать программную среду для её решения, оценить эффективность её применения в ходе педагогического эксперимента. При выборе программной среды следует оценить трудозатраты, распространённость и доступность программы в учебных заведениях, её соответствие эргономическим и возрастным нормам, психолого-педагогические условия использования программы в процессе обучения. Самостоятельная работа этого уровня контролируется и направляется руководителем дипломной работы, а преподаватель информационных технологий при необходимости может оказывать выпускникам консультационную помощь.

Переход студентов с одного уровня самостоятельной продуктивной деятельности на другой обуславливается не только временными рамками, но и индивидуальными особенностями обучаемого. Многие первокурсники испытывают большие затруднения, связанные с отсутствием элементарных навыков организации самостоятельной работы, умения чётко и ясно излагать свои мысли, планировать время, учитывать индиви-

дуальные особенности своей умственной деятельности, действовать по инструкции. Всё это требует проведения адаптационной работы при выполнении лабораторных занятий, и такие студенты, как правило, дольше задерживаются на первом уровне самостоятельной деятельности.

Для эффективной и полноценной самостоятельной работы нужно, чтобы студенты проявляли активность, интеллектуальную инициативу, т.е. пытались находить оригинальные, нестандартные подходы к деятельности. Однако многие из обучающихся сталкиваются с проблемой преодоления стереотипного барьера, когда они получают высокие результаты деятельности по образцу в знакомых программных условиях и теряются в тех ситуациях, когда следует проявить инициативу и творчество. Продуктивная педагогическая деятельность требует от будущего учителя мобильности, умения прогнозировать ситуацию и активно влиять на неё, способности действовать в нестандартной ситуации. В полной мере это проявляется в процессе освоения незнакомого программного продукта или разработки и тестирования собственной учебной программы, в ходе которого студентам необходимо прибегать к таким мыслительным приёмам, как анализ, синтез, сравнение и обобщение, выдвижение гипотезы и её проверка.

Таким образом, ориентация студентов на самообразование и развитие у них навыков самостоятельной деятельности, в том числе и по освоению новых ИКТ, является одной из приоритетных задач современного высшего образования.

*Светлана Анатольевна Зайцева – канд. пед. наук, доцент кафедры информационных систем и технологий Шуйского государственного педагогического университета, г. Шуя, Ивановская обл.*



## Использование компьютерных технологий при формировании исследовательских умений младших школьников

*О.А. Коваленко*

Освоение компьютерных технологий в школе – один из компонентов медиаобразования. В последнее время много говорится о важности интеграции медиаобразования в гуманитарные и естественно-научные дисциплины, в том числе и в начальной школе. В частности, в проекте государственного образовательного стандарта определены такие задачи, как формирование у младших школьников умений находить, передавать, обрабатывать и принимать заданную информацию, используя разные технические инструментарий, извлекать из сообщения основную мысль и пр.

В то же время большое значение имеет индивидуальная и самостоятельная работа детей в учебном процессе, формирование умений планировать свою работу, выделять проблему, видеть цель предстоящей деятельности, наблюдать, сравнивать, экспериментировать, выделять главное и второстепенное, делать выводы, уметь представить результаты своей работы, адекватно оценить свой труд и труд товарищей. Это связывается с формированием у младших школьников исследовательских умений, а также организацией поисковой деятельности.

Успешное освоение детьми компьютерных средств, что приводит к созданию своей личной мультимедийной продукции, позволяет максимально приблизиться к достижению этих целей, так как у учащихся появляется возможность самостоятельно исследовать интересующую их проблему, проявить фантазию, творчество в выполнении собственной работы. Попутно младшие школь-

ники учатся набирать текст, пользоваться различными шрифтами, графически оформлять работы. Всё это приобретает для них личностный смысл.

Современная школа снабжена довольно большим арсеналом компьютерных возможностей для включения ребёнка в собственную деятельность: использование учебных программ, интерактивных учебных игр, создание тестов, проведение уроков информатики на компьютерах и др. Сегодня практически ни один урок в начальной школе не обходится без презентации. Безусловно, это оказывает положительное влияние на развитие младших школьников: расширяется их кругозор, растёт эрудиция, дети получают новые знания о природе и обществе, учатся ориентироваться в потоке информации, включаются в собственную деятельность, что способствует развитию их исследовательских умений.

Для того чтобы компьютер не стал бесполезной игрушкой в руках младшего школьника, а его использование способствовало развитию исследовательских умений, рассмотрим ряд требований к компьютерным обучающим системам, которые позволили бы сделать такую работу эффективнее:

1) необходима чёткая систематическая организация работы на компьютерах;

2) задания, которые дети выполняют на компьютере, должны включать наиболее важные ключевые аспекты тем и побуждать ученика анализировать явления, проводить аналогии, распределять факты, их характеристики и т.п. по группам по какому-либо признаку и др.;

3) при отборе учебного материала необходимо соблюдение основных дидактических принципов (систематичности и последовательности, доступности, научности и др.);

4) управление компьютером должно быть довольно простым для детей и не отвлекать их от выполнения заданий.

Современный учитель умело сочетает на уроках применение возможностей компьютера с методом проблемного изложения материала, по-

исковыми, практическими методами обучения, поскольку эти методы способствуют развитию таких мыслительных операций, как анализ, синтез, классификация, аналогия, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация, классификация, систематизация.

Важное место среди методов, формирующих исследовательские умения, занимает метод проектов, поскольку он включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов. Это мощный инструмент для формирования умственных операций, который влияет на активность и целенаправленность мышления, развивает его гибкость, способствует развитию культуры логических рассуждений и др.

Вот уже несколько лет я использую компьютерные технологии при выполнении учебных проектов и хотела бы поделиться опытом организации такой работы.

В нашей школе уроки информатики проходят в специально оборудованном компьютерном классе. Дети обучаются компьютерной грамотности, выполняют разнообразные задания: отыскивают нужную информацию, обрабатывают её, учатся делать презентации.

Я, как учитель начальных классов, стараюсь использовать полученные учениками знания при работе над учебным проектом.

В начале года ученики моего класса заметили, что крючки для портфелей у парт некоторых детей погнуты. Это послужило выбором темы проекта «Сколько весит здоровье школьника?».

На организационном этапе выполнения проекта были поставлены цели: выяснить, почему у учащихся нашего класса при одинаковом расписании портфели имеют разный вес. Работа на этом этапе способствует формированию у младших школьников умений видеть проблему и выделять подпроблемы, ставить задачи, вытекающие из этой проблемы; осознавать и принимать познавательную задачу, видеть её суть.

При планировании работы по проекту был составлен план совместной деятельности, сформулиро-

ваны предположения. Второклассникам трудно самостоятельно выдвинуть гипотезу, поэтому в своей работе я использую разные опорные слова: «допустим», «предположим», «а что, если...». Дети предположили, что портфели могут иметь разный вес, потому что сделаны разными фирмами-производителями, но в то же время допустили возможность, что помимо учебных принадлежностей в портфеле могут оказаться и не нужные для учебных занятий вещи.

Определили конечный результат проекта – творческий продукт. Мы решили сделать мультфильм для учащихся начальной школы. Среди второклассников был объявлен конкурс на лучший сценарий. Все сценарии активно обсуждались учениками, и лучший выбирали сами дети по составленным ими критериям: содержание сценария должно соответствовать теме проекта, он должен быть интересен для зрителя, нетрудным в выполнении, а также дать возможность применить полученные технические компьютерные знания. Совместно с детьми продумывали декорации, а затем дети разделились на группы по их изготовлению.

Этот этап способствует формированию у младших школьников следующих исследовательских умений: составлять план и определять цель своей работы, выстраивать гипотезы, видеть чёткую структуру исследования, определять круг своих интересов, самостоятельно находить, запрашивать недостающую информацию и др.

Этап выполнения проекта требует от детей реализации составленного плана. Второклассники работали над созданием декораций в соответствии со сценарием. Одновременно ежедневно в течение недели они взвешивали портфели и записывали их вес в специальную таблицу. Проводили анкетирование «Что лежит в твоём портфеле?».

Этапы работы над самим мультфильмом заключались в определении названия, изготовление декораций. «Героями» мультфильма были портфели детей, к ним приклеивали ручки, ножки, кляксы и т.п., делали покadroвые съёмки сцен для мульт-

фильма, помещали фотографии на монтажную линейку, создавали входные и финальные титры, записывали голоса героев, подбирали музыкальное сопровождение. Когда мультфильм технически был готов, дети активно участвовали в его обсуждении: оценивали монтаж, проработанность сюжета, насколько фильм интересен для учащихся начальных классов.

Кроме того, одна из групп второклассников составила блокнот рекомендаций для родителей будущих первоклассников при выборе портфеля. Этот материал был представлен на родительском собрании и вызвал большой интерес.

Данный этап работы над проектом формирует у учащихся исследовательские умения выражать замыслы и вносить коррективы в ранее принятый план действий, классифицировать по какому-либо признаку, наблюдать, сравнивать, проводить эксперимент, устанавливать причинно-следственные связи, анализировать и обобщать изученные факты, практически применять знания, а также умения и навыки в различных, в том числе нетиповых, ситуациях.

Для каждого участника проекта представилась возможность творчески проявить себя и во время чтения сценария, и «оживления» «героев» в покadroвой съёмке, и при расположении декораций и т.п. Одновременно учащиеся пробовали себя в роли актёров, звукорежиссёров, сценаристов и др. У каждого была своя работа.

Этот проект был представлен на ежегодной школьной исследовательской конференции. Дети рассказывали о своей работе над проектом, о трудностях, с которыми они сталкивались. **Этап предоставления результатов собственного исследования** способствует выработке у учащихся умений рассуждать, отстаивать свою точку зрения, делать выводы, выделять главное и второстепенное.

**Оценка результатов проекта** – заключительный этап, способствующий осмыслению учеником собственных действий. После просмотра фильма учащиеся обсуждают положительные и отрицательные моменты проделанной работы. Это важно для следующего проекта, по-

скольку осознание своих ошибок, желание совершенствоваться поможет им достичь лучшего результата. Таким образом, дети не просто учатся делать «кино», а имеют возможность показать свою работу зрителю, осознают сделанное, применённые ими способы деятельности, у них появляется ответственность за результат своего труда.

Несмотря на то что акцент в такой работе делается на технологические навыки, необходимо каждый раз «проводить детей» через все этапы проекта.

К концу начальной школы тематика проектов постепенно усложняется и их выполнение требует включения новых технических приёмов. Когда технология работы полностью усвоена и вся нагрузка ложится на содержание проектов, устраиваю с детьми конкурсные просмотры.

Это очень захватывает детей. Они получают возможность оценить работы товарищей (съёмка, монтаж, соответствие теме, поддержание интереса и др.). Созданные фильмы составляют классную видеобиблиотеку и просматриваются как на учебных занятиях, так и на классных часах.

В заключение замечу, что дети очень часто используют компьютер при создании учебного проекта. Не всегда его продуктом становится фильм, это могут быть и слайды, на которых школьники отражают основные результаты своих исследований. Работа над проектом довольно кропотливая, и для её выполнения порой требуется не только урочное, но и внеурочное время, поэтому у нас существует специальный «проектный ящик», куда дети по электронной почте отправляют мне для просмотра и корректировки свои работы или часть работы (созданный слайд, составленную анкету и др.).

Работа по включению компьютерных технологий при выполнении проектов даёт свои результаты. Учителя информатики замечают, что мои второклассники успешнее овладевают технологическими навыками работы на компьютере, не боятся трудностей, творчески подходят к выполнению заданий, умеют работать с информацией.

## Литература

1. *Минеева, Т.Ф.* Информатика в начальной школе / Т.Ф. Минеева // Начальная школа – 2004. – № 11. – С. 87.

2. *Павлова, С.А.* Информационно-технические средства обучения в начальной школе / С.А. Павлова, Р.Я. Трофимова // Начальная школа. – 2001. – № 4. – С. 110–112.

3. *Пахомова, Н.Ю.* Метод учебного проекта в образовательном учреждении : пос. для учителей и студентов пед. вузов / Н.Ю. Пахомова – М. : АРКТИ, 2008. – 112 с.

4. Intel «Обучение для будущего» (при поддержке Microsoft) : учеб. пос. – 3-е изд., испр. – М. : Русская редакция, 2004. – 368 с.

*Ольга Александровна Коваленко – учитель начальных классов ГОУ ЦО № 1460, г. Москва.*

### Информатизация обучения – современное средство управления познавательной деятельностью школьников

*Н.А. Серёгина*

Несколько лет назад я задалась вопросом, как сделать так, чтобы ребёнок с любым типом восприятия успешно усваивал учебный материал на уроке.

Учителя начальных классов знают, что одни ученики быстрее запоминают и понимают, если им дать возможность увидеть предмет изучения, дать письменную инструкцию. Таким детям необходимы картинки в книге, чтобы понять её содержание. Другим достаточно один раз услышать, чтобы правильно выполнить задание. Они легко запоминают материал, если проговаривают его вслух. Третий тип школьников успешно учится, если опирается на тактильные и кинестетические способности. Такие дети эффективнее обучаются в действии, методом проб и ошибок. Однако

есть ученики **смешанного и комбинированного типа восприятия**. Естественно, что только одной магнитной классной доской тут не обойтись.

Я прошла обучение на курсах «Интернет-технологии для учителя-предметника», поэтому начала разрабатывать уроки с использованием мультимедийных средств. Результат был удивительным: дети (и «слабые», и «сильные») стали очень активны на уроках. Для многих компьютер был ещё малодоступен. У одних детей появился познавательный интерес, для других это была игра, но игра дидактическая. На мой взгляд, положительным было и то, что я работаю в технологии деятельностного метода. Это личностно ориентированная технология, включающая педагогику сотрудничества. Но возникала проблема: как совместить требования и цели учителя с возможностями, желаниями и целями учеников?

Не все дети готовы работать над проблемным вопросом, тем более найти выход из проблемной ситуации. Именно с помощью ИКТ как «яркого пятна», возбуждающего любопытство у всех без исключения, удалось вызвать у ребят желание попытаться найти ответы на проблемные вопросы. Дети ждали мультимедийных уроков, они и на обычных уроках стали активнее.

**Медиауроки** в моём понимании – это упорядоченный набор интерактивных программ, предназначенный для наглядной демонстрации изучаемого материала. В качестве основного средства создания мультимедиаобъектов я сначала выбрала продукт Macromedia Flash MX. Flash позволяет полностью контролировать процесс создания мультимедийного урока, внедрять в него любую графику, анимацию, изменять последовательность сцен, а также с помощью несложного программирования обрабатывать события, создавать нестандартную анимацию. Таким образом, можно создать медиаурок любой сложности и впоследствии его изменять. Но это очень кропотливая работа, требующая больших затрат времени.

В связи с этим я стала разрабатывать для учеников интеллектуальную игру «Самый умный» в программе

Power Point. Дети с азартом искали ответы на вопросы, чтобы иметь возможность победить в игре. У многих появился познавательный интерес к учебным предметам: математике, русскому языку, литературному чтению и окружающему миру. Ребята стали искать в энциклопедиях занимательные вопросы для игры\*.

Однако самой большой находкой на сегодняшний день для меня стала Smart board. Дети научились передвигать предметы, слова и целые предложения, писать и моментально стирать написанное. Smart board позволяет «растянуть» страницу и записать всю нужную информацию, потом быстро перейти на следующую; можно показать сразу две страницы и сравнить записи. Для тренировки зрительной памяти, запоминания орфограмм есть «волшебное перо», с помощью которого запись исчезает через несколько секунд. Просмотрел, отвлекся и не знаешь, что надо записать на месте пропуска... Индивидуальная работа у доски выполняется с интересом, так как делается видеозапись, которую можно потом посмотреть и оценить всем классом или показать родителям. Чтобы получить возможность поработать на такой доске, детям сначала нужно активно позаниматься устно, аккуратно выполнить работу в тетради. Рисование на доске, когда можно сделать интересную цветовую заливку да ещё заставить с помощью функции «анимация» картинку двигаться, вызывает восторг! Такая работа является поощрением за успешные выступления на уроке, хорошо выполненное домашнее задание и т.п.

У меня в кабинете есть выход в Интернет, это позволяет нам в режиме онлайн решать тренировочные задания международного конкурса «Кенгуру». На доску выводятся тестовые задания с сайта «Кенгуру», дети ре-

шают их, нажимают на доске выбранные ответы, затем дают команду «Проверить». Если ответы правильные, на экране появляется фейерверк и надпись «Молодец!».

Мои ученики стали участвовать в дистанционных олимпиадах «Эйдос», в интеллектуальных конкурсах г. Обнинска. Занимают призовые места, становятся лауреатами – уже восемь человек.

После исследовательской работы «Изучение жизни муравьёв» дети так объяснили необходимость компьютера при изучении окружающего мира: «С помощью компьютера в Интернете мы нашли очень много интересной информации, фотографий, видеофильмов по теме не только российских, но и зарубежных авторов. Мы научились делать презентацию и смогли поделиться своими знаниями: использовали рисунки, цифровые фотографии, схемы, звук и видеоизображения. Во время просмотра презентации наши одноклассники были в восторге!»

Конечно же, для меня, как для учителя, очень важно, чтобы дети знали меру во всём. Настоящая жизнь намного интереснее и красочнее, чем пребывание в цифровом вакууме. Ведь не зря Билл Гейтс в одном из интервью заявил, что запретил дочери постоянно сидеть за компьютером и даже создал для неё график пребывания в Интернете. Так что проблем с использованием ИКТ на уроке остаётся ещё много.

Когда в XIX в. австриец Петер Миттерхофер разработал пишущую машинку, специалисты Венского политехникума вынесли свой вердикт: «Чтобы научиться печатать на машинке, требуется затратить много времени и усилий. Даже людям, подготовленным к такой работе, невозможно достичь той же скорости и надёжности, что и при обычном письме».

\* Ссылки на работы Н.А. Серегиной: [http://metodisty.ru/m/groups/viewumnye\\_uroki\\_SMART](http://metodisty.ru/m/groups/viewumnye_uroki_SMART) (разработки для SMART board); [http://metodisty.ru/m/files/view/-informatizaciya\\_obucheniya\\_-\\_eto\\_sovremennoe\\_sredstvo\\_upravleniya\\_poznavatelnoi\\_deyatelnostju\\_shkolnikov](http://metodisty.ru/m/files/view/-informatizaciya_obucheniya_-_eto_sovremennoe_sredstvo_upravleniya_poznavatelnoi_deyatelnostju_shkolnikov) «Информатизация обучения – это современное средство управления познавательной деятельностью школьников»; [http://metodisty.ru/m/files/view/zanyatie\\_po\\_matematike\\_dlya\\_doshkolnikov](http://metodisty.ru/m/files/view/zanyatie_po_matematike_dlya_doshkolnikov) «Занятия по математике для дошкольников»; [http://metodisty.ru/m/files/view/zanimatelnyi\\_russkii\\_yazyk\\_igra\\_rebus](http://metodisty.ru/m/files/view/zanimatelnyi_russkii_yazyk_igra_rebus) «Занимательный русский язык. Игра "Ребус"».

Аналогичная ситуация сложилась и сегодня. Чтобы подготовить мультимедийный урок, от учителя требуются значительные временные и трудовые затраты, к которым далеко не все готовы. Поэтому большинство учителей, немного «поиграв», удовлетворив своё любопытство и амбиции, используют интерактивную доску как обычный экран для видеofilмов или готовых презентаций, и не более. Надеюсь, что очень скоро на Smart board смогут работать одновременно несколько учеников. Будет разработана система обратной проекции, что исключит тень; луч проектора не будет мешать работать на доске. Станет доступной (по стоимости) рельсовая система для доски. Пройдёт немного времени, и мы уже не сможем представить себе урок без интерактивной доски, проектора, компьютера, Интернета!

Хочу поделиться своим опытом использования на уроке Smart board, документ-камеры и презентёра.

Проектор (он укреплен на потолке) я подключаю к документ-камере, а камеру – к ноутбуку. В это время Smart board находится в рабочем состоянии. Дистанционный пульт управления позволяет легко переключать документ-камеру на компьютер. Презентёр имеет встроенную лазерную указку и может использоваться в качестве беспроводной мышки. Кроме того, это устройство удобно применять как мультимедийный пульт дистанционного управления для просмотра страниц презентаций в Power Point и страниц Smart. Радиус действия – до 20 метров.

Сейчас у меня 1-й класс, но дети моментально научились пользоваться презентёром. Когда они делали сообщение на внеклассном занятии «Хочу всё знать», брали презентёр, вставали так, чтобы всем было видно экран, рассказывали и в нужный момент листали презентацию (руку с презентёром можно держать даже за спиной).

Родители учеников обычно помогают детям подготовить пятиминутное сообщение.

В 1-м классе у детей в основном преобладает наглядно-образное мышление. Им необходимо нау-

читься правильно держать ручку, правильно оформлять работу в тетради, особенно по математике. Детям постоянно нужен образец. Документ-камера позволяет мне демонстрировать работы лучших учеников как эталон. Это оказалось более эффективно, нежели показывать образец, сделанный учителем. Ребята старались быть внимательными, аккуратными, чтобы именно их работа стала примером для остальных учеников. Когда 3–4 ученика выполняют и покажут отличные работы, остальные понимают, что это возможно, но у них пока не хватило внимательности, усидчивости или тренировки в скорости письма.

На уроке я периодически отключаю экран с помощью кнопки «mute» на пульте проектора. Пульт может работать на расстоянии, даже если я стою у последней парты.

Пульт документ-камеры позволяет быстро переключиться на компьютер и продолжить работу со Smart board.

На уроках письма я переставляю документ-камеру на первую парту. Это почётное место может занять ученик, у которого во время работы на уроке каллиграфия оказалась лучше, чем у других, и не было орфографических ошибок. Этот ученик выполняет работу-эталон, и все видят, как он красиво выводит буквы, правильно держит ручку. За урок на почётном месте могут поработать 3–4 ученика. Поэтому ни у кого не остаётся сомнений, что можно писать быстро, красиво и без ошибок.

Презентёр у меня появился недавно, а с доской и документ-камерой я так привыкла работать, что уже не смогу по-другому. Жаль, что у учителя начальных классов нет методических часов, которые можно было бы использовать для изучения всех возможностей нового оборудования.

*Надежда Анатольевна Серёгина – учитель начальных классов, победитель ПНПО – лучшие учителя России, МАОУ «СОШ № 141», г. Казань, Республика Татарстан.*

## Компьютерное обучение предмету «Окружающий мир»

Б.Е. Сабыров

В компьютеризации образования значительная роль принадлежит дидактическим средствам обучения. Учебный материал даётся в различных формах: в виде основной идеи текста; упражнений, формирующих и развивающих умения и навыки; тестовых заданий, определяющих уровень знаний и степень их усвоения; проблемных заданий, повышающих у учащихся мотивацию к усвоению знаний; игр с целью активизации деятельности школьников.

Образное мышление, свойственное младшим школьникам, учитывается при подготовке учебников и учебных пособий, дидактических раздаточных материалов. Если же компьютерная техника используется в начальных классах как средство обучения, то необходимо принять во внимание такие факторы, как полное соответствие компьютерных программ возрастным и психологическим особенностям учащихся, соблюдение санитарно-гигиенических норм, дидактических и технологических требований.

Только при использовании основательно разработанных программных средств можно добиться педагогической эффективности. Применение компьютерных средств в процессе урока формирует у школьников культуру умственного труда на новом уровне и даёт возможность наметить план работы, её рациональное выполнение, сравнить первоначальный замысел работы с её реальным результатом, постоянно и последовательно формировать важные навыки.

Компьютерная техника – это учебное средство, которое помогает решать не только математические задачи, но и учебные проблемы по предметам, трудно поддающимся формализации, таким как род-

ной язык, русский язык, чтение, окружающий мир, изобразительное искусство и др., благодаря чему расширяются возможности познания и интеллектуальные творческие способности личности.

Хотелось бы высказать некоторые соображения по поводу использования **компьютерной техники на уроках по предмету «Окружающий мир»** в начальных классах.

Этот курс занимает особое место в системе начального обучения, поскольку главной его целью является формирование основ научного мышления ребёнка в области природы и социума. Соединив задачи курса «Окружающий мир» и компьютеризации учебного процесса, можно выделить четыре взаимосвязанные задачи:

1) *предметная* – формирование научного понятия «процесс», установление связей между природными явлениями, фиксирование результатов наблюдений, осознание детьми хода природных и социальных процессов;

2) *надпредметная* – развитие общеучебных умений, таких как способность анализировать, выделять существенные характеристики, схематически фиксировать ход наблюдений, работать с полученной информацией, творчески подходить к проблемной ситуации;

3) *инструментальная* – формирование навыка работы с информационным носителем, постепенное усложнение навыков работы на компьютере – введение текста или схемы как на бумагу, так и на монитор, осуществление поиска дополнительной информации, умение представлять информацию в виде таблиц, схем и диаграмм, составлять и исполнять несложные алгоритмы, умение работать с текстом (вводить дополнительные данные), самостоятельно находить заданную программу;

4) *коммуникативная* – организация сотрудничества не только между учащимися, но и с «новым членом группы» – компьютером, коллективное обсуждение задачи, совместный поиск способов её решения [1].

При изучении окружающего мира учащиеся не остаются пассивными

наблюдателями предметов и явлений природы, они изучают разделы курса, познают процессы, факты, обмениваются своими мыслями. При этом учитель использует приёмы сравнения, сопоставления, обобщения, анализа и учит этим приёмам детей.

Одним из путей успешного решения указанных задач является компьютерное обучение. Приведём пример того, как формировались у учащихся понятия по теме «Погода» при использовании компьютера.

В учебнике «Окружающий мир» даётся достаточно информации по теме «Погода»: условные обозначения погодных явлений, температура воздуха, осадки, облачность, термометры и др. Кроме того, даются пояснения к опорным терминам; для закрепления знаний рекомендуется проводить практические занятия; предлагаются контрольные вопросы для проверки степени усвоения учебного материала.

При традиционном подходе в обучении школьник заучивал характеристики, правила, определения и подтверждал их примерами, и тогда учебная цель считалась достигнутой. Однако постоянное заучивание информации в большом объёме не способствует развитию у учащихся мышления, интересов, эмоций, мотивации. С целью дополнения и обогащения традиционной системы обучения и развития у учащихся активности, самостоятельности, инициативности, т.е. выведения их на творческий уровень, подготовлено программное средство «Сведения о погоде». Для учащихся начальных классов оно выполняет роль «профессионального» инструмента. Ведётся тетрадь записей по компьютеру, предусмотрено решение практических задач. Благодаря использованию компьютерных средств непосредственно на уроке усваиваются новые термины, необходимые для работы: электронная таблица, значение таблицы, данные, корректировка данных и др.

Правила использования программных средств чрезвычайно просты: движением мышки можно открыть нужное окно программы («Месяцы», «Дни месяца», «Условные

обозначения погоды», «Запись в память», «Распечатка» и «Выход из программы»).

Например, из окна «Месяцы» можно выбрать один из двенадцати месяцев года, а если нужно найти сведения о днях месяца, поможет соответствующее окно. Возможности программы таковы, что, наблюдая за изменениями погоды в течение года, можно накопить все данные и произвести необходимый анализ. В таблицу «Дни месяца» строка за строкой каждый день заносятся показатели температуры воздуха и условные обозначения природных явлений. Изменения условных обозначений выполняются с помощью клавиши <Пробел>. Те ячейки таблицы, в которых нет определённых сведений, заполняются знаком «?».

Особенность программы заключается в том, что природные явления обозначаются условно (см. рисунок).

Одно из преимуществ программы – изучение темы «Погода» на уроках окружающего мира можно проводить не в обычном, а в компьютерном классе. После презентации учебных материалов по теме на практических занятиях можно предложить учащимся измерить температуру воздуха с помощью термометра и объяснить порядок проведения работы. В качестве домашнего задания детям предлагается до следующего урока каждый день фиксировать изменения погоды в рабочей тетради. Правильное оформление сведений в этой тетради в символической форме с помощью программного средства приводит к положительным сдвигам в развитии учащихся.



Общий интерфейс программного средства «Сведения о погоде»



После того как учащиеся овладели навыками работы с программой, можно разделить их на две группы, расширив тем самым объём заданий. Например, учащиеся 1-й группы заполняют электронную таблицу необходимыми сведениями, учащиеся 2-й группы распечатывают собранную в компьютере за определённое время информацию, обобщают и анализируют её. Задания, распределённые по группам, учитель время от времени меняет. Такую работу можно проводить в течение всего года. Эта форма обучения вызывает интерес, так как ученик что-то выполняет самостоятельно, видит результат и это надолго остаётся в памяти.

**Результативность применения компьютерных программ на уроках** состоит в том, что

- повышается интерес учащихся к предмету;
- интенсифицируется процесс усвоения учебных материалов;
- улучшается качество обучения за счёт возможности видеть результаты своей работы;
- учитель может объективно оценить деятельность всех учащихся;
- создаются условия для индивидуальной работы с учащимися;
- с помощью вспомогательного средства облегчается труд учителя.

Наряду с этим к каждому программному средству, применяемому в процессе уроков, предъявляется целый ряд **требований**:

- содержание программного средства должно соответствовать возрастным особенностям и возможностям учащихся;
- оно должно быть направлено на развитие активности учащихся, формирование определённых умений;
- программное средство должно иметь образовательную, воспитательную и развивающую направленность.

Уроки с применением программных средств оптимизируют процесс обучения, развивают знания, умения и навыки учащихся и одновременно повышают мастерство учителя.

Встраивание учебных компьютерных программ в курс «Окружающий мир» не может быть осуществлено механически и требует жёсткой увязки с содержанием обучения.

Только в этом случае можно осуществить развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей младших школьников, что является одной из основных целей Федерального государственного образовательного стандарта начального общего обучения.

#### Литература

1. Пименова, И.А. Использование компьютерных ресурсов при изучении курса «Окружающий мир» / И.А. Пименова // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 7. – С. 22.

*Бахтияр Ешибаевич Сабыров – учитель СОШ № 40, г. Ташкент, Узбекистан.*

### Компьютерно-игровой комплекс в детском саду (Организация проектной деятельности)

*Ю.И. Наумова*

Реорганизация дошкольного образования начинается с установления новой системы приоритетов, в большей степени учитывающих интересы личности, общества и государства, здоровья детей, обеспечения надёжных позиций в наиболее перспективных для России отраслях экономики. Таким приоритетом в последние годы стала информатизация российского образования, вовлекающая в него огромный интеллектуальный потенциал.

Отрадно, что всё чаще в нашей стране детские сады оборудуются компьютерно-игровыми комплексами (КИК). Разработаны санитарно-гигиенические нормы оформления КИК и использования компьютеров в ДОУ, государством выделяются деньги на их техническое оснащение. Однако программ и методических

рекомендаций для педагогов пока ещё нет. Каждый детский сад решает образовательные и воспитательные задачи по-своему.

Наиболее перспективным в этой области является **метод проектов** как наиболее инновационный. Совместная работа детей, педагогов, родителей реализует новые подходы к дошкольному образованию, соответствующие Федеральным государственным требованиям к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, а именно: воплощает принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников; основывается на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса; предусматривает решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослых и детей и самостоятельной деятельности детей.

Компьютерно-игровой комплекс детского сада № 971 г. Москвы работает уже 16 лет. Последние 3 года я как педагог дополнительного образования использую в своей работе метод проектов для реализации мечты ребёнка – самому нарисовать, оживить и озвучить мультипликационный фильм.

**Целью** такой работы является развитие познавательных способностей и интересов детей, формирование у них целостной картины мира, расширение кругозора.

Для каждого проекта ставятся также свои **задачи развития и задачи исследовательской деятельности**.

После реализации проекта в конце учебного года проводится открытый просмотр анимационного фильма для родителей и детей. Все созданные нами фильмы можно посмотреть на сайте детского сада: <http://det-sad-971.ucoz.ru/load/2>.

В 2010 г. анимационный фильм «На трофейной выставке» был удостоен диплома II степени на окружном конкурсе «Юные таланты Московии» в жанре «Информационные технологии».

Представленные ниже материалы будут интересны также педагогам начальной школы.

### Проект

## **НЕЗНАЙКА НА МАРСЕ** (по мотивам произведений Н. Носова) *Анимационный фильм*

Вид проекта:

– по составу участников – **межгрупповой (старшая и подготовительная группы);**

### **План работы педагога дополнительного образования по подготовке проекта**

№ п/п	Мероприятие	Срок
1	На основе изученных проблем детей поставить цель проекта	Сентябрь 2010 г.
2	Разработка плана достижения цели проекта (родительское собрание)	Сентябрь 2010 г.
3	Привлечение специалистов к осуществлению соответствующих разделов проекта (воспитателей групп, музыкального руководителя)	Сентябрь 2010 г.
4	Составление плана-схемы проекта	Сентябрь 2010 г.
5	Реализация педагогического проекта «Озвучивание в компьютерной анимации как вид театрализованной деятельности»	Сентябрь–ноябрь 2010 г.
6	Работа по созданию мультфильма: – 1-я серия – 2-я серия – 3-я серия – 4-я серия	Сентябрь–ноябрь 2010 г. Ноябрь–декабрь 2010 г. Январь–февраль 2011 г. Март–апрель 2011 г.
7	Включение в план-схему проекта занятий, игр и других видов детской деятельности (по областям образования)	Сентябрь 2010–апрель 2011 г.
8	Задания детям для самостоятельного и совместного с родителями выполнения	Октябрь 2010–апрель 2011 г.
9	Презентация проекта: – выкладывание на сайт д/сада готовых серий; – открытый просмотр мультфильма	Ноябрь 2010–май 2011 г. Апрель 2011 г.

– по целевой установке – **комплексный**;

– по тематике – «**Космос**»;

– по срокам реализации – **долгосрочный (на 2010/11 учебный год)** (см. таблицу на с. 34).

**Цель проекта:** развитие познавательных способностей и интересов детей, формирование целостной картины мира, расширение кругозора.

**Задачи развития:**

– обеспечение психологического благополучия и здоровья детей;

– развитие познавательных способностей;

– развитие творческого воображения;

– развитие творческого мышления;

– развитие коммуникативных навыков.

**Задачи исследовательской деятельности:**

– формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы;

– развитие умения определять возможные методы решения проблемы с помощью взрослого, а затем и самостоятельно;

– формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов;

– развитие желания пользоваться специальной терминологией, ведение конструктивной беседы в процессе совместной исследовательской деятельности.

**Формы и методы работы с другими педагогами:**

1) выработка основных целей и задач проекта, методов их реализации;

2) распределение основных обязанностей педагогов при реализации проекта:

– **педагог дополнительного образования** – разработка комплекса занятий по созданию мультфильма «Незнайка на Марсе», запись звуков и музыкального оформления, запись озвучивания ролей детьми с использованием театрализованных игр (разыгрывание небольших сценок из мультфильма) и индивидуальной работы с детьми и взрослыми, монтирование серий мультфильма, подготовка презентации проекта;

– **музыкальный руководитель** – заучивание песни, разработка комплекса занятий по самостоятельному поиску детьми необходимых звуков, шагов и пр.;

– **воспитатели** – разработка комплекса занятий и экскурсий по теме «Космос», подбор детей для озвучивания ролей и работа над выразительным исполнением текста с помощью театрализованных игр;

3) совместная деятельность по привлечению родителей к работе над озвучиванием мультфильма;

4) совместное представление отчёта на педагогическом совете.

**Формы и методы работы с родителями:**

– беседа на родительском собрании о возможности знакомства с компьютерной графикой и дизайном, компьютерной анимацией для развития познавательной активности детей;

– оформление ширмы-передвижки «Как компьютер может помочь моему ребёнку стать изобретателем»;

– привлечение родителей к озвучиванию взрослых ролей фильма;

– изготовление альбомов или презентаций из работ детей на домашних компьютерах;

– конкурс компьютерной графики «Космос»;

– привлечение родителей к пополнению мини-музея «Третьяковка».

**Работа над звуковым оформлением**

**Действующие лица и исполнители**

**ДЕТИ:**

Незнайка

Ромашка

Марсяня (юный марсианин)

Знайка

Компьютер «Знайка-3»

Пилюлькин

Винтик

Шпунтик

Стекляшкин

Звёздочка

**ВЗРОСЛЫЕ:**

Диктор

Океания (повелитель воды)

Ростия (повелитель земли)

Пожарус (повелитель огня)

Суховой (повелитель воздуха)

### Схема осуществления проекта

Образовательные области	Деятельность педагогов			Виды детской деятельности
	Педагог дополнительного образования	Музыкальный руководитель	Воспитатели	
<b>Физическая культура</b>				Игры на развитие мелкой моторики
<b>Здоровье</b>				Беседа «Как готовят космонавтов»
<b>Безопасность</b>				Беседа «Засуха и наводнение»
<b>Социализация</b>	Презентация по истории освоения космоса в конце мультфильма, где отмечены ведущая роль России и международное сотрудничество			Сюжетно-ролевая игра «Космодром»
<b>Труд</b>	Презентация о профессиях, связанных с созданием анимационных фильмов: художник-постановщик, художник-аниматор, звукорежиссёр, актёр, оператор		Презентация о профессиях, связанных с космической промышленностью	Знакомство с профессиями, связанными с созданием анимационных фильмов: художник-постановщик, художник-аниматор, звукорежиссёр, актёр, оператор
<b>Познание</b>	Оформление и организация работы в мини-планетарии			– Дидактическая игра «Сложи картинку из геометрических фигур»; – составление плана-схемы «Космическая рубка» или «Солнечная система»; – плоскостное моделирование «Ракета»; – экскурсии в мини-планетарий
<b>Коммуникация</b>	Разыгрывание сценок из мультфильма и их запись			– Театрализованные игры для развития выразительности речи; – рассказывание на тему «Путешествие на Марс»
<b>Чтение художественной литературы</b>	Разработка сценария мультфильма по мотивам произведений Н. Носова о Незнайке	– Чтение и прослушивание сказок Н. Носова о Незнайке; – выборочное чтение и чтение научно-популярных статей из детских журналов и энциклопедий о Солнечной системе		Заучивание текста роли
<b>Художественное творчество</b>	– Организация экскурсии в мини-музее «Третьяковка» на выставку работ космонавта-художника А.А. Леонова; – комплекс занятий по рисованию фонов и героев мультфильма; – комплекс занятий по компьютерной графике и созданию мультфильма «Незнайка на Марсе»			– Экскурсии в мини-музее «Третьяковка» на выставку работ космонавта-художника А.А. Леонова; – рисование фонов и героев мультфильма; – компьютерная графика и создание мультфильма «Незнайка на Марсе»
<b>Музыка</b>	– Комплекс занятий по созданию мультфильма «Незнайка на Марсе»;	– Комплекс занятий с применением опытов и экспериментирования со звуками;		– Опыты и экспериментирование со звуками; – озвучивание мультфильма в

	– запись музыкального сопровождения и звуков	– разучивание песни «В траве сидел кузнечик»		виде игры-драматизации; – пение песни «В траве сидел кузнечик»
--	--	--	--	---

**Цель:** активизация речи и речевого общения детей в процессе театрализованной деятельности при озвучивании мультфильма.

**Музыка:**

- песня «В траве сидел кузнечик» в исполнении детей;
- небольшие фрагменты современной и классической музыки.

**Звуки:**

- водопад;
- шум реки;
- шаги;
- бег;
- шаги с эхом;
- жужжание машин;
- стук топоров;
- щёлканье клавиш и переключателей;
- рингтон звонка;
- скрип двери;
- взлёт корабля;
- шум проезжающих машин;
- шум проезжающих машин с эхом.

**Работа**

**над художественным оформлением**

**Цель:** формирование представлений о возможностях компьютера как средства достижения поставленной цели в продуктивной деятельности.

**Фоны (рисование):**

1. Цветочный город (акварель, коллективная работа):
  - а) «дома» – грибы, овощи, фрукты и ягоды (старшая группа);
  - б) «деревья» – цветы и травы (подготовительная группа).
2. Пейзаж с плотиной (акварель, индивидуальная работа) (старшая группа).
3. Пейзаж берега реки (акварель, индивидуальная работа) (старшая группа).
4. Солнечная система (рисование на компьютере ArtRage) (подготовительная группа).

5. Планеты и Солнце в космосе (рисование на компьютере ArtRage) (старшая группа).

6. Марсианский город (акварель и тушь) (подготовительная группа).

7. Стены в Знайкиной комнате, красные с голубой ладошкой, тюрьма (рисование Flash) (старшая группа).

8. Рубка корабля с креслами, Знайкина комната, стол Знайки с прибором, Центр управления, комната Пилюлькина (контур – перо, раскраска – Paint) (старшая, подготовительная группы).

**Объекты**

1. Герои мультфильма полностью (контур – простой карандаш или перо, раскраска – Paint).

2. Лица героев мультфильма (контур – простой карандаш или перо, раскраска – Paint).

3. Транспорт (рисование на компьютере ArtRage) – насекомые, пауки и скорпионы (старшая, подготовительная группы).

4. Космические корабли (контур – перо, раскраска – Paint) (старшая, подготовительная группы).

**Презентация:** фотографии по истории освоения космоса (Flash).

*Юлия Ивановна Наумова – методист УМЦ Образовательной системы «Школа 2100», педагог дополнительного образования ГОУ «Детский сад № 971», г. Москва.*

В этом номере мы публикуем статьи студентов – победителей II Всероссийского конкурса научно-исследовательских, курсовых и дипломных работ по проблемам педагогики и методики личностно ориентированного развивающего образования. Многие из статей были написаны при содействии научных руководителей, что, конечно, не умаляет вклад студентов в интеллектуальную работу, которая была в итоге проделана. От души поздравляем победителей конкурса и желаем им новых успехов в овладении профессией.

**Развитие умственных действий  
у школьников, обучающихся в условиях  
разных образовательных систем**

*О.А. Морозова*



Влияет ли обучение в условиях Образовательной системы «Школа 2100» на развитие умственных действий в большей степени, чем обучение в условиях традиционной образовательной системы?

С целью получения ответа на поставленный вопрос был организован ряд эмпирических исследований. Они проводились в городской общеобразовательной школе № 30, в которой около 10 лет в младших классах параллельно с традиционной используется Образовательная система «Школа 2100». Исследованиями были охвачены 2–4-е, а также 5-е и 6-е классы, которые переводятся на традиционную систему обучения. Общее количество испытуемых – 202 человека. Выяснялось, насколько образовательные системы влияют на стихийное выполнение учащимися умственных действий, которым специально не обучают, но которые обеспечивают решение широкого круга учебных задач. Для этого применялись три следующие методики.

**1. «Сравнительные суждения».** Эта методика была разработана для выявления различий в эффективности организации умственных действий. Учащимся предъявлялись сравнительные суждения типа «Квадрат позднее треугольника, но раньше круга». Для каждого типа сравниваемых отношений формули-

ровки задач носили аналогичный характер.

Решение предполагало умственное установление определённых отношений между тремя геометрическими фигурами: треугольником, квадратом, кругом. В соответствии с результатами умственных действий учащиеся графически изображали фигуры. О неверном решении задачи в умственной форме свидетельствовали: а) неверное изображение фигур; б) исправления ошибок в их изображении. Использовалось 7 типов задач с различным семантическим содержанием. Каждый ученик решал 28 задач (по 4 задачи каждого типа).

В разных группах испытуемых набор задач оставался постоянным, но систематически комбинировался порядок их предъявления. Задачи зачитывались вслух через каждые 10 секунд.

Вначале оглашалась инструкция следующего содержания: «Вам будут предлагаться суждения, в содержании которых указываются различные пространственные, временные и другие типы отношений между тремя фигурами: квадратом, кругом и треугольником. Это отношения ближе – дальше, слева – справа, выше – ниже, раньше – позднее, громче – тише, тяжелее – легче, темнее – светлее. Услышав суждение, вы должны мыс-

ленно расположить фигуры друг по отношению к другу и изобразить ту фигуру, которая соответствует речевой инструкции».

Вслед за этим испытуемые на примерах познакомились с тем, как записывать результаты решения разных типов задач. После таких иллюстраций и пояснений давалась следующая инструкция: «Условия каждой задачи зачитываются только один раз. На чтение условий и решение каждой задачи отводится 10 секунд. Если вы не успели решить текущую задачу, переходите к решению следующей».

После этого испытуемые задавали вопросы на уяснение и конкретизацию процедуры регистрации. Всё, что было не ясно или не понято, ещё раз повторялось.

Примеры задач:

- Квадрат громче треугольника, квадрат тише круга. Указать самый тихий.
- Квадрат справа от треугольника, квадрат слева от круга. Указать самый правый.
- Квадрат тяжелее треугольника, квадрат легче круга. Указать самый тяжёлый.
- Квадрат позднее треугольника, квадрат раньше круга. Указать самый ранний.
- Квадрат дальше треугольника, квадрат ближе круга. Указать самый дальний.
- Квадрат выше треугольника, квадрат ниже круга. Указать самый низкий.
- Квадрат темнее треугольника, квадрат светлее круга. Указать самый тёмный.

**2. «Интеллектуальная лабильность».** Методика направлена на исследование способности переключения внимания, умения быстро переходить от одних задач к другим, не допуская при этом ошибок. При этом решение задач предъявляет серьёзные требования к организации умственных действий. Подчеркнём, что учащиеся воспринимали задания на слух, а выполнять их предстояло в уме. В специальных бланках, которые выдавались каждому испытуемому, регистрировались только результаты умственных действий. На решение задач отводилось от 3 до 5 секунд.

Примеры заданий:

- Соедините между собой точки 2, 4, 5, миновав 1 и 3.
- Если в слове *синоним* шестая буква обозначает гласный звук, поставьте в прямоугольнике цифру 1.
- Если сегодня не среда, то напишите предпоследнюю букву вашего имени.
- Напишите первую букву имени *Сергей* и последнюю букву первого месяца года и т.п.

Сначала зачитывалась инструкция: «Вам предлагается выполнить 40 несложных заданий, ответы на которые вы будете фиксировать на специальном бланке. Время работы над каждым заданием ограничено несколькими секундами. Будьте внимательны. Работайте быстро. Прочитанное мною задание не повторяется. Вниманию! Начинаем».

Ошибкой считались любое исправление и пропуск задания.

**3. «Диктант с ошибками».** Выдвигалась дополнительная эмпирическая гипотеза: чем больше ученик сознательно обнаружит и допустит при написании предложений ошибок, тем в большей степени у него сформированы умственные действия и операции, обеспечивающие актуализацию и применение различных грамматических правил.

Как известно, грамотное письмо предполагает автоматизацию умений применять правила, которые переводятся в умственные операции. Это

- умение проговаривать соответствующее слово про себя с целью выделения фонем (гласных и согласных), способ написания которых может вызывать сомнения;
- умение устанавливать, в составе какой морфемы – приставки, корня суффикса или окончания – располагаются выделенные фонемы, вызывающие сомнения;
- умение выбрать и использовать грамматическое правило, позволяющее в данном конкретном случае установить верную букву;
- умение в соответствии с правилом подбирать однокоренные слова с целью постановки соответствующей гласной фонемы в ударную позицию;
- выбор буквы, требующейся для верного написания слова;
- планирование верной последовательности букв при написании слова,

в составе которого должна быть использована та буква, которая соответствует выявленной с помощью правила фонеме;

– графическая реализация (исполнение) действия.

Влияет ли обучение в контексте разных образовательных систем на формирование этих умственных навыков? Для этого в каждом классе предъявлялся один и тот же набор из 10 предложений:

• Автобус совершал рейс по родному городу.

- Бабушка на ночь читала сказки.
- Окно запотело.
- Ощутимая разница.
- Осуществлять контроль знаний.
- На сковородке тушилось мясо.
- В коридоре переставляли шкаф.
- Абсолютно чистые зубки у Мишутки.
- Шёл Саша по шоссе.
- Анализ данных показал рост производительности.

Производительности.

Инструкция была такова: «Сейчас мы будем писать диктант, но непросто. Ваша задача – прослушать предложения и записать их со всеми ошибками, которые могут встречаться в этих словах».

Подсчитывалось количество умышленно (сознательно) допущенных учащимися ошибок.

Для получения более надёжных данных численность учащихся уравнивалась путём удаления из выборок школьников, показавших самые высокие и самые низкие результаты.

### Анализ полученных результатов и выводы.

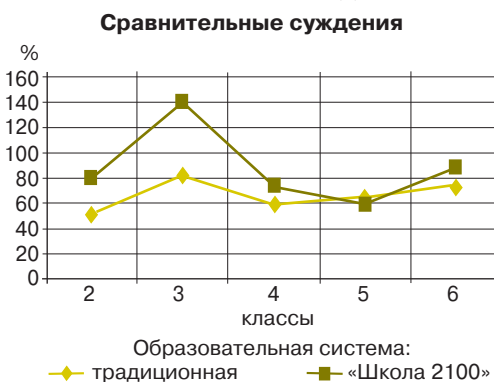
Методика «Сравнительные суждения» позволила выявить различия в установлении межпредметных связей и отношений у учащихся по разным образовательным системам. Данные этого исследования приведены в таблице.

Образовательная система / Отношения	Тише – громче	Слева – справа	Легче – тяжелее	Раньше – позже	Ближе – дальше	Ниже – выше	Светлее – темнее
	Традиционная	190	208	207	182	202	221
«Школа 2100»	288	256	292	271	244	277	294

Для обработки данных был использован критерий « $\chi^2$  Пирсона», который позволил сделать вывод о статистической значимости полученных результатов. Дети, обучавшиеся по Образовательной системе «Школа 2100», эффективнее овладевали умениями устанавливать пространственно-временные и семантические межпредметные отношения в умственной форме. Следует заметить, что такие различия наблюдались по всем типам решаемых задач.

С целью анализа динамики развития измеряемых умений был построен график зависимости успешности выполнения умственных действий от времени обучения в школе (см. диаграмму 1).

Диаграмма 1



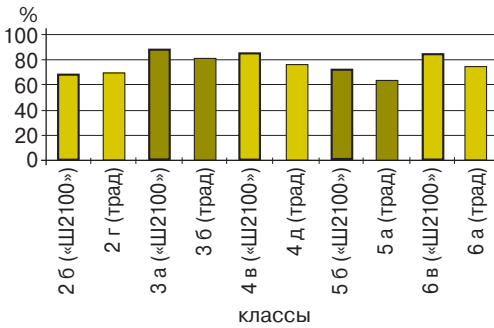
Полученные результаты показывают парадоксальное снижение результатов от 3-го к 5-му классу и свидетельствуют о том, что максимальная эффективность в установлении пространственно-временных отношений и связей приходится на 3-и классы, тогда как в 4–5-х классах происходит спад с последующим возрастанием результативности в 6-х классах. При этом у учащихся в условиях Образовательной системы «Школа 2100» наблюдается статистически намного более значимое снижение результативности. Это может быть следствием перехода в основную школу и адаптации к новым условиям обучения, а также следствием перехода на обучение по традиционной системе.

Результаты исследования по методике «Интеллектуальная лабильность» представлены на диаграмме 2.



Диаграмма 2

Интеллектуальная лабильность

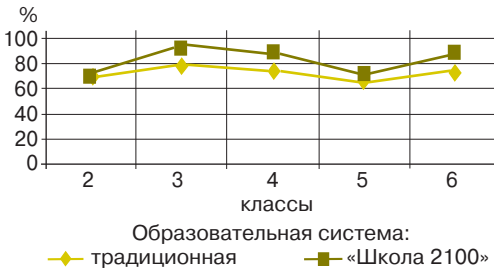


Различия в между выборками обучающихся в условиях разных образовательных систем статистически значимы (критерий « $X^2$  Пирсона»).

С целью анализа динамики развития измеряемых умений был построен график зависимости успешности выполнения умственных действий от времени обучения в школе (диаграмма 3).

Диаграмма 3

Интеллектуальная лабильность

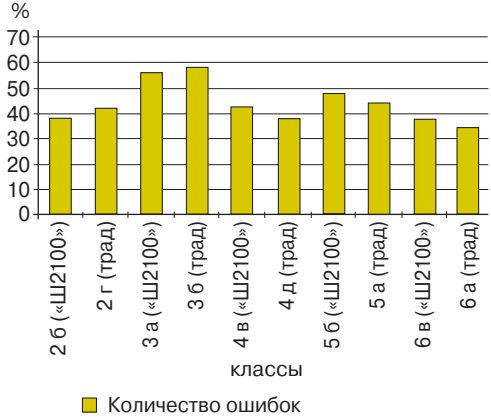


Прослеживается отчётливая динамика более высокой интеллектуальной лабильности школьников, обучающихся в условиях Образовательной системы «Школа 2100». Положительный эффект сохраняется и после перехода школьников на обучение по традиционной системе.

Статистически значимые различия между учащимися в двух выборках по методике «Диктант с ошибками» не выявились (критерий « $X^2$  Пирсона»). Таким образом, гипотеза не подтвердилась. Данные свидетельствуют о том, что на формирование умственных действий, лежащих в основе грамматических умений, отличия образовательных программ не оказывают существенного влияния (диаграмма 4).

Диаграмма 4

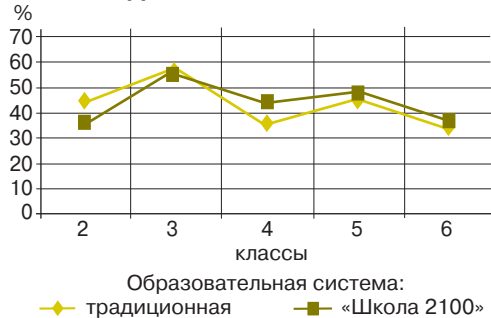
Диктант с ошибками



Вместе с тем заметна тенденция, что дети, обучающиеся по Образовательной системе «Школа 2100», обнаруживают большее количество возможных ошибок (см. диаграмму 5).

Диаграмма 5

Диктант с ошибками



По результатам исследований можно сделать ряд выводов.

1. Дети, обучающиеся по Образовательной системе «Школа 2100», эффективнее реализуют умственные действия, требующие установления пространственно-временных и семантических отношений и связей.

2. У детей, обучающихся по Образовательной системе «Школа 2100», наблюдается более высокая интеллектуальная лабильность при реализации умственных действий, которая сохраняется по меньшей мере от 3-го до 6-го класса.

Литература

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М., 1991.  
 2. Гальперин, П.Я. Психология как объек-

тивная наука / П.Я. Гальперин. – М. ; Воронеж, 1998.

3. *Гальперин, П.Я.* Лекции по психологии / П.Я. Гальперин. – М. : Кн. дом «Университет» ; Высшая школа, 2002.

4. *Давыдов, В.В.* Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996.

5. *Ильясов, И.И.* Структура процесса учения / И.И. Ильясов. – М. : МГУ, 1986.

6. *Леонтьев, А.А.* Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А.А. Леонтьев. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001.

7. Образовательная программа «Школа 2100» : сб. программ : Дошкольная подготовка: Начальная школа : Основная и старшая школа / Под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М. : Баласс ; Изд. дом РАО, 2004.

8. Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех : сб. мат. / Под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Баласс, 2006.

9. *Соколов, А.Н.* Внутренняя речь и мышление / А.Н. Соколов. – М., 1968.

10. Управление формированием психических процессов / Под ред. П.Я. Гальперина. – М., 1977.

*Ольга Александровна Морозова – студентка Марийского государственного университета, лауреат II премии конкурса научно-исследовательских работ студентов, пос. Советский, Республика Марий Эл.*

## Русский язык:

### учимся работать с информацией

(К вопросу формирования читательских умений на основе технологии продуктивного чтения)

*Н.Г. Ивчина,  
Н.А. Исаева*

Главная цель современной школы – формирование личности ученика. Достижение этой цели обеспечивает один из важнейших предметов школьной программы – чтение, а средством достижения становится книга. Новому общественно-экономическому строю нужен человек, способный не просто усваивать большое количество информа-

ции, но и выделять из этого потока крупинцы по-настоящему ценных знаний и применять их на практике.

Уметь читать в широком смысле этого слова – значит «извлечь из мёртвой буквы живой смысл, – говорил великий педагог К.Д. Ушинский. – Читать – это ещё ничего не значит; что читать и как понимать прочитанное – вот в чём главное».

Технология работы с текстом подробно описана авторами-составителями комплекта учебников «Литературное чтение» Р.Н. Бунеевым и Е.В. Бунеевой в методических рекомендациях для учителя, а также в сборнике [5]. В основе этой технологии лежит теория формирования у детей типа правильной читательской деятельности, разработанная профессором Н.Н. Светловской [6].

Данная методика представляет собой «трёхступенчатый процесс целенаправленного индивидуального осмысления и освоения детьми книг (до чтения, в процессе чтения и после чтения)» [6]. В свою очередь технология работы с текстом, предложенная Е.В. и Р.Н. Бунеевыми, также состоит из трёх этапов: до начала чтения, в процессе чтения и после чтения. Внутри каждого этапа заложена определённая последовательность «шагов» (работа с иллюстрациями, заголовком, высказывание предположений о героях, теме, содержании; чтение про себя, затем вслух с комментариями, вопросами по ходу чтения, выявление концептуальной информации и т.д.). Такой подход позволяет добиться высоких результатов обучения.

При многообразии и вариативности подходов и методик недостатка в учебных материалах педагог не испытывает, поэтому главная задача учителя-словесника – не набор определённого количества упражнений на механическую отработку навыка, а умение мотивировать самостоятельную познавательную деятельность учеников, в которой каждый мог бы реализовать свои способности и интересы.

Именно этому и способствует овладение различными приёмами чтения, которые формируют у школьников коммуникативные и познавательные

**универсальные учебные действия**, а именно: умение самостоятельно и эффективно работать с текстом и другими источниками информации, пользоваться разными видами чтения, извлекать, перерабатывать и преобразовывать информацию и т.д. На наш взгляд, особенно важно овладеть этими приёмами при работе с учебно-научным текстом.

Обращение к книге может преследовать разные цели: иногда требуется лишь определить, о чём она, в других случаях важно уловить все оттенки мысли автора, т.е. ожидаемый результат не одинаков в разных ситуациях чтения. Характер понимания читаемого (степень его полноты, точность и глубина) зависит от того, как читать: медленно или быстро, вчитываясь в каждое слово или пропуская целые куски текста, перечитывая отдельные места или просматривая страницу «по диагонали».

Следует отметить, что технология продуктивного чтения, сформулированная Образовательной системой «Школа 2100», представляется наиболее полной и отвечающей потребностям современного общества. Однако данная технология используется преимущественно на уроках литературы и литературного чтения. Между тем такой подход справедлив не только при чтении художественного текста, но и при разборе научного. Ведь основная цель чтения – понимание текста – как нельзя более значима именно при разборе учебно-научной статьи, зачастую написанной сложным для школьника языком.

Рассмотрим применение технологии продуктивного чтения на конкретном примере из учебника русского языка для 5-го класса [4].

Работа с текстом будет делиться на три этапа.

**1. Работа с текстом до чтения.**

Прежде всего учитель должен предложить просто взглянуть на текст. Учебная статья, как правило, редко имеет название, а автор и вовсе не важен, поэтому следует обратить внимание на выделенные жирным шрифтом и курсивом слова.

*Результат:* мотивация к дальнейшему, более подробному изучению текста.

**2. Работа с текстом во время чтения.**

Здесь предполагаются разные формы изучающего чтения: сначала чтение про себя всем классом, затем индивидуальное чтение вслух учителя или одного из учеников. При этом необходимо по ходу чтения ставить вопросы, вычитывать главную информацию, комментировать прочитанное.

*Результат:* индивидуальная интерпретация прочитанного.

**3. Работа с текстом после чтения.**

Коллективное обсуждение прочитанного; вопросы на понимание, обобщение, сравнение; корректировка индивидуальной интерпретации в соответствии с её фактическим смыслом и нормой.

*Результат:* сформированное знание о предмете научного текста.

Итак, текст, в соответствии с предложенной технологией, будет освоен, как показано внизу страницы.

В статьях такого типа, когда в самое начало уже вынесено определение изучаемого понятия, а сам текст представляет собой иллюстрацию к первому предложению, мотивация учащегося к чтению не слишком высока. Кроме того, с точки зрения языка пример с кнопкой не очень удачен,

1. О чём будет текст?

Многозначное слово называет разные предметы, признаки, действия, в чём-либо сходные между собой. Например, слово *кнопка* употребляется в трёх разных значениях. Канцелярской кнопкой прикалывается бумага к столу, на кнопку электрического звонка мы нажимаем, чтобы он зазвенел, застёжка на платье – тоже *кнопка*. Между этими *кнопками* есть общее: во всех трёх случаях слово *кнопка* обозначает небольшой предмет, на который нужно нажать, чтобы присоединить что-то к чему-то.

2. Какие это значения?

Получили ответ?

3. Почему же слово *кнопка* – многозначное, а не разные слова?

так как перенос значений здесь основан на сходстве функций (этот вид переноса не самый показательный – учёные выделяют его в отдельную группу – функциональный перенос). В нём признак сходства «скрыт», не обозначен в самих предметах, а выражен опосредованно. Поэтому концептуальный вопрос на осознание сходства носит общий характер, а главное сходство между предметами – по форме, цвету, размеру, расположению и т.д. – в данном случае не выявляется, а ведь именно оно лежит в основе понятия многозначности как его рассматривают в школе. На этих отчётливых, осознаваемых признаках его и нужно вводить.

Однако не следует принимать такие статьи за единственный в своём роде эталон. Скорее наоборот. Учащемуся уже недостаточно самого факта узнавания нового, да и с развитием электронных и коммуникационных технологий школа перестала быть основным источником познания. Чтобы успешно конкурировать с интернет-ресурсами, современному школьному учебнику необходимы изменения в самом принципе построения текста. Именно так, на наш взгляд, построены тексты определённых в учебнике по русскому языку для 5-го класса Образовательной системы «Школа 2100» [1].

Рассмотрим в качестве примера текст, помещённый внизу страницы.

Учебные тексты подобного рода сильнее стимулируют школьников к дальнейшему, более подробному чтению. После выявления ключевых слов у детей сразу появляются вопросы, которые они должны задавать по ходу чтения и решать в процессе наблюдения над конкретными примерами. Это оставляет простор для ученической догадки и её проверки.

Таким образом, школьник, обладая арсеналом знаний, умений и навыков, формирующихся на уроках чтения и риторики в начальной школе, может применять эти навыки для успешного освоения материала в среднем звене и совершенствоваться в поиске, отборе, переработке и осмыслении информации.

На уроках русского языка учащийся встречается не только с правилами, но и с научными статьями. Традиционно они выносятся за пределы упражнений, и дополнительные комментарии даёт только учитель. Однако в учебниках Образовательной системы «Школа 2100» некоторые учебные статьи включены в состав упражнений. Благодаря чётко сформулированному заданию учащийся может дома повторить алгоритм разбора статьи, проделанный

1. О чём будет текст?

В многозначном слове могут быть **прямое** и **переносное значения**. Перенос значения происходит, если у предметов, признаков или действий есть какое-то сходство: по форме (*колокольчик*), по цвету (*небесные глаза, золотая осень*) и т.д. Переносное значение слова всегда связано с прямым.

Мы часто употребляем слово в переносном значении и даже не замечаем этого: *идёт дождь, время летит, молоко убежало*. Такое словоупотребление для нас привычно. Но вот мы читаем у Льва Кассиля: «Громадные круглые очки земных полушарий смотрели со стены». Такой увидел мальчик, герой книги, географическую карту полушарий.

Писатель употребил это выражение в переносном значении, и мы удивительно ясно представили эту карту, её сходство с огромными круглыми очками. Получилась **метафора** – яркое, необычное, образное выражение. Здесь слово употреблено в переносном значении, основанном на сходстве. Л.А. Кассиль не сказал прямо, что карта полушарий похожа на большие очки, но мы уловили это скрытое сравнение.

2. В чём может проявляться сходство?

Подберите примеры, в которых значение выделенных слов было бы прямым.

Для чего нужны переносные значения слов?

3. Для чего используется метафора? Чем она отличается от сравнения?

в классе, и лучше усвоить новое знание.

Например, в учебнике русского языка для 5-го класса [1] приводится такое упражнение:

**248.** Тебе предстоит прочитать текст в рамке. Тема текста – однородные члены предложения. О чём, по-твоему, в нём должно говориться? ● Перед чтением составь и запиши вопросы, на которые ты надеешься получить ответы. ● После чтения определи: а) на какие вопросы ты получил ответы; б) какая новая для тебя информация содержится в тексте.

**Однородные члены предложения** являются **смысловыми отрезками**, т.е. им придаётся дополнительное смысловое значение. В устной речи они выделяются с помощью интонации, а в письменной оформляются с помощью знаков препинания.

Смысловые отрезки – однородные члены предложения – имеют ряд признаков:

- а) они присоединяются к одному и тому же члену предложения;
- б) отвечают на один и тот же вопрос;
- в) произносятся с перечислительной интонацией.

На письме эти отрезки могут разделяться запятой.

Схемы соединения и разделения однородных членов:

О и О *Ветер по морю гуляет и кораблик подгоняет.* (А.С. Пушкин)

О, О *Весенний ручей запоздал, не успел совсем сбежать...* (М.М. Пришвин)

О, но/а О *Не одежду, а ум надо украшать.* (Пословица)

и О, и О, и О, и О *Я люблю и хлеб, и торт, и пирожные, и пряники.* (В.Ю. Драгунский)

О и О, О и О *Как прекрасны солнце и небо, море и ветер...*

В задании к этому упражнению приведён алгоритм работы над статьёй на этапах до и после чтения, что значительно упрощает работу над текстом. Итак, рассмотрим применение технологии продуктивного чтения.

### 1. До чтения.

Из задания мы узнаём тему текста: *однородные члены предложе-*

*ния.* Исходя из этого учащиеся должны предположить, что именно они смогут узнать об однородных членах предложения.

Учащимся предлагается составить вопросы к тексту, опираясь только на его название. Знакомство с понятием *однородные члены* происходит ещё в начальной школе, а значит, дети могут работать, опираясь на предыдущий опыт.

Предполагаемые вопросы:

– Какие члены предложения могут быть однородными?

– Какие части речи могут выступать как однородные члены?

– Какие вопросы можно задавать к однородным членам предложения?

– Могут ли второстепенные члены предложения быть однородными?

### 2. Во время чтения.

Дети самостоятельно читают текст про себя с установкой выделить известную и новую информацию и проверить свои предположения.

Комментированное чтение вслух выполняет один из учащихся. В месте комментирования учитель останавливает ученика повтором или дополнительными вопросами:

– Какие есть признаки у этого смыслового отрезка? Сколько их?

– Какие признаки относятся к устной речи?

– А как в письменной речи выделяются смысловые отрезки – однородные члены?

По ходу чтения также проводится словарная работа, разъяснение новых, непонятных слов, приведение собственных примеров, аналогичных данным.

Стоит отметить, что при работе с научным текстом зачастую понятие *диалог с автором* несколько трансформируется. Актуальнее будет говорить об *учебной догадке* и её проверке, коррекции в процессе изучающего чтения.

### 3. После чтения.

Учитель ставит концептуальный вопрос к тексту в целом: *как вы поняли, что такое смысловой отрезок?* Результат обсуждения – усвоение нового теоретического материала и умение применять его на практике. *Смысловой отрезок* – это член предложения, которому придаётся допол-

нительное значение. Кроме того, в этой беседе учитель должен понять, получили ли ученики ответы на поставленные ими на первом этапе работы вопросы.

Важно, что в работе над научным текстом учащийся всегда получает какую-то новую информацию, поэтому в задании выносятся один из основных вопросов: *какая новая для тебя информация содержится в тексте?*

Результат разбора текста упражнения по такому алгоритму – сформированное знание о *смысловых отрезках*, умение находить в тексте смысловые отрезки – однородные члены предложения.

Рассмотрим применение технологии продуктивного чтения при работе с художественными тестами на уроках русского языка в основной школе. Наиболее показательной здесь будет являться работа над изложением и свободным диктантом, так как учащимся понадобятся методы освоения, отбора и сжатия текста.

Учебник русского языка для 8-го класса [2] предлагает для изложения фрагмент из рассказа В. Драгунского «Друг детства». Перед текстом задан алгоритм. Опираясь на него и на приёмы технологии продуктивного чтения, прокомментируем отдельные этапы работы. Поскольку современные подходы к обучению в большей степени предполагают не только подробное, детальное освоение информации, но и способность вычлнить главное и адекватно передать основную информацию, покажем, как можно использовать данный текст при написании сжатого изложения (методика подробного изложения представлена в [3]).

Фрагмент текста изложения: от слов «В позапрошлом году я совершенно не знал, кем я, в конце концов, буду на этом свете» до слов «А я на него обиделся за то, что он мне так со смехом отказал».

### 1. До чтения.

Учитель сообщает о том, что изложение надо будет написать по фрагменту рассказа В. Драгунского «Друг детства». Учащиеся уже хорошо знакомы с этим автором, поэтому, опираясь на предыдущий опыт,

могут предположить, о чём будет текст.

Вопросы учителя:

– Кто такой Виктор Драгунский?

– Какие его произведения вам знакомы?

– В каком жанре написано большинство произведений этого автора?

– Как вы думаете, о чем будет этот текст?

На этом этапе используется приём **антиципации** – прогнозирования того, о чём будет текст. Например, вспомнив, что главный герой многих произведений В. Драгунского – мальчик Дениска, учащиеся могут предположить, что с ним приключится какая-нибудь история, а также определить жанр текста – юмористический рассказ.

Учитель должен мотивировать детей на внимательное слушание текста. Он даёт установку: определить тему, тип и жанр текста.

### 2. Во время чтения.

По ходу чтения учащимся предлагается составить план, разделив текст на микротемы, к каждой из которых учащийся выписывает ключевые слова.

Важным приёмом работы над текстом на этом этапе становится **вычерпывание смысла**.

Вместе с учителем учащиеся разбирают все неизвестные и малопонятные слова, а также через диалог с автором «заглядывают» в подтекст рассказа. Например, школьникам непонятно словосочетание *на утлом челночке*. Толкуется каждое слово в отдельности, для чего потребуется соответствующий словарь, и в результате выясняется, что *утлый челночок* – это маленькая некрепкая и ненадёжная деревянная лодка.

Учитель может также предложить проанализировать значение слова *груша*, а также показать, как с помощью многозначности слова писатель добивается комического эффекта.

Кроме того, следует указать особенности разговорного стиля в построении текста, выделить слова, имеющие разговорную окраску: *один кило, колотили, побивать, в случае чего* и т.д.

При построении диалога с автором необходимо помнить, что задаваемые вопросы не должны иметь прямых ответов в тексте. Например, вопрос «Кем хотел стать Дениска?» обращается к фактуальной информации. Ответ на него мы можем получить из текста. А вот вопрос «Отчего у мальчика возникла в голове такая путаница с выбором профессии?» обращён к подтексту, так как прямого ответа на него в тексте нет.

На этом же этапе учащимся предлагается озаглавить текст (*Кем я хочу быть? Трудные поиски профессии. Дениска сомневается* и т.п.)

Результат – примерный план текста:

1. Ужасная путаница.
2. Астроном или капитан дальнего плавания?
3. Путешественник Ален Бомбар и я.
4. Приспичило стать боксёром.
5. «Папа, купи мне грушу».
6. Затаённая обида.

### 3. После чтения.

Этот этап очень важен, так как именно здесь срабатывают механизмы «сжатия» текста, когда ученику нужно заполнить составленный на предыдущем этапе план основным содержанием.

Важнейшими приёмами работы над текстом станут **компрессия** и приём **эквивалентных замен**.

Например, из предложений *А потом показали их тренировку, и тут они колотили уже тяжёлую кожаную «грушу». Это такой продолговатый тяжёлый мяч, по нему надо бить изо всех сил, во всю ивановскую, чтобы развивать в себе силу удара* можно составить одно: *А потом показали их тренировку: они колотили кожаную «грушу» – продолговатый тяжёлый мяч, предназначенный, чтобы развивать силу удара.* Из этого примера видно, что, убрав служебные слова и повторы, а также изменив синтаксическую конструкцию (преобразовав два предложения в одно), мы значительно сократили текст.

Можно использовать приём эквивалентной замены (замена придаточного предложения дополнением):

*А я на него обиделся за то, что он мне так со смехом отказал.*

*А я обиделся на его шутливый отказ.*

Третий этап также предполагает сжатый пересказ текста с опорой на план.

Затем происходит повторное прослушивание изложения и его написание.

Таким образом, учитель открывает ученикам путь к самостоятельному изучению, анализу и логике построения текста. При том уровне доступа к информации, которым обладают современные школьники (книги, журналы, интернет-ресурсы), учитель не может и не должен возводить свою точку зрения в абсолют. Следует признать, что пришла пора стать не столько руководителем, сколько организатором процесса учения. Обращение к новым технологиям, прежде всего на первом этапе получения информации – чтении и на уроках русского языка при освоении учебного материала, необходимо для успешного развития ученика как мыслящей личности.

### Литература

1. Бунеев, Р.Н. Русский язык : учеб. для 5 класса осн. школы / Р.Н. Бунеев [и др.] ; под науч. ред. А.А. Леонтьева. – Изд. 3-е, испр. – М. : Баласс, 2010.
2. Бунеев, Р.Н. Русский язык : учеб. для 8 класса осн. школы / Р.Н. Бунеев [и др.] ; под науч. ред. А.А. Леонтьева. – М. : Баласс, 2010.
3. Бунеева, Е.В. Русский язык : 8 класс : метод. реком. для учителя / Е.В. Бунеева [и др.]. – М. : Баласс, 2006.
4. Ладыженская, Т.А. Русский язык : 5 класс / Т.А. Ладыженская [и др.]. – М. : Просвещение, 2010.
5. Образовательные технологии : сб. мат. – М. : Баласс, 2008.
6. Светловская, Н.Н. Теория методики обучения чтению / Н.Н. Светловская. – М., 1998.

*Наталья Григорьевна Ивчина – студентка факультета русского языка и литературы, лауреат III премии конкурса;*  
*Нина Александровна Исаева – канд. филол. наук, доцент, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга.*

## Формирование учебной самостоятельности младших школьников средствами математики\*

Е.В. Ковтаенкова,  
М. В. Дубова

В материалах ФГОС второго поколения (начальное образование) одним из ценностных ориентиров указано «развитие самостоятельности, инициативы и ответственности личности как условия её самоактуализации» [6, с. 8]. В связи с этим ключевой компетенцией младшего школьника является **учебная самостоятельность**, которая основывается на рефлексивных навыках, учитывает индивидуальные особенности учащихся и опирается на общеучебные умения и навыки.

Современные программы начальной школы содержат требование воспитывать учебную самостоятельность и формировать умение учиться. Ребёнок, который к концу начального образования не приобрёл этих качеств, в основной школе не справляется с растущими требованиями к усвоению учебного материала, увеличивающейся нагрузкой. Он теряет интерес к занятиям, учится значительно ниже своих возможностей, а став выпускником школы, оказывается не в состоянии без посторонней помощи творчески выполнять свою работу.

Учебная самостоятельность, основы которой закладываются в 1-м классе, рассматривается как один из показателей сформированности учебной деятельности младшего школьника. Авторы УМК для начальной школы включают большое количество материала для развития учебной

самостоятельности по каждому предмету, особенно велико их число в учебниках математики. К данному выводу мы пришли, проведя анализ педагогической литературы, особо выделяя учебные материалы Образовательной системы «Школа 2100». Примеры, иллюстрирующие приведённые ниже методические положения, взяты из учебников «Математика» Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.П. Тонких.

Самостоятельная деятельность формируется различными средствами, из которых наиболее распространённой является самостоятельная работа. Она обеспечивается высоким уровнем познавательной активности учеников начальной школы по критериям саморегуляции и целеполагания, которые формируются именно в этом возрасте.

В своей статье мы выделяем ряд **видов самостоятельной работы**, основываясь на возможности их использования на различных этапах обучения математике.

### 1. Самостоятельная работа с целью актуализации знаний.

Актуализировать опорные знания и умения учитель должен перед введением нового материала и перед его закреплением. Данная работа может носить воспроизводящий и реконструктивно-вариативный характер.

1. Работы *воспроизводящего* характера (или по образцу) – это многочисленные типовые примеры и задачи с полностью заданными условиями. В ходе выполнения этих работ ученики формулируют условия задач, определяют данные и искомое, а затем, воспроизводя соответствующие знания, находят способ решения. Работы такого вида учащиеся выполняют с подробной инструкцией.

2. Работы *реконструктивно-вариативного* характера требуют от учащихся выполнения различных преобразований, обобщений, с опорой на ранее приобретённые знания и умения. Здесь необходимо не только воспроизвести отдельные функцио-

\* Работа проводилась при финансовой поддержке Федерального агентства по науке и инновациям за счёт средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. по теме «Методология, теория и практика проектирования гуманитарных технологий в образовании» (№ 02.740.11.0427).



нальные характеристики знаний, но и структуру этих знаний в целом. Тем самым знания углубляются, сфера их применения расширяется, они становятся более совершенными, а мышление учащихся достигает уровня продуктивной деятельности. Например [2, с. 59]:

Преврати записи Кати в верные равенства. Запиши в «окошках» знаки действий (+, -).

$$\begin{array}{lll} 1 \square 4 = 5 & 3 \square 2 = 5 & 4 \square 1 = 5 \\ 5 \square 4 = 1 & 5 \square 3 = 2 & 5 \square 1 = 4 \end{array}$$

## II. Самостоятельная работа с целью освоения новых знаний.

Введение нового материала может происходить на различных уровнях познавательной активности учащихся. Это зависит от сложности материала и подготовленности класса.

1. Работы *воспроизводящего* характера (или по образцу) выполняются всецело на основе образца или подробной инструкции, в силу чего уровень познавательной активности и самостоятельности учащихся не выходит за рамки воспроизводящей деятельности.

2. Работы *реконструктивно-вариативного* характера. Здесь учащиеся должны видеть и уметь применять опорные знания и умения. Для этого необходима система подготовительных вопросов и заданий – только она позволит организовать самостоятельную работу данного вида.

3. Работы *частично поискового* характера отличаются от предыдущих большей степенью самостоятельности учащихся. При таком виде работы целесообразно предлагать дополнительный материал.

4. В работах *исследовательского* характера учащимся самим предлагается разрешить проблему, составить алгоритм решения, сделать обобщение. Большую роль здесь играет также система подготовительных упражнений.

## III. Самостоятельная работа с целью закрепления и повторения знаний и развития умений.

Цель закрепления – запоминание, систематизация, обобщение и практическое применение знаний и умений. Чаще всего на практи-

ке мы наблюдаем многократное выполнение аналогичных заданий. Этого, конечно, недостаточно. Закрепление – процесс длительный, и задания должны предлагаться в определённой последовательности: решение аналогичных задач; выполнение заданий, где осуществляется перенос знаний в новые условия; включение новых знаний в систему старых; последними можно предлагать задания творческого характера. Для самостоятельного выполнения можно использовать задания любого вида. При закреплении самостоятельные работы могут носить *воспроизводящий* и *реконструктивно-вариативный* характер.

## IV. Самостоятельная работа с целью проверки знаний и умений.

Цель проверки – определение уровня усвоения знаний и умений учащихся. Результат проверки – выставление оценки. Работы на этом этапе, как и при закреплении знаний, могут носить *воспроизводящий* и *реконструктивно-вариативный* характер, задания предлагаются аналогичные.

Важным средством формирования учебной самостоятельности является *метод варьирования текстовых задач*. Это способ конструирования из одной задачи (назовем её базовой) цепочки взаимосвязанных задач.

*Базовая задача* – это задача с несложными математическими зависимостями, заданными явно. Её решение необходимо для решения других задач по теме. Например [5, с. 40]:

Из двух посёлков, расстояние между которыми 15 км, вышли одновременно и пошли в противоположных направлениях два лыжника. Один из них шёл со скоростью 12 км/ч, а другой – со скоростью 8 км/ч. Какое расстояние было между ними через 2 часа?

Базовая задача по теме служит подготовительной, «трамплинной» для решения всех последующих сконструированных задач. Каждая новая задача соотносится и с базовой, и с ранее составленными задачами.

Из предложенной учащиеся могут составить, например, такие задачи:

1. Из двух посёлков, расстояние между которыми 15 км, вышли одновремен-

но и пошли в противоположных направлениях два лыжника. Один из них шёл со скоростью 12 км/ч, а другой – со скоростью на 4 км/ч меньше первого. Какое расстояние было между ними через 2 часа?

2. Из двух посёлков вышли одновременно и пошли в противоположных направлениях два лыжника. Один из них шёл со скоростью 12 км/ч, а другой – со скоростью 8 км/ч. Чему равно расстояние между посёлками, если через 2 часа расстояние между лыжниками составило 55 км?

Как показывают психологические исследования, учащиеся начальной школы, уверенно оперируя довольно сложными приёмами и абстрактными понятиями, усвоенными с помощью учителя, нередко обнаруживают полную беспомощность в простейших ситуациях, где требуется проявить минимум умственной инициативы и самостоятельности. Поэтому следующим видом работы, способствующим формированию учебной самостоятельности, является *решение нестандартных задач*.

Эффективность обучения младших школьников их решению зависит, на наш взгляд, от нескольких условий. Во-первых, задачи следует вводить в процесс обучения в определённой системе с постепенным нарастанием сложности, так как непосильная задача мало повлияет на развитие учащихся. Во-вторых, необходимо предоставлять ученикам максимальную самостоятельность в поиске решения задач, давать возможность пройти до конца по неверному пути, убедиться в ошибке, вернуться к началу и искать другой, верный путь решения. В-третьих, нужно помочь учащимся осознать некоторые способы, приёмы, общие подходы к решению нестандартных арифметических задач.

Множество таких задач даны в учебниках Образовательной системы «Школа 2100», начиная с 1-го класса. Например [3, с. 53]:

Петя сказал, что масса дыни 4 кг. Как Кате проверить это утверждение с помощью весов и набора из трёх гирь: 1 кг, 2 кг, 3 кг?

Нестандартные задачи для 3-го класса построены более сложным образом [4, с. 55]:

Три крестьянина зашли на постоянный двор отдохнуть и пообедать. Заказали хозяйке сварить картофель и заснули. Хозяйка сварила картофель, но не стала будить постояльцев, а поставила миску с едой на стол и ушла.

Проснулся один крестьянин, увидел картофель и, чтобы не будить товарищей, сосчитал число картофелин, съел свою долю и снова уснул. Вскоре проснулся другой; ему невдомёк было, что один из товарищей уже съел свою долю, поэтому он сосчитал весь оставшийся картофель, съел третью часть и опять заснул. После чего проснулся третий и сделал то же самое, что и его товарищи. Когда они проснулись, то всё выяснилось.

Сколько картофелин подала на стол хозяйка, если осталось 8 картофелин?

В учебниках «Математика» Образовательной системы «Школа 2100» впервые среди других УМК по математике систематически представлена линия «Занимательные и нестандартные задачи». Она является самостоятельной и равноправной со всеми другими содержательными линиями.

Итак, эффективность воспитания учебной самостоятельности у детей младшего школьного возраста возможна при принципиальной перестройке позиций педагога, который должен

- рассматривать воспитание самостоятельности как целенаправленную, особо значимую для развития личности задачу;
- отказаться от мелочной опеки, авторитарности;
- предусмотреть адекватность позиции взрослого уровню самостоятельности детей (советчик, консультант, участник);
- максимально учитывать желания, возможности, знания и умения детей;
- активно использовать механизмы стимулирования (например, поощрения, игровые оформления);
- создать эмоционально благоприятный фон, доброжелательную, доверительную атмосферу в классе;

- способствовать развитию субъектной позиции школьников;
- строить воспитательную работу на основе взаимосвязи учебного и воспитательного процессов, взаимодействия школы и семьи;
- учитывать, что развитие самостоятельности идёт как бы в двух плоскостях: от внутренней логики (меньше – больше, полнее) и от класса к классу;
- не форсировать воспитательный процесс и соблюдать индивидуальный подход, учитывая своеобразие каждого ученика и темп его развития [1, с. 38].

### Литература

1. Гаврилычева, Г. Воспитание самостоятельности / Г. Гаврилычева // Воспитание школьников. – 2008. – № 6. – С. 33–38.
2. Демидова, Т.Е. Математика : учеб. для 1 класса в 3 ч. ; ч. 1 / Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. – М. : Баласс; Изд. дом РАО, 2010. – 80 с.
3. Демидова, Т.Е. Математика : учеб. для 1 класса в 3 ч. ; ч. 2 / Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. – М. : Баласс; Изд. дом РАО, 2010. – 80 с.
4. Демидова, Т.Е. Математика : учеб. для 4 класса в 3 ч. ; ч. 1 / Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. – М. : Баласс; Изд. дом РАО, 2010. – 96 с.
5. Демидова, Т.Е. Математика : учеб. для 4 класса в 3 ч. ; ч. 3 / Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. – М. : Баласс; Изд. дом РАО, 2010. – 96 с.
6. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : От действия к мысли : пос. для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010. – 152 с.
7. Калинина, Н.В. Учебная самостоятельность младшего школьника : диагностика и развитие : практич. пос. / Н.В. Калинина, С.Ю. Прохорова. – М. : АРКТИ, 2008. – 80 с.

## Учебные задания как средство развития математической компетентности младших школьников (УМК «Школа 2100»)

И.А. Егошина,  
Е.В. Мальцева

Российская начальная школа не может оставаться в стороне от процессов и подходов к модернизации образования, происходящих сегодня во всём мире. К числу таких подходов относится и компетентный подход, появление которого связано прежде всего с противоречиями между программными требованиями к ученику, запросами общества и потребностями самой личности в образовании.

Большинство вариативных программ начальной школы выдвигают задачу развития компетентности учащихся средствами преподаваемых предметов. Одной из первых таких программ, в которой реализована модель формирования функционально грамотной личности, способной использовать приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки в различных сферах человеческой деятельности, стала Образовательная система «Школа 2100».

Мы решили проследить, какова эффективность обучения математике по программе «Школы 2100» в развитии математической компетентности и посредством каких заданий можно достичь её роста. Математическую компетентность мы рассматриваем как совокупность предметных и ключевых компетенций. В исследовании за основу были взяты разновидности ключевых компетенций, представленных в программе «Школы 2100» (интеллектуальные, организационные, коммуникативные, оценочные [1]), и дополнительно к ним информационные.

С целью экспериментальной проверки развития математической ком-

Елена Васильевна Ковтаенкова – студентка, лауреат III премии;  
Марина Вениаминовна Дубова – канд. пед. наук, доцент, Марийский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Мордовская Республика.

**Показатели ключевых и предметных компетенций по уровням развития**

Компетенции	5 – высокий	4 – выше среднего	3 – средний	2 – ниже среднего	1 – низкий
Интеллектуальные	Умеет устанавливать логические связи между предметами и объектами, с лёгкостью выполняет задания на сравнение, классификацию, обобщение, правильно применяет операции анализа и синтеза, быстро устанавливает и находит закономерности, успешно решает нестандартные задачи	В большинстве случаев устанавливает логические связи между предметами и объектами самостоятельно, задания с использованием приёмов умственных действий в основном выполняет правильно, умеет устанавливать и находить закономерности, большую часть нестандартных задач решает верно	Устанавливает логические связи между предметами и объектами с помощью учителя, испытывает затруднения при выполнении заданий с использованием приёмов умственных действий, умеет устанавливать и находить закономерности с помощью наводящих вопросов, при решении нестандартных задач нуждается в подсказке	Устанавливает логические связи между предметами и объектами по образцу, задания с использованием приёмов умственных действий выполняет по аналогии, с трудом устанавливает и находит закономерности, испытывает большие затруднения при решении нестандартных задач	Не умеет устанавливать логические связи между предметами и объектами, неверно решает большинство заданий с использованием приёмов умственных действий, не умеет устанавливать и находить закономерности, не умеет решать нестандартные задачи
Информационные	Быстро и правильно находит информацию на бумажных и электронных носителях, понимает её, успешно выполняет её преобразование, читает и правильно заполняет готовые таблицы, правильно сравнивает и обобщает информацию в таблицах и диаграммах, успешно представляет информацию с использованием разных моделей	В большинстве случаев правильно находит информацию, понимает её, справляется с её преобразованием, в основном верно читает и заполняет готовые таблицы, умеет сравнивать и обобщать информацию в таблицах и диаграммах, пытается представлять информацию с помощью разных моделей	Не всегда быстро и правильно находит информацию, понимает и преобразует её, читает и заполняет готовые таблицы с помощью учителя, затрудняется сравнивать и обобщать информацию, представляет её, используя модели, с помощью учителя	Затрудняется в поиске информации, её понимании и преобразовании, допускает ошибки в чтении и заполнении готовых таблиц, правильно сравнивает и обобщает информацию по образцу, затрудняется представлять информацию с использованием разных моделей	Не умеет находить нужную информацию на бумажных и электронных носителях, с трудом понимает и преобразует её, не может правильно прочитать и заполнить готовые таблицы, не умеет сравнивать и обобщать информацию в таблицах и диаграммах, представляет её с использованием разных моделей

петентности была проведена диагностика третьеклассников МОУ «Лицей им. М.В. Ломоносова» г. Йошкар-Олы, обучающихся по программе «Школы 2100». Уровень развития интеллектуальных и предметных компетенций определялся по результатам контрольных работ: первая включала задания на сравнение, классификацию, аналогию, анализ, синтез, обобщение, выявление и установление закономерностей, вторая – задания, составленные нами и взятые из сборника [4]. Изучение информационных компетенций происходило с помощью текста и тестовых заданий [3], организационных, коммуникативных и оценочных – в процессе наблюдения.

Оценивание компетенций осуществлялось по 5-балльной шкале,

а распределение учащихся, с учётом разработанных качественных показателей, – по уровням. Для примера (в таблице вверху) представлены уровни сформированности *интеллектуальных и информационных компетенций*. При установлении уровня развития *коммуникативных компетенций* учитывались владение диалоговой и монологической речью, применение средств языка в устной речи, чтение математических выражений, уравнений, объяснение их решения, составление задач, умение обосновать свои мысли, осуществлять учебное сотрудничество; *организационных компетенций* – умение организовать рабочее место, соблюдение режима труда и отдыха, распределение времени при выполнении заданий в классе и дома, умения самосто-

ательно принимать решения, работать в команде, проявлять гибкость, перестраивать свою деятельность в связи с быстрыми изменениями, моделировать ожидаемый результат; *оценочных компетенций* – умение объективно оценить себя, своего товарища и работу группы в целом, применение приёмов самоконтроля, самооценки при выполнении работ обучающего и проверочного характера, самостоятельный выбор задания, участие в рефлексии при подведении итогов урока; *предметных компетенций* – соблюдение требований стандарта, выполнение программы, умение производить вычисления, чтение и запись на языке математики, узнавание в окружающей нас обстановке известных геометрических форм и работа с ними, решение задач практической направленности.

Анализ полученных данных по экспериментальной и контрольной группам показал, что на констатирующем этапе исследования математическая компетентность большинства учащихся находилось на среднем уровне, отсутствовали учащиеся с высоким, ниже среднего и низким уровнями.

На следующем этапе эксперимента школьники выполняли различные виды учебных заданий, обеспечивающих развитие предметных и ключевых компетенций. Формирование интеллектуальной компетенции выражается в умениях сравнивать, анализировать, классифицировать, обобщать, выявлять закономерности. В связи с этим были предложены задания на исследование числа, ряда чисел, суммы, разности, произведения, частного. Предусматривалось решение логических задач, задач с помощью рисунка, уравнений, разноуровневых заданий и т.д.

С целью выработки у школьников умения поиска информации, её преобразования и представления нами была проведена работа с таблицами, графиками, рисунками, текстовым материалом.

1. На склад привозили фрукты 3 дня. Расскажи по таблице: а) в какой день привезли больше всего фруктов; б) сравни массу апельсинов и бананов; в) каких фруктов привезли меньше всего по массе [5].

Фрукты	1-й день	2-й день	3-й день
Апельсины	234 кг	189 кг	354 кг
Киви	146 кг	178 кг	276 кг
Бананы	298 кг	345 кг	123 кг

2. Определи по рисунку высоту камчатского вулкана Кроноцкий [3].



Для формирования коммуникативных компетенций нужно было устно объяснить задание, придумать вопрос, обосновать решение примера с опорой на свойство или правило, прочитать математические выражения, самостоятельно составить задания, задачи, провести устный анализ условия. Использовались формулировки вида: назови ..., расскажи ..., объясни ..., придумай ..., постарайся быстро назвать ..., пользуясь словами ... и т.д. Например:

1. Путешествуя по Миссисипи, Том Соьер и его друзья делали остановки и запасались всем необходимым. Придумай рассказы по таблице, задай вопросы и найди на них ответы [2].

Цена	Количество	Стоимость
4\$	3	?\$
5\$	?	30\$
?	8	16\$

2. Проанализируй текст задачи: «Из вазы взяли 6 яблок. После этого в ней осталось 4 яблока. Сколько яблок осталось в вазе?» Является ли данный текст задачей? Измени текст так, чтобы получилась задача и реши её.

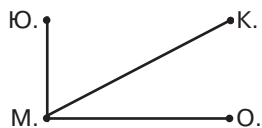
Для развития организационных умений проводилась работа в парах (проверяли таблицу умножения и деления) и в группах (составляли и решали задачи по кратким записям). Кроме того, выполнялись математи-

ческие диктанты, задания занимательного характера и др. Работая в паре, можно было помочь своему товарищу. Например, *вариант 1*: запиши число на 1 меньше, чем 70; *вариант 2*: запиши, сколько в полученном числе десятков и единиц. Задание занимательного характера: «Дети, с Мальвиной случилась беда. Она держала в одной руке карточки с примерами с одинаковыми ответами, а в другой – с разными. Она так спешила к нам на урок, что споткнулась и все карточки рассыпала. Помогите Мальвине». На доске записаны примеры:  $83 - 5$ ;  $53 + 7$ ;  $70 - 3$ ;  $48 - 30$ ;  $65 + 2$ ;  $27 + 40$ ;  $43 + 30$ ;  $90 - 23$ . При работе в паре один ученик решает примеры на сложение, другой – на вычитание, затем один выписывает примеры с одинаковыми ответами, а другой – с разными.

В качестве основных приёмов самоконтроля при развитии оценочных компетенций были использованы проверка действия тем же действием, проверка действия обратным ему действием, предварительная прикидка результата, задания на поиск ошибок, рассмотрение причин их возникновения и предупреждения, составление заданий и проверка правильности их решения; разноуровневые задания; проверка по опорным цифрам (некоторые цифры были заменены звёздочками или другими знаками); проверка по заданной сумме ответов. Наибольший интерес вызвали формы заданий, связанные с самопроверкой вычислительных умений и навыков: перфокарты, волшебные рамки, магические квадраты, круговые примеры и др. На формирование самоконтроля и самооценки положительно повлияло проведение уроков разновозрастного сотрудничества, на которых дети создавали проверочные, тренировочные, обучающие карточки для младших классов. Предлагались также задания по оцениванию собственных возможностей, например:

1. Четыре девочки Юля, Катя, Оля и Марина занимались танцами. Сколько было исполнено танцев, если каждая из них станцевала с другой по одному танцу? Сделай такой же рисунок,

закончи его и проверь себя с его помощью.



2. У мамы есть сливы, абрикосы, яблоки и груши. Сколько разных компотов она может сварить из этих фруктов, если каждый компот будет сварен из двух видов фруктов? (Проверь себя с помощью рисунка.)

На уроках осуществлялось взаимное рецензирование устных ответов, применялись игры «*Научи меня*» (работа в паре: один из учеников исполнял роль учителя, другой оставался учеником), «*Проверь себя*» (в конце урока отводилось 3–5 минут для самопроверки выполненных заданий, причём самостоятельное нахождение ошибок поощрялось условным знаком), «*Лесенка*» (ученики, оценив свою деятельность на уроке, выкладывали кружки на ступеньки лесенки: чем лучше уровень усвоения материала, тем кружок ставился выше).

Для развития конкретных предметных умений мы использовали упражнения вычислительного характера: нахождение значений выражений, решение уравнений, задач; применяли задания, направленные на получение сведений об окружающем мире на языке математики: чтение и запись выражений, уравнений, решение задач разными способами с использованием разнообразных моделей. Например:

Запиши выражение: цена коробки карандашей  $a$  рублей. Сколько стоят 7 таких коробок? Вычисли. Ответ вырази а) в дециметрах:  $(4 \text{ м} + 3 \text{ м}) - 20 \text{ дм} : 5$ ; б) в метрах:  $65 \text{ дм} + 25 \text{ дм} - 3 \text{ м} \cdot 2$ .

Умение узнавать в объектах окружающего мира известные геометрические формы и работать с ними формировалось на заданиях вида: сосчитайте в геометрической фигуре число прямых, острых, тупых углов; найдите площадь и периметр фигур; разбейте фигуру с помощью ломаных на части; назовите, из каких фигур составили данную фигуру, и др.

Большую значимость в развитии предметных умений имеет решение практических (компетентностных) задач:

В павильон, торгующий цветами, привезли 60 красных тюльпанов и 140 жёлтых. Сначала продавец решил продавать по 3 красных тюльпана за 20 рублей и по 2 жёлтых тюльпана за 30 рублей. Однако он сложил все эти тюльпаны вместе и стал делать букеты по 5 тюльпанов и продавать их по 50 рублей, решив, что и в этом случае он выручит те же деньги. Правильно ли он рассчитал? [5].

В конце года была осуществлена повторная диагностика сформированности компетенций обучающихся 3-х классов, которая показала, что после формирующей работы в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика развития всех видов компетенций и достигнут уровень выше среднего. Уровень развития организационной компетенции увеличился на 10%, интеллектуальной – на 12%, коммуникативной – на 14%, оценочной – на 20%, информационной – на 10% и предметной – на 14%. Анализ полученных данных в контрольной группе показал, что здесь не произошло значительных изменений.

Результаты исследования позволяют сделать выводы о необходимости использования на занятиях специально подобранных учебных заданий на основе компетентностного подхода, так как именно они позволяют формировать компетенции, которые требуются для развития функционально грамотной личности, способной в будущем ориентироваться в нестандартной ситуации, решать практические задачи, проявлять гибкость и мобильность в принятии решений, быть успешной в получении дальнейшего образования.

**Литература**

1. Бунеев, Р.Н. Развитие общеучебных умений – путь к функционально грамотной личности / Р.Н. Бунеев // Образовательная система «Школа 2100» – качественное образование для всех : сб. мат. ; под науч. ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Баласс, 2006. – С. 66–67.  
 2. Демидова, Т.Е. Математика (Моя математика) : учеб. для 3 класса в 3 ч. ; ч. 1 / Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. – Изд. 3-е, испр. – М. : Баласс, 2007. – 96 с.

3. Иванова, Л.Л. Комбинированные тесты : 4–5 кл.: русский язык, литературное чтение и развитие речи, математика, окружающий мир : учебно-метод. пос. / Л.Л. Иванова, В.Н. Суслов ; под ред. Ф.Ф. Лысенко. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д : Легион-М, 2009. – 144 с.  
 4. Козлова, С.А. Контрольные работы к учебнику «Математика : 3 класс» / С.А. Козлова, А.Г. Рубин. – М. : Баласс ; Изд. дом РАО, 2006. – 32 с.  
 5. Тонких, А.П. Сборник компетентностных задач по математике для начальной школы : пос. для учителей нач. классов / А.П. Тонких. – Брянск : Курсив, 2009. – 84 с.

*Ирина Александровна Егوشина – выпускница факультета начальных классов, лауреат I премии;  
 Елена Валентиновна Мальцева – канд. пед. наук, доцент кафедры методики начального образования Марийского государственного университета, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл.*

**Методические особенности работы с компетентностными задачами\***

*Ж.И. Кутырева,  
 М.В. Дубова*

Введение компетентностных задач в курс математики начального обучения иницировано практико-ориентированной стратегией современного образования, направленной на создание условий для применения предметных знаний, формирование комплекса общеучебных умений и в ре-

\* Работа проводилась при финансовой поддержке Федерального агентства по науке и инновациям за счёт средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. по теме «Методология, теория и практика проектирования гуманитарных технологий в образовании» (№ 02.740.11.0427).

зультате на получение школьниками компетентностного опыта решения учебных и жизненных проблем.

Появление в педагогическом тезаурусе понятия «компетентностная задача» связано с процессом реформирования системы образования, основанном на идеях компетентностного подхода. Смыслообразующим является в нём понятие образовательной компетентности, содержание которой условно может быть декомпозировано на нормативный (образовательная компетенция) и личностный компоненты (см. схему внизу).

Введение компетентностных задач в обучение направлено на формирование *всех* компонентов образовательной компетентности, отсюда, собственно, и название задач подобного рода. Отнесение данного дидактического феномена к категории задач обусловлено наличием ситуации, включающей цель и условия для её достижения.

Главное отличие компетентностной от типовой сюжетной текстовой задачи состоит в её целевых установках, направленных на

– *формирование комплекса познавательных универсальных учебных действий* учащихся как обобщённой характеристики образовательной компетентности;

– *применение предметных знаний* с целью получения школьниками «компетентностного опыта» (В.В. Сериков) решения учебных и жизненных (и/или квазизжизненных) проблем.

Компетентностную задачу можно определить как практическую пробле-

му, решаемую средствами одной или нескольких предметных областей.

В практику обучения младших школьников компетентностные задачи (в интерпретации для учащихся – комплексные задачи) впервые были включены в учебники по математике для 4-го класса Образовательной системы «Школа 2100». В них представлено пять компетентностных задач: «План местности. Полевые учения», «Учения по картам», «Десятичная система мер», «Случайное блуждание частицы» и «Таинственная записка».

Авторы методических рекомендаций к учебникам математики С.А. Козлова и А.Г. Рубин предлагают различные варианты работы с подобными задачами:

1) в качестве внеурочной самостоятельной индивидуальной работы учащегося при условии систематической помощи со стороны учителя;

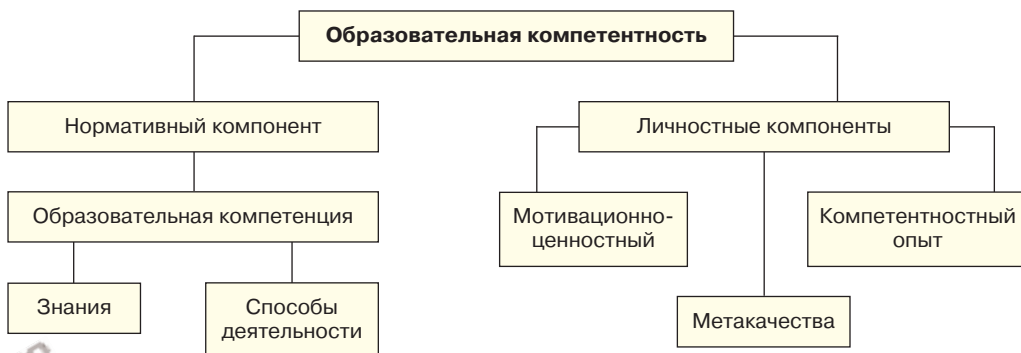
2) в рамках внеурочной деятельности с группой учащихся;

3) во фронтальной работе с классом в целом на уроке [2].

В своей экспериментальной работе мы использовали последний, наиболее полный из предложенных вариантов. Для эксперимента был взят 4-й класс, обучающийся по учебникам Л.Г. Петерсон (на момент проведения эксперимента в г. Саранске не было ни одного выпускного класса, обучающегося по учебникам математики Т.Е. Демидовой, С.А. Козловой, А.П. Тонких).

Учащимся были предложены две компетентностные задачи (соответственно I и II вариантам) из учебника математики для 4-го класса «План

### Структурная модель содержания образовательной компетентности





местности. Полевые учения» [1, с. 56–57] и «Учения по картам» [1, с. 81]. Выбор именно этих двух задач был не случаен. Компетентностная задача представляет собой ряд взаимосвязанных заданий, для решения которых наряду с математическими необходимо применить знания и умения из других предметных областей. Выбранные нами задачи требуют наряду с математическими расчётами также знаний из географии (в частности, картографии). Расположение их в учебнике соответствует прохождению учебного материала на период проведения эксперимента – второе полугодие 2009/2010 уч. года.

На выполнение компетентностной задачи был отведён один урок. Каждый учащийся получил задачу в распечатанном виде с цветными иллюстрациями. Инструктаж к проведению работы занял в начале урока около 5 минут.

В процессе решения дети задавали вопросы: кто такие гардемарины? Откуда нужно начинать маршрут? Какой масштаб надо взять? Кроме того, отдельные вопросы касались оформления работы, например как отметить путь Гаврилы и Артамона, чтобы было понятно, чей это путь? Были вопросы, которые касались смежных дисциплин, в частности картографии: какими значками обозначается луг, брод? Некоторые ученики сразу начали выполнять задание I варианта неправильно: просто стали отмечать маршрут от домика наугад. Это говорит о том, что учащиеся не могут охватить и удерживать весь объём задачи, что сказывается на качестве её выполнения.

После выполнения проверочной работы мы провели опрос: понравилось ли вам выполнять эти задания? Сложно ли было их решать? Что вам понравилось в заданиях?

Многим детям задачи понравились – их необычный вид и красочное оформление снизили уровень тревожности детей и благоприятно повлияли на результаты.

В ходе эксперимента высокий уровень решения компетентностных задач продемонстрировали 12 учащихся, что составляет 50%; средний – 8 учащихся (33,4%), низкий –

4 человека (16,6%). Такие результаты являются, на наш взгляд, неплохим показателем, тем более что задачи подобного рода и их оформление не были знакомы учащимся, у них не было достаточного опыта деятельности в области картографии.

Данные эксперимента позволили нам предложить ряд методических рекомендаций по работе с компетентностными задачами общего характера:

1) в связи с тем что компетентностные задачи – новый для учащихся вид задач, учитель может сам продемонстрировать некоторые способы работы с ними, раскрывая смысл, логику, особенности преобразований;

2) необходимо активнее использовать в практике обучения младших школьников групповую и парную формы работы;

3) целесообразно применять методике отсроченного домашнего задания (за 3–5 дней до нужного урока), которое подготовит учащихся к решению компетентностной задачи в условиях фронтальной работы в классе;

4) следует расширить использование задач с текстами нестандартной структуры;

5) на всех уроках стараться устанавливать межпредметные связи с целью формирования у младших школьников целостного представления о мире.

Кроме того, мы предложили ряд методических рекомендаций частного характера, которые связаны с обращением к задачам нестандартного типа, что в конечном итоге способствует формированию умения решать и оформлять компетентностные задачи.

Приведём конкретные примеры.

### 1. Задачи с нестандартным оформлением решения.

*Нестандартные задачи, решение которых записывается в виде описания.*

Гном разложил свои сокровища в 3 сундука разного цвета, стоящих у стены: в один – драгоценные камни, в другой – золотые монеты, в третий – магические книги. Он помнит, что красный сундук находится правее, чем камни, и что книги –

правее красного сундука. В каком сундуке лежат книги, если зелёный сундук стоит левее синего?

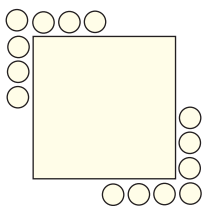
*Решение.* По условию сундук с камнями находится левее красного, а сундук с книгами – правее красного. Значит, красный сундук стоит посередине и в нём лежат золотые монеты. Поскольку зелёный и синий сундуки – крайние и зелёный стоит левее синего, то зелёный – крайний слева, а синий – крайний справа. Зная, что камни левее, а книги правее красного сундука, приходим к выводу, что камни лежат в зелёном, а книги – в синем сундуке.

*Ответ:* книги лежат в синем сундуке.

**Нестандартные задачи, решение которых записывается графически.**

Вокруг клумбы квадратной формы надо разместить 14 камешков так, чтобы вдоль каждой стороны было одинаковое количество камешков. Нарисуй, как это сделать.

*Решение:*



**2. Задачи, область решения которых лежит в другом учебном предмете.**

1 февраля 2000 г. был вторник. Каким днём недели было 1 марта 2000 г.?

*Решение.* В данной задаче нужно выяснить, сколько дней прошло с 1 февраля 2000 г. до 1 марта 2000 г. Поскольку 2000 г. был високосным, то в феврале было 29 дней. Выясняем, каким днём является день «вторник + 29 дней»: так как 28 дней – это ровно 4 недели, то «вторник + 29 дней» – это среда.

*Ответ:* 1 марта 2000 г. – среда.

**3. Прикладные (практико-ориентированные) задачи.**

Известно, что опаздывать неприлично. Люся заметила едуший на остановку автобус в 180 м позади себя.

Чтобы не опоздать в школу, она побежала и через 12 секунд прибежала на остановку одновременно с автобусом. С какой скоростью пришлось бежать Люсе, если известно, что автобус движется со скоростью 19 м/с?

*Решение:* 1)  $19 \cdot 12 = 228$  (м) – расстояние, которое прошёл автобус;

2)  $228 - 180 = 48$  (м) – расстояние, которое пробежала Люся;

3)  $48 : 12 = 4$  (м/с) – скорость Люси.

*Ответ:* скорость Люси – 4 м/с.

В заключение отметим, что компетентностные задачи выступают как наиболее современное и комфортное средство формирования компетентностных способов деятельности ученика: способностей самостоятельно мыслить и действовать, осуществлять выбор, решать нетрадиционные задачи.

#### Литература

1. Демидова, Т.Е. Математика : учеб. для 4 класса : в 3 ч. ; ч. 1 / Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. – М. : Баласс; Изд. дом РАО, 2006. – 96 с.

2. Козлова, С.А. Математика : 4 класс : метод. реком. для учителя / С.А. Козлова, А.Г. Рубин. – М. : Баласс, 2008. – 336 с.

*Жанна Игоревна Кутырева – студентка, лауреат II премии;*

*Марина Вениаминовна Дубова – канд. пед. наук, доцент, Марийский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Мордовская Республика.*

## Компьютерные средства в организации проблемно- диалогического обучения на уроках окружающего мира

*А.Н. Балалаешникова,  
Н.В. Тимошкина*

Проблемно-диалогическое обучение – это технология, обеспечивающая творческое усвоение знаний учащимися посредством специально организованного учителем диалога. Он может быть побуждающим и подводящим. Побуждающий диалог состоит из отдельных стимулирующих реплик, которые помогают ученику выработать творческий подход к работе. На этапе постановки проблемы этот диалог применяется для того, чтобы ученики осознали противоречие и сформулировали проблему. На этапе поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, т.е. обеспечивает «открытие» знаний путём проб и ошибок. Подводящий диалог представляет собой систему вопросов и заданий, которая активизирует и, соответственно, развивает логическое мышление учеников. На этапе постановки проблемы учитель пошагово подводит учеников к формулированию темы, выстраивает логическую цепочку умозаключений, ведущих к новому знанию.

В своей практике учитель старается использовать те методы проблемного обучения, с помощью которых будут достигнуты поставленные цели: проблемная ситуация, задача, вопрос, изложение, диалог, эвристическая беседа, исследование.

Рассмотрим пути реализации проблемно-диалогического обучения при изучении темы «Человек и его строение» в курсе окружающего мира для 4-го класса. Учебник-тетрадь содержит необходимые тексты, которые сопровождаются описани-

ями практических работ, вопросами, заданиями и т.д.

Приведём в качестве примеров несколько вопросов из учебника, например, к уроку «Как человек двигается»: что такое скелет? Из каких частей он состоит? Какова роль разных частей скелета? Как нужно себя вести, чтобы избежать переломов и вывихов? Какие органы защищены разными отделами скелета? Где у человека расположены самые сильные мышцы? Сколько нужно мышц, чтобы рука могла сгибаться и разгибаться? Почему человек устаёт, когда долго стоит без движения?

Все эти вопросы направлены на то, чтобы, прочитав учебник или выслушав объяснение учителя, дети могли воспроизвести информацию, которую они поняли и запомнили. В действие включаются такие познавательные процессы, как внимание, восприятие, память, представление [1, с. 21–33].

Однако можно ли утверждать, что, отвечая на эти вопросы, дети мыслят? Скорее всего – нет. Почему? Потому что большинство вопросов носят репродуктивный характер и не включают школьников в состояние умственного затруднения, противоречия. Иначе говоря, вопросы не создают проблемной ситуации. Очевидно, без репродуктивных вопросов в обучении не обойтись, так как они позволяют контролировать степень понимания и усвоения школьниками информации, фактического материала.

Впрочем, нельзя обходиться и только репродуктивными вопросами. Представим себе, что, кроме указанных, к урокам даны пояснения, иллюстрации и вопросы. В качестве иллюстраций нами сформирована коллекция электронных таблиц к теме «Человек и его строение», способствующих реализации проблемно-диалогического обучения. При подборе этих таблиц мы учитывали эргономические требования, предъявляемые к размещению информации на экране, которые изложены в статье [2].

Почему мы остановились на электронных таблицах? Типовые таблицы, предлагаемые различными издательствами, содержат недостаточную информацию по данной теме (издатель-

ство «СПЕКТР-М») или предназначены для учащихся старших классов (издательство «ВАРСОН»). В связи с этим мы воспользовались различными учебными и научно-популярными изданиями, отвечавшими цели нашего исследования.

Таблицы содержат сведения о морфологической и функциональной организации человеческого организма. Рассматриваются системы органов: костная, мышечная, системы крови и кровообращения, дыхания, пищеварения и др. Часть таблиц включает иллюстративные материалы по нарушению работы органов и их систем, что позволяет обратить внимание учащихся на научно обоснованное осмысление и отношение к сохранению и укреплению здоровья.

В большинстве таблиц включён доступный учащимся этого возраста уникальный иллюстративный материал: макро- и микрофотографии натуральных объектов, полученных с помощью современных методов исследования (электронной сканирующей микроскопии, эндоскопии, микросъёмки и др.).

Рассмотрим методику использования таблиц на уроке «Как человек двигается». Учитель предлагает учащимся тексты, которые представляют собой проблемные задачи. Их

основная особенность состоит в том, что они заставляют школьника осознавать противоречие между знанием и незнанием, выходом из которого может стать решение задачи. Это и есть проблемная ситуация. Данные задачи являются проблемными, так как в их содержание включено противоречие между сообщаемым фактом и сложившимися у школьников представлениями. Как показало наше исследование, особо эффективно применять проблемные задачи, снабжённые соответствующими иллюстрациями и таблицами, способствующими поиску ответа на поставленный вопрос. Приведём несколько примеров.

1. Тело человека может быть очень гибким. Например, гимнаст сильно изгибает свой позвоночник, делая «мостик». Спина при этом принимает форму дуги. Почему же руки и ноги человека сгибаются не в любом месте, а только в трёх: руки – в плечах, локтях, кистях; ноги – в бёдрах, коленях, стопах? (Таблицы 1, 2.)

*Ответ.* В бёдрах, коленях, стопах, плечах, локтях, кистях находятся места соединения костей (суставы). Здесь кости соединены подвижно и могут перемещаться, а в промежутках (например, между коленом и стопой) находятся несгибаемые кости.

Таблица 1

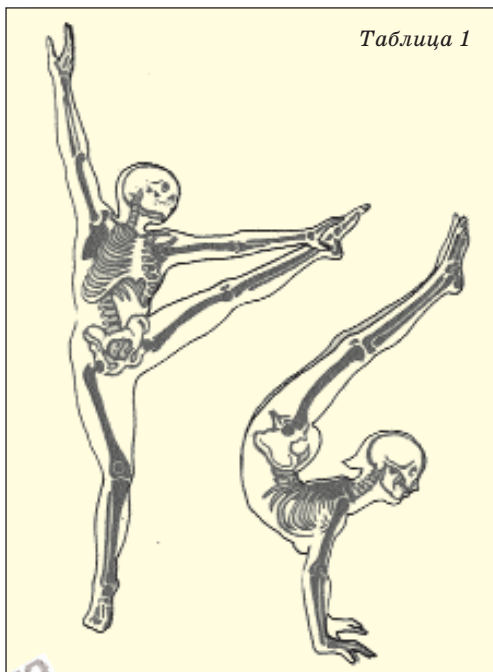
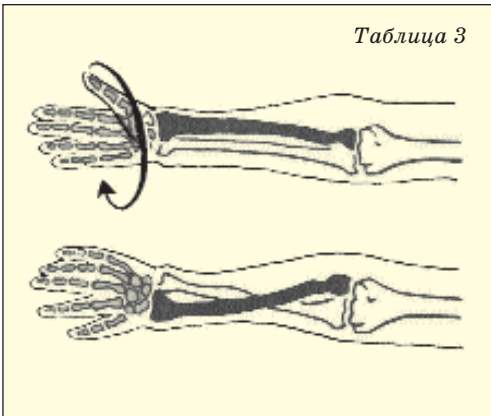


Таблица 2



Таблица 3

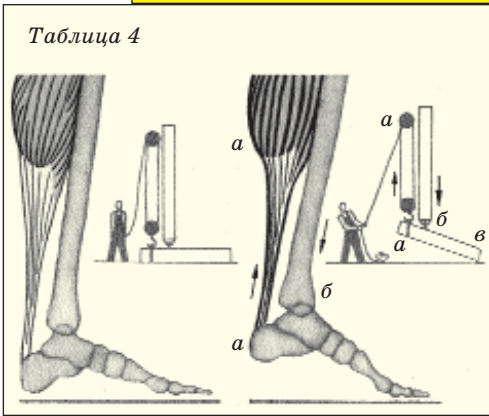


2. Вспомните движение конечностей футболиста и волейболиста. Объясните: а) почему даже при бросании мяча рука не отрывается в плечевом суставе; б) почему нога в бедренном суставе может производить круговые движения, а в коленном суставе – только назад.

*Ответ.* Головка плеча не имеет ограничения в широких круговых движениях рук и крепится прочными связками. Головка же бедра вдаётся в углубление таза, что ограничивает движения. Связки этого сустава самые прочные и удерживают на бёдрах тяжесть туловища. Упражнениями и тренировкой достигается большая свобода движений ног, несмотря на их массивность. Убедительным примером может быть балетное искусство.

Локтевой сустав обеспечивает сложные и многообразные движения руки. Только ему свойственна способность вращать предплечье вокруг своей оси, с характерным движением раскручивая или закручивая его. Ко-

Таблица 4



ленный сустав направляет голень при ходьбе, беге, прыжках. Коленные связки у человека обуславливают прочность опоры при распрямлении конечности (таблицы 3, 4).

3. Большая берцовая кость в вертикальном положении может выдерживать груз массой 1500 кг, хотя её масса только 0,2 кг. Объясните, почему кость, несмотря на свою лёгкость, столь прочна, тверда и упруга.

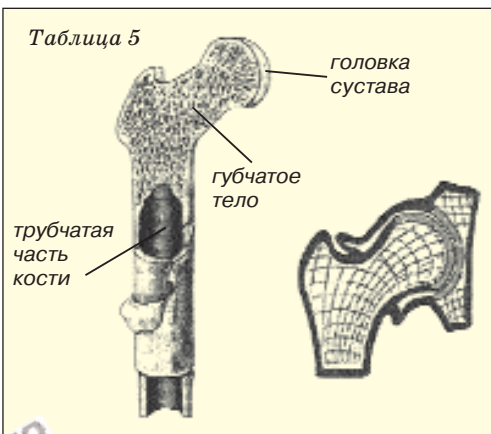
*Ответ.* Трубчатые кости ног и рук имеют огромный запас прочности. Интересно, что расположенные ажурных перекладин Эйфелевой башни соответствует строению губчатого вещества головок трубчатых костей. Инженер пользовался теми же законами конструкции, которые обуславливают строение кости, придавая ей лёгкость и прочность (таблица 5).

Анализируя использование проблемных задач, мы пришли к выводу, что в процессе их решения возникает побуждающий диалог. На этапе поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, т.е. обеспечивает «открытие» знаний путём проб и ошибок.

Вопросы-проблемы, как правило, ставятся учителем для всего класса и могут включать элементы противоречий, что вызывает со стороны школьников стремление высказать свои суждения, предположения.

Всего к уроку «Как человек двигается» нами подобрана 21 таблица, к уроку «Путешествие бутерброда» – 14 таблиц, к уроку «Волшебная восьмёрка» – 12 таблиц с соответствующими проблемными задачами и вопросами, которые можно использо-

Таблица 5



вать на разных этапах учебного процесса для организации проблемно-диалогического обучения.

Проблемное изложение нового материала может основываться и на подводящем диалоге. Проблемное изложение определяет его форму: это монолог учителя (объяснение, рассказ, доказательство, лекция, сообщение и т.п.), и с точки зрения логики решения включенных в него проблемных задач может быть индуктивным и дедуктивным. Анализ имеющихся в педагогической литературе примеров проблемного изложения показывает, что почти все они построены индуктивно. А это вряд ли правильно. В самом деле, при индуктивном изложении внимание и интерес детей направлены прежде всего на получение ответа, т.е. собственно знания (о том, например, что такое сокращение мышц и каков механизм этого сокращения), способ же поиска ответа остаётся как бы «побочным» продуктом. При дедуктивном характере изложения ответ (т.е. знание) даётся немедленно после анализа условия задачи и на первый план выступает способ его доказательства (наблюдение, опыт, сравнение, обобщение и т.п.) [1, с. 3–5].

Остаётся обсудить некоторые особенности методики проблемного изложения. Во-первых, возможно ли его использование в начальной школе? Ведь известно, что дети младшего школьного возраста с трудом концентрируют внимание, тем более что источник информации при изложении учителя – вербальный. И тем не менее экспериментальные исследования показывают, что это возможно. Проблемное изложение, опираясь на созданную им проблемную ситуацию, способно удерживать внимание младших школьников от 5–7 минут в 1-м классе до 7–12 минут – во 2-м и до 20 минут – в 3–4-м классах. Во-вторых, проблемно изложен может быть не только учебный материал по окружающему миру, но и по математике, русскому языку, чтению (литературе).

Изучив соответствующие источники, мы пришли к выводу, что проблемное обучение в начальной школе чрезвычайно важно,

ведь специфика начальных классов основана на формировании умений и навыков, на что уходит немало времени, а это репродуктивные этапы урока. Человек начинает мыслить только тогда, когда у него появляется потребность что-то понять. Мышление начинается с проблемы или вопроса, удивления или недоумения. Проблемная ситуация создаётся с учётом реальных противоречий, значимых для детей. Только в этом случае они являются мощным источником мотивации познавательной деятельности, активизируют и направляют мышление. И научить этому можно именно в начальной школе.

### Литература

1. Брызгалова, С.И. Проблемное обучение в начальной школе : учеб. пос. / С.И. Брызгалова. – Калининград, 1995. – 72 с.
2. Зюбина, Е.В. Практическая реализация регионального компонента образования средствами компьютерных технологий / Е.В. Зюбина, Н.В. Тимошкина // Начальная школа плюс До и После. – 2010. – № 3. – С. 84–87.
3. Мельникова, Е.Л. Проблемный диалог : вчера, сегодня, завтра / Е.Л. Мельникова // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – № 6. – С. 14–17.

*Анна Николаевна Балалаешникова – студентка V курса педагогического факультета, лауреат II премии;*

*Наталья Викторовна Тимошкина – канд. пед. наук, доцент кафедры методики начального обучения Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова, г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания.*

## Изучение суффиксов существительных субъективной оценки

А.Ю. Устинов,  
Н.Ю. Жукова



Анализ состава слова – один из важнейших практических методов обучения русскому языку, помогающий младшим школьникам вникнуть в значение слова, установить функционально-смысловую характеристику морфем, осознать многообразие способов словообразования и на этой основе развивать чувство языка, формировать орфографические умения и навыки.

В школьной практике достаточно широко используется анализ состава слова как средства манифестации его эмоционально-экспрессивных значений. Показ указанных возможностей слова, заложенных в его структуре, поможет учащимся полнее и разностороннее овладеть словообразовательным потенциалом родного языка, наглядно продемонстрирует, как можно сделать свою речь более убедительной, доверительной, и вместе с тем вызовет интерес к урокам русского языка. А если при этом дидактическим (иллюстративным) материалом будут служить, например, отрывки из произведений М. Шолохова, то эта работа позволит раскрыть перед учениками одну из особенностей шолоховского языка – использование уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Включение шолоховского художественного текста в учебный процесс по русскому языку не случайно. Во-первых, в его творчестве слово направлено на достижение максимальной выразительности в передаче мысли; во-вторых, повествовательный язык произведений Шолохова богат разнообразными эмоционально-экспрессивными средствами, в частности существительными с уменьшительно-ласкательными суффик-

сами. И хотя в мужественном языке писателя редко звучит ласка (причин на то несколько: это и изображение тяжёлой доли трудового донского казачества, являющегося главным героем его произведений, и трагических событий Гражданской войны), однако есть у него места, где он даёт волю чувству и где текст, окрашенный нежностью и любовью, пестрит словами с суффиксами эмоционально-экспрессивной оценки. Особенно шолоховский текст изобилует подобными словами, когда он пишет о детях, потому что они всегда вызывают у писателя чувство умиления и глубокой любви. Примером могут служить эпизоды из «Поднятой целины», где рассказывается о Федотке, описание болезни и смерти дочки Аксиньи Танюши в «Тихом Доне», лирические страницы о сироте Ване из рассказа «Судьба человека» и, конечно же, трогательное повествование о восьмилетнем «пострелёныше» Мишке Коршунове из рассказа «Нахалёнок». Суффиксальные образования имён существительных эмоционально-экспрессивного характера служат Шолохову средством положительной оценки главного героя рассказа. Писатель, описывая Нахалёнка, не скупится на выражения непосредственной ласки и симпатии к герою, чему в определённой степени служат словообразовательные средства русского языка.

Предлагаем урок на тему «Уменьшительно-ласкательные суффиксы», который можно провести в 3-м классе в рамках изучения более обширной темы «Словообразование имён существительных» (урок построен на основе учебника русского языка для 3-го

класса в 2-х частях, ч. 2, авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина, с. 38–41).

**Цель урока** – выявить эмоционально-экспрессивную функцию уменьшительно-ласкательных суффиксов при характеристике героя рассказа М. Шолохова «Нахалёнок».

При подготовке к уроку учитель должен помнить, что русский язык чрезвычайно богат суффиксами субъективной оценки. В Академической грамматике русского языка приведены 20 суффиксов, образующих формы субъективной оценки существительных. Из них десять суффиксов образуют существительные со значением уменьшительности – ласкательности: ЕЦ (*братец*), ОК–ЕК (*головок*), ЧИК (*карманчик*), ИК (*гвоздик*), ИЦ (*сестрица*), К (*книжка*), УШК (*грязнушка*), ОЧК (*звёздочка*), ОШК–ЫШК (*гнездышко*), Ц– ИЦ–ЕЦ (*платьице*); три – уменьшительности: ИНК (*росинка*), К (*сестричка*), Ц (*хрипотца*); два – ласкательности: УШК–ЮШК (*головушка*), ОНЬК–ЕНЬК (*берёзонька*); три – пренебрежительности: ИШК (*голосишко*), ОНК–ЕНК (*бумажонка*), АШК (*старикашка*); два – увеличительности: ИН (*долина*), ИЩ (*волчище*). Помимо указанных значений суффиксы субъективной оценки могут выражать растроганность, нежность, любовь, сладость, приторное сюсюкание, разные оттенки сочувствия, уважения, стремление представить что-либо или кого-либо с лучшей стороны, идеализировать изображаемое или показывать отрицательное отношение к нему: злобу, высмеивание, иронию, презрение, уничтожение – и тем самым дискредитировать предмет (лицо) речи.

Урок начинается с проверки домашнего задания (с. 50, упр. 2) и повторения термина «уменьшительно-ласкательные суффиксы» (правило, с. 39).

Далее учащимся предлагается найти соответствия в следующих парах слов:

УМЕНЬШИТЕЛЬНОЕ	↘	МИЛОЕ
ЛАСКАТЕЛЬНОЕ	↗	МАЛОЕ

Выявленные соответствия обозначаются стрелками.

Повторение теоретического материала о суффиксах в словах со значением «маленький» можно провести на основе словарной работы.

Выполняется следующее задание: выпишите из словаря (с. 171) слова на тему «Овощи и фрукты»; вспомните, к какой части речи относятся эти слова; образуйте от них слова со значением «маленький», выделяя суффиксы (*абрикос, апельсин, горох, лимон, малина, мандарин, огурец, помидор, смородина, яблоко*).

Затем моделируется речевая ситуация: как бы вы сказали о маме, папе, сестре, брате и др., выражая особо тёплое отношение к ним. Учащиеся записывают полученные слова, выделяя суффиксы.

После выполнения упражнения некоторые ученики замечают, что образованные слова имеют и значение ласкательности. Сообщаем, что уменьшительность в чистом виде встречается в словах крайне редко, в них всегда будет присутствовать оттенок эмоциональной окраски – ласкательности. Поэтому выделенные суффиксы называются уменьшительно-ласкательными.

Для закрепления материала выполняем упр. 268 (с. 40). Далее обращаемся к рассказу «Нахалёнок», который предварительно прочитан на уроках внеклассного чтения.

**Задание 1.** Прочитайте отрывок из рассказа, записанный на доске. Определите, при помощи каких языковых средств М. Шолохов передаёт отношение матери, отца, деда и других героев рассказа к Мишке Коршунову.

Для отца он – Минька. Для матери – Минюшка. Для деда – в ласковую минуту – пострелёныш, в остальное время, когда дедовские брови седыми лохмотьями свисают на глаза, – «Эй, Михаиле Фомич!» А для всех остальных: для соседок – пересудок, для ребятешек, для всей станицы – Мишка.

В ходе беседы выясняем, что во всех личных именах, которыми называют героя, встречаются уменьшительно-ласкательные суффиксы. Однако в имени *Минька* преобладает значение уменьшительности: для от-





пожалее, поможет. Мамочка, как солнышко, согревает нас своей любовью. Мама – самое прекрасное слово на земле!

(Е. Клышко)

В заключение урока отмечаем, что анализ слов, включающих в свой состав уменьшительно-ласкательные суффиксы, помогает раскрыть их изобразительную роль в текстах художественной литературы. Суффиксы (в отличие от корня) окончательно формируют значение слова, уточняют его, способны даже полностью его изменить. Уменьшительно-ласкательные суффиксы придают слову уменьшительный или ласкательный оттенок и вместе с тем выражают положительное или отрицательное отношение к предмету, лицу.

Мы обратили внимание на эмоционально-экспрессивный аспект анализа состава слова, показали скрывающиеся дидактические возможности шолоховского текста, рассказали о методах и приёмах работы. Несомненно, изучение суффиксов субъективной оценки обогатит речь учащихся, вызовет у них чувство гордости и уважения к родному языку и тем самым повысит интерес к предмету.

*Анатолий Юрьевич Устинов – доктор пед. наук, профессор кафедры русской и зарубежной филологии Анапского филиала Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова;*

*Наталья Юрьевна Жукова – ст. преподаватель кафедры психолого-педагогического образования Анапского филиала Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, г. Анапа, Краснодарский край.*

## Эффективность применения современных образовательных технологий в начальной школе

*В.Ю. Савкуева*

Последние 6 лет я работаю по Образовательной системе «Школа 2100», где творчество учителя связано прежде всего с верой в потенциальные силы и возможности ребёнка, с умением видеть свою социальную роль в успехах учеников, их нравственном становлении.

Моя работа – это творчество, направленное на инновационную деятельность в преподавании, использование современных технологий, поиск новых форм, методов и средств обучения и воспитания детей. На уроках использую проблемно-поисковые, эвристические методы, метод учебного исследования, современные педагогические технологии: проблемно-диалогического обучения, формирования правильного типа читательской деятельности, деятельностного метода обучения, развития критического мышления, теории решения изобретательских задач, проектной деятельности, интерактивного обучения, самостоятельной оценочной деятельности, игровые, когнитивные, дифференцированного обучения, информационно-коммуникационные и, конечно, здоровьесберегающие.

Применение современных образовательных технологий (полное внедрение таких, как проблемно-диалогическое обучение, деятельностного метода или частичное использование ТРИЗ, интерактивных технологий) позволяет мне добиваться успешных результатов обучения и воспитания младших школьников, становящихся личностями, которые смогут поставить нужные цели и не побоятся сложностей, связанных с их достижением.

Технологию проблемно-диалогического обучения эффективно приме-

няю с 2003 г. Эта технология привлекла меня новыми возможностями построения любого урока, где ученики не остаются пассивными слушателями и исполнителями, а превращаются в активных исследователей учебных проблем. Учебная деятельность становится творческой. Дети лучше усваивают не то, что получают в готовом виде и зазубряют, а то, что открыли сами и выразили по-своему. Чтобы обучение по этой технологии не теряло принципа научности, выводы учеников обязательно подтверждаю и сравниваю с правилами, теоретическими положениями учебников, словарных, энциклопедических статей.

Технология проблемного диалога универсальна, так как применима к любому предметному содержанию и на любой ступени обучения, легко и доступно изложена Е.Л. Мельниковой в книге «Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками». Приведу пример использования этой технологии на уроке русского языка по теме «Непроизносимые согласные».

На доске записано слово *вестник*.  
Учитель:

– Прочитайте это слово орфографически, орфоэпически. (*Вестник*, [в'эсн'ик].)

– Что вас удивило? (*Буква т в слове пишется, а при чтении звук [т] не произносится.*)

– Какой вопрос у вас возникает? (*Почему некоторые согласные пишутся там, где звук не произносится? Как узнать или проверить, надо ли в слове писать букву, обозначающую согласный звук, если мы его не слышим?*)

Итак, дети самостоятельно вышли на новую тему и поставили цель урока. Термин «непроизносимые согласные», как и вообще все термины и факты, учитель может сообщить в готовом виде. Я всегда даю возможность своим ученикам предложить собственные названия, а затем сравнить их с научными терминами. В данном случае учащихся можно приблизить к правильному названию:

– Звук НЕ ПРОИЗНОСИТСЯ, поэтому называется...

Далее переходим к этапу поиска решения.

– Итак, как проверить, нужно ли обозначать буквой непроизносимый согласный? Какие есть гипотезы? (*Изменить форму слова: вестник – вестники.*)

– Изменились ли слова так, чтобы согласный [т] произносился? (*Нет.*)

– Значит, гипотеза не верна. Какие ещё есть идеи? (*Подобрать однокоренные слова: вестник – известный, звёздный – звезда.*)

– Во всех ли случаях проверка получилась? Значит, дело не только в подборе однокоренных слов. Требуется ещё какое-то условие. Какое?

Предположения детей.

– Рассмотрите проверочное слово *звезда*. Как с ним можно поработать? (*Выделить корень, подчеркнуть буквы, между которыми стоит буква проверяемого согласного.*)

– Выполняйте. (*После проверяемой д стоит буква а.*)

– Так как же проверить обозначение на письме непроизносимых согласных?

Дети формулируют правило, а затем сверяют свои выводы с правилом в учебнике, выясняют, что не только гласные звуки могут помочь проверить написание (*вестник – весть*). Получают творческое задание: записать это правило в виде графической модели, а дома придумать стихотворение или маленькую сказку на новое правило.

По результатам применения технологии проблемно-диалогического обучения могу достоверно утверждать, что она эффективна

– в воспитании активной личности, формировании инициативности, ответственности, способности к сотрудничеству (на первых этапах обучения активно работали 10% учеников класса, теперь – более 50%, и, что меня особенно радует, активными, самостоятельно думающими становятся и ученики с низким уровнем способностей);

– в стимулировании интеллектуального развития (увеличивается объём памяти, повышается произвольность внимания, развивается речь);

– в прочности усвоения знаний, так как путём постановки проблемы обеспечивается сильная мотивация, а при поиске решения достигается полное понимание материала.

Эффективность применения этой технологии подтверждается не только моими собственными наблюдениями, но и результатами анкетирования учащихся, их родителей, динамикой повышения качества обучения и обследования психолога.

«Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Дай мне действовать самому, и я научусь» (*Конфуций*).

Развитие личностных качеств и способностей младшего школьника опирается на приобретение им опыта разнообразной деятельности: учебно-познавательной, практической, социальной. Поэтому особое место в своей работе отвожу деятельностному, практическому содержанию образования, конкретным способам действий, применению приобретённых знаний и умений в реальных жизненных ситуациях и ставлю перед собой такие задачи:

1) сформировать у учащихся умение и желание учиться;

2) развивать коммуникативные навыки (т.е. уметь слушать, вести диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятии решений);

3) развивать мышление через обучение деятельности;

4) формировать умение адаптироваться внутри определённой системы относительно принятых в ней норм (самоопределение);

5) обучать осознанному построению своей деятельности по достижению цели (самореализация);

6) научить адекватному оцениванию собственной деятельности и её результатов.

С оснащением школ интерактивным оборудованием я стала изучать и активно внедрять в свою работу информационно-коммуникативные технологии (ИКТ). Они привлекают меня тем, что соответствуют тому способу восприятия информации, которым отличается новое поколение школьников, выросшее на телевидении, компьютерах и мобильных телефонах.

Проводя уроки с использованием интерактивной доски, я отмечаю их пользу для обучения детей, которым не хватает внимательности, а также детей с низким уровнем способностей. Тактильный контроль и визуализация материала вовлекает учеников в образовательный процесс, что позволяет им легче усваивать уроки. Проведение уроков с интерактивными средствами обучения даёт школьникам возможность получить навыки работы с оборудованием, необходимые для жизни в современном информационном обществе.

Благодаря наглядности и интерактивности класс вовлекается в работу, обостряется восприятие, повышается концентрация внимания, улучшается понимание и запоминание материала. Работа с данным учебным оборудованием повышает у учащихся интерес к предмету, даёт возможность создания интересного урока с компьютерной поддержкой, повышает наглядность и динамику процессов подачи и усвоения материала, позволяет установить мгновенную обратную связь – результат виден сразу, усвоен материал или нет.

Повышение мотивации к обучению влияет на повышение качества образования, что доказывает эффективность применения информационно-коммуникативных технологий.

Я как успешно и активно применяю уже готовые обучающие компьютерные программы (серия «Кирилл и Мефодий»), так и создаю собственные мультимедийные презентации в программах Power Point и Mimio для преподавания разных дисциплин начальной школы на любом этапе урока, будь то актуализация, введение новых знаний, закрепление или контроль, а также во внеклассной работе. В настоящее время я разрабатываю уроки в новой для меня программе MapKit 1–4, которые позволят точнее диагностировать качество полученных знаний учащихся и, благодаря возможностям этой программы, задавать параметры правильности ответов.

Покажу это на примере урока окружающего мира (этап постановки проблемы и поиска решения, или открытия знаний).

## Кубики «Никитка»

Г.Н. Зорина

Проиллюстрирую несколько возможных вариантов, имея в виду, что введение новой темы предполагает постановку одной (!) проблемы, поэтому допустимо использовать на этом уроке только один вариант.

1. Задание: изобразите стол в натуральную величину. Невозможность выполнения задания подводит учащихся к теме «План. Масштаб».

2. Задание: изобразите план стола. Выполнение задания разными способами (кто-то начертил план, кто-то выполнил рисунок) ведёт к формулированию этой же темы.

3. Задание: соедините маркером *miio* рисунки с их планами, сделайте вывод, что такое план.

4. Задание: начертите план стола (после введения понятия «план»). Разброс мнений (у кого-то стол и предметы на нём больше, у кого-то меньше) ведёт к открытию понятия «масштаб».

5. Задание: рассмотрите план микрорайона, выделите маркером *miio* нашу школу. Можете выделить свой стол? А на следующих кадрах? Выходим на понятие «карта», её отличие от плана.

Таким образом, с помощью программы *Miio* я создаю задания (в том числе дифференцированные) по любым учебным дисциплинам, соответствующие различным этапам урока и разным формам работы – фронтальной, индивидуальной, групповой – и позволяющие эффективно реализовывать современные технологии обучения.

*Вероника Юрьевна Савкуева – учитель начальных классов высшей категории, МОУ «НОШ № 55», г. Калининград.*

В 1-й класс приходят дети с разным уровнем интеллектуального развития, и вскоре выявляются отстающие в учёбе ученики. У таких детей работоспособность снижается, чувство радости жизни блёкнет, они не хотят идти в школу, замыкаются в себе, быстро утомляются, становятся вялыми и раздражительными.

Чтобы обучать всех детей легко и просто, я разработала учебно-методический комплект: кубики «Никитка», ленту «Звуки и буквы» и книжку с кубиками и настольными играми. С их помощью дети успешно закончат 1-й класс, отставания от программы не будет.

В добуквенный период дети практически усваивают такие понятия, как предложение, слово, слог, звук, учатся слышать звуки в словах, узнавать и воспроизводить их.

Игры и упражнения с кубиками в этот период облегчают усвоение деления слова на слоги, составление слова из слогов, выделение звуков в слогах и словах.

Известно, как трудно детям дается чтение. Занимательные игры с кубиками «Никитка» дают возможность дошкольникам и школьникам быстро овладеть техникой чтения.

Начинаю занятие с беседы.

Когда-то народы были бесписьменными. Кое-где такие народы существуют и в наше время. Как же они обходились и обходятся без письма? У каждого народа есть свои сигналы-символы. Символы без слов обозначают, запрещают или разрешают что-либо, например дорожные знаки. Дети приводят свои примеры дорожных знаков, где и когда они с ними встречались. Раздаю ребятам альбомные листочки, чтобы они нарисовали один из знакомых знаков.

Новым по сравнению с традиционным подходом к обучению грамоте

является использование иной последовательности изучения звуков и букв с помощью кубиков «Никитка». Появляется возможность проводить целенаправленную работу по развитию речи.

Книжка с кубиками и настольными играми состоит из трёх разделов: «Речевая азбука», тетради «Азбука слогов и звуков» и «Математика с кубиками». Всё это обеспечивается тематическим единством каждой букварной страницы, прописи и чтения – особого вида речевой деятельности. Исходным моментом в обучении детей чтению является анализ звучащей речи. Поэтому с первого и до последнего урока обучения грамоте дети вычлениают из речи предложения, делят их на слова, в словах определяют количество слогов, устанавливают ударный слог, количество, последовательность звуков и характер их связи в слогах и в слове в целом.

Открывать новые звуки и буквы в дальнейшем позволяет лента звуков и букв, которая вывешивается над доской и сопровождает ребят всю начальную школу.

Кубики «Никитка» можно сделать самим из дерева или твёрдого картона размером 4х4 см и обклеить наклейками, которые даны как образец на страницах книжки.

При изучении звуков и букв обращаю внимание на то, что мальчика на картинке зовут Кубик, он может плакать [а-а-а], удивляться [о-о-о], улыбаться [и-и-и].

Первое, с чего следует начинать, – научить ребёнка выделять гласные звуки [а], [о], [у], [и], [ы], [э] и устанавливать их место в слове (начало, середина, конец).

**Первое занятие «Учимся читать букву А».**

Делаю для этого модель большого

кубика и сверху сажаю куклу-мальчика, держащего в руке букву «А» – заглавную, прописную. Рядом на страничке книжки с кубиками и настольными играми нарисована «а» – маленькая, строчная.

Читаю ребятам стишок:

Это кубик с буквой «А»,  
Его ужалила оса,  
Он громко плачет:  
«А-а-а-а».

Говорю, что звук [а] обозначается буквой «А», «а».

Звук [а] проходит, не встречая преград, он долгий. Такой звук называется гласным. Буква «А» – гласная. Гласный звук может быть ударным, если произносится с большим усилием, и безударным, если произносится без усилия.

Под ударением гласный [а] находится в сильной позиции, а в безударном положении [а] находится в слабой позиции.

До занятий, на перемене, кладу каждому ребёнку три кубика с буквами «А», «а» и большой квадрат с девятью пустыми клетками, прошу ребят закрыть первый квадратик буквой «А», потом второй «а» и третий «а». Называем хором букву «А» с первого квадрата до третьего.

Перемещаем кубики на вторую строку большого квадрата. Иду по рядам и помогаю переставить кубики не справившимся с заданием ребятам. Тот, кто справился с заданием, читает для всех ребят [а-А-а], и так до девятого квадрата.

По просьбе учителя ребёнок должен выполнять все задания.

Переставляю три кубика, читаем [А-а-а] в строке, устанавливаем место заглавной буквы (в начале) звука [а].

Ребёнок должен по губам угадать букву «А» и показать её на кубике.

Слоги, слово, схема	Слоги	Буквы	Звуки	<input type="checkbox"/> Гласный <input type="checkbox"/> согласный мягкий <input type="checkbox"/> гласный ударный <input type="checkbox"/> согласный твёрдый <input type="checkbox"/> гласный безударный	Согласный	
					<input type="checkbox"/> твёрдый	<input type="checkbox"/> мягкий
Ни   на [Н'ина]	2 ни на	4 (н) (эн) (и) (и) (н) (эн) (а) (а)	4 [н'] [и'] [н] [а]			
	II	III	III			

На втором занятии рассматриваем книжку с кубиками и настольными играми, каждый ребёнок поочерёдно читает букву «А», закрывая её кубиком, переходя на вторую и третью строки. Учимся разгадывать ребусы.

Далее предлагаем задание: вместо нарисованных кубиков поставьте два кубика с буквами «А» и «У» из набора кубиков «Никитка». Сделайте вдох и на плавном выдохе приведите в движение кубик с буквой «А» по направлению к кубику с буквой «У». На всём продвижении кубика тяните звук: а-а-а, вдохните и на выходе произнесите звук: у-у-у, обозначенный буквой «У».

Получилось два слога «АУ», состоящие из двух гласных звуков ■■.

Дети выучили все гласные, но не знают пока того, что согласные звуки бывают твёрдые и мягкие.

Можно ввести понятия твёрдых и мягких согласных звуков, обозначив кубики с буквами соответственно синим или зелёным цветом (а гласные – красным).

Дадим характеристику звуков в слове «Нина» (см. табл. на с. 70).

При характеристике звуков необходимо просить ребёнка называть сначала звуки гласные (ударные и безударные), а потом согласные (твёрдые или мягкие). Если ребёнок не знает числа, то подсчёт слогов, букв и звуков можно записывать палочками.

При чтении слова составляем его из кубиков, затем делим слово (кубики) на слоги, читаем первый слог, потом второй, соединяем кубики, читаем всё слово.

Таким образом, на первых уроках использование кубиков помогает развивать у детей фонематический слух и умение от чтения слогов переходить в чтению слов и словосочетаний.

*Галина Николаевна Зорина – учитель начальной школы, г. Горно-Алтайск, Алтайский край.*



## В издательстве «Баласс»

выпущено пособие серии

«Методическая библиотека учителя начальных классов»

### «Беседы о чтении, или Как научить детей понимать текст»

(автор О.В. Соболева)

Пособие знакомит с системой обучения младших школьников пониманию текста. На примере текстов из учебников Р.Н. Бунеева и Е.В. Бунеевой «Литературное чтение» пособие отвечает на вопросы:

- ✓ Что нужно понимать в тексте?
- ✓ Какие приемы помогают пониманию?
- ✓ Как работать с текстом на уроке?
- ✓ Как провести диагностику понимания? и др.

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

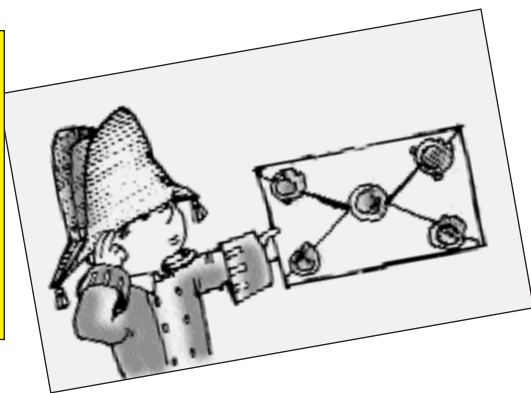
bal.post@mtu-net.ru

<http://www.school2100.ru>

E-mail:balass.izd@mtu-net.ru

## Развитие потенциала школьного курса «География России»\*

Г.С. Камерилова,  
Л.И. Елховская,  
О.А. Родыгина



В статье рассматривается значение курса «География России» в развитии личности школьника, становлении устойчивого интереса к географии, обеспечении качества географического образования.

*Ключевые слова:* развивающий потенциал, личностно ориентированное географическое образование, линии развития, функции учебника: теоретико-мировоззренческая, информационно-познавательная, организационно-деятельностная.

Современная ориентация географического образования на развитие личности школьника привела к появлению интересных проектов в издательствах «Просвещение» («Сферы», «Полярная звезда»), «Дрофа», «Вентана-Граф».

Предлагаемая нами линия учебников географии выстроена в логике концепции развивающего образования системы «Школа 2100» (руководители А.А. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн, Р.Н. Бунеев). Среди этих учебников исключительно важное значение имеет комплексный курс «География России», завершающий образование в основной школе. Его интегративный характер нацелен на формирование целостного представления о своей Родине во всём разнообразии её регионов, развитие творческой самостоятельности учащихся, становление их активной гражданской позиции. В содержании курса реализуются ведущие мировоззренческие идеи: экогуманизма и устойчивого развития, геосистемности, комплексности и страноведческой ориентации, географической культуры, гражданственности и патриотизма. Не случайно эпиграфом к введе-

нию взяты слова «Ты – гражданин великой страны! Гордись!».

В рамках курса нами выделено пять линий развития (см. схему на с. 71), обеспечивающих формирование всех сфер сознания личности: эмоционально-чувственной, интеллектуальной, волевой (деятельностной).

Суть учебно-воспитательного процесса в нашей системе выражается через содержание учебников, включающих различные виды текста и внетекстовых компонентов. Текстовый отдел учебника неоднороден и неравнозначен как по своим функциям, так и по объёму. В зависимости от доминирующих функций выделяются основной, дополнительный и пояснительный виды текста. Фундаментальные положения деятельностного содержания курса «География России», обязательные для усвоения учащимися, составляют основной текст. Он объединяет теоретико-мировоззренческие, информационно-познавательные, инструментально-практические материалы.

Современная экологизация географического образования реализуется, в частности, через включение в курс разделов о географических проблемах устойчивого развития и путях сохранения устойчивости географических систем. Системный подход обеспечивает целостность учебного материала и его логическую упорядоченность. Всё содержание пронизано эмоционально-ценностными культурологическими идеями.

Дополнительный текст содержит хрестоматийные сюжеты, художест-

\* Тема диссертации О.А. Родыгиной «Методика формирования универсальных учебных действий в школьном курсе "География России"». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор Г.С. Камерилова.



венные описания, статистическую информацию, материал, углубляющий программное содержание, справочные данные, которые приводятся в Приложении.

В курсе активно используется обоснованный в общей концепции Образовательной системы «Школа 2100» принцип минимакса, предполагающий наряду с программными требованиями («минимум») включение сверхпрограммного материала («максимум»). В учебнике этот принцип реализуется через характерную для географии дихотомию. Дополнительный текст включает сюжеты о типичных социоприродных чертах и процессах, с одной стороны, и неповторимых – с другой. Феноменологичность поддерживается биографической рубрикой: «Биография минерального сырья», «Биография местного ветра: Новороссийская бора», «Биография народного промысла».

Развивающий характер лично ориентированного географического образования требует усиления роли и места пояснительного текста, нацеленного на организацию самостоятельной деятельности учащихся. В нашем учебнике такой текст расширен за счёт обращения к учащимся; вопросов и пояснений к иллюстрациям, картам, таблицам; использование рубрикации и указателей. Текст,

представляющий изложение географических основ, дидактически переработан с учётом познавательных возможностей школьников и принципа увлекательности. При этом учитывается как логический, так и психологический аспект. Логическая сторона дидактической переработки научного материала предполагала выполнение следующих процедур:

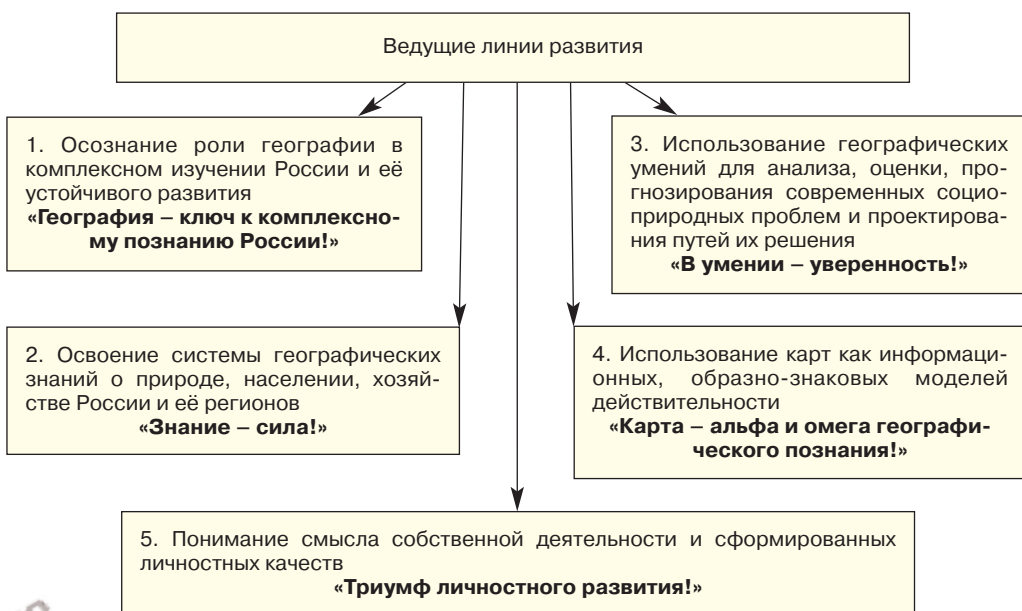
- «свёртывание» текста (генерализация) посредством исключения чрезмерно усложнённой географической информации, подача материала в виде таблиц, моделей, схем, крупными блоками;

- «развёртывание» текста за счёт полноты и убедительности доказательств, исторических экскурсов, сравнений, аналогий, ярких образов;

- акцентация наиболее существенного материала посредством шрифтовых выделений, расстановки смысловых доминант, логических ударений;

- переструктурирование текста путём изменения в ряде случаев логики изложения.

Психологический аспект реализуется через внимание к внутреннему миру школьника, раскрытие альтернативных точек зрения на процессы и явления, вероятностный характер изложения, пространственно-временной динамизм рассмотрения ключевых географических положений.



Большое внимание обращается на мотивационно-ориентировочный компонент учебника, определяющий интерес к изучению географии своей страны. Для этого используются разнообразные методические приёмы: заставки к параграфам, образность изложения, наглядность, исторические экскурсы, эпитафии, проблемные вопросы по тексту, включение школьников в различные виды деятельности.

Запуск механизма учебно-воспитательного процесса связан не только с желанием, но и с познавательными возможностями учащихся. Имеется в виду готовность к активному восприятию учебного материала и его освоению. Поэтому каждый раздел и параграф начинаются с этапа актуализации, включающего «стартовые» тестовые задания или опорные вопросы. Начало разделов – это не только мотивация и актуализация, но и перспективы будущего познания. В рубрике «В этом разделе вы научитесь» показано, к чему должны стремиться школьники в результате овладения содержанием учебника. Все требования увязываются с основными линиями развития.

Разделы завершаются обобщением, включающим систематизирующие вопросы под рубриками «Оцените свои достижения», «Объясните значение понятий», «Спроектируйте». Таким образом, изучение крупных блоков материала предполагает диагностику как усвоения фундаментального содержания, так и владения творческими способами проблемной деятельности, выражением личного отношения к рассмотренным вопросам.

В Образовательной системе «Школа 2100» выделены и обоснованы адекватные развивающему образованию педагогические технологии: проблемно-диалогическая, проектная, продуктивного чтения, оценивания учебных достижений. Исходя из этого строится конструкция параграфов в учебниках «География России». В начале каждого параграфа ставится проблемный вопрос, например: «Суровость климата России – это приговор?»; «В географической науке считается, что города – это "точки роста", от которых начи-

наются важные изменения в ландшафте. Согласны ли вы с этим утверждением?». С помощью последующих продуктивных заданий в совместном диалоге идёт поиск ответов, формируются убеждения, опыт познавательной и творческой деятельности.

Для того чтобы сформулировать полный ответ на продуктивный вопрос, от учащихся требуется:

– **осмыслить** задание («Что надо сделать?»);

– **найти** нужную информацию (текст, рисунок, ...);

– **преобразовать** информацию в соответствии с заданием (найти причину, выделить главное, дать оценку, ...);

– мысленно **сформулировать** ответ, используя слова «Я считаю, что ..., потому что, во-первых, ..., во-вторых, ...» и т.д.);

– дать **полный ответ**, не рассчитывая на наводящие вопросы учителя.

Большую педагогическую ценность представляет технология проектного обучения, поэтому в курсе предполагается выполнение разнообразных проектов: познавательных, творческих, исследовательских, практических. Приведём примеры.

1. Представьте себя коммерсантом, поставляющим продовольственные товары, одежду и обувь в свой населённый пункт. Какие данные демографической статистики нужно учитывать, чтобы ваш бизнес был успешным? Какие национальные особенности повлияют на ассортимент ваших товаров в сельской местности Татарстана, Севера России, горных районов Кавказа? Составьте бизнес-план.

2. Выполните картографический проект «Биография моей семьи». Для этого выясните, откуда родом ваши родители, бабушки и дедушки, прабабушки и прадедушки, другие родственники. Нанесите на контурную карту населённые пункты, где родились и жили члены вашей семьи.

Особое место в работе с учебником занимает технология продуктивного чтения, предполагающая самостоятельную работу учащихся с текстом по определённому алгоритму. Например, в параграфе «Становление Рос-

сийского государства» выделяется особый раздел «Восточная политика и великий подвиг русских землепроходцев», при изучении которого школьники включаются в следующую деятельность:

- Выскажите предположения, о чём может говориться в тексте с таким названием. Объясните необходимость освоения восточных районов.

- Чтобы проверить своё предположение, прочитайте текст, ведя диалог с автором:

*В* – задайте вопрос к тексту;

*О* – предположите ответ;

*П* – проверьте себя по тексту.

- После чтения текста сделайте вывод по проблеме ответа.

Разноуровневые задания в конце параграфов объединены в рубрики:

- «Я, гражданин России, знаю и могу объяснить» – направлены на самопроверку усвоения материала параграфа;

- «Россия на пути в будущее: решаем творческие задачи» – направлены на формирование исследовательских компетенций, креативности, выражения личного отношения;

- «Моя Земля: участвую в решении практических задач» – способствуют формированию опыта практико-созидательной деятельности, в том числе картографической.

Выполняя ценностно-смысловую, теоретико-мировоззренческую, информационно-познавательную, организационно-деятельностную, диагностическую функции, учебник «География России» способствует личностному развитию, становлению устойчивого интереса к географии, обеспечивает качество географического образования школьников, формирует активно-созидательную жизненную позицию.

*Галина Савельевна Камерилова – доктор пед. наук, профессор Нижегородского педагогического университета;*

*Людмила Ивановна Елховская – канд. пед. наук, зам. генерального директора издательства «Баласс»;*

*Ольга Александровна Родыгина – методист УМЦ «Школа 2100», г. Москва.*

## Групповая работа на уроке истории как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий школьников

*О.В. Герасимова*

В современной психологии образования активность обучающегося признаётся основой достижения развивающих целей обучения – знания не передаются в готовом виде, а добываются самим учеником в процессе познавательной, исследовательской деятельности. Признание активной роли учащихся приводит к изменению взглядов на содержание взаимодействия ученика с учителем и одноклассниками. Учение больше не рассматривается как простая трансляция знаний от учителя к учащимся, а является сотрудничеством, совместной работой учителя и учеников в ходе овладения знаниями и решения проблем. Всё это придаёт особую актуальность задаче формирования и развития коммуникативных универсальных учебных действий.

Коммуникативные действия можно разделить на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности: коммуникацией как взаимодействием, коммуникацией как сотрудничеством и коммуникацией как условием интериоризации.

Первая группа – коммуникативные универсальные учебные действия, направленные на учёт позиции собеседника/партнёра по деятельности (интеллектуальный аспект коммуникации). Вторую группу образуют коммуникативные действия, направленные на кооперацию, сотрудничество. Содержательное ядро этой группы – согласование усилий по достижению общих целей, организации и осуществлению совместной деятельности, а необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнёра. Третью группу образуют коммуника-

тивно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Зарождаясь в дошкольном детстве, способность к коммуникации развивается на протяжении всего периода обучения в школе. В условиях специально организуемого учебного сотрудничества формирование коммуникативных действий происходит более интенсивно, с более высокими показателями и в более широком спектре. Практическая организация эффективных форм сотрудничества учеников начальной и основной школы не только способствует усвоению учебного содержания школьных предметов, но и оказывает позитивное влияние на развитие общения и речи.

Работа в группе помогает ребёнку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, планируют деятельность. Кроме того, работа в группе даёт школьникам эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу, например робкие или слабые ученики.

Группы могут выполнять одинаковые или разные задания. В зависимости от этого различают единую и дифференцированную групповую работу, причём в обоих случаях она тесно связана с фронтальной и индивидуальной работой учащихся. Оптимальный состав групп – 5–7 человек. Состав групп непостоянный и, как правило, определяется самими учениками, учитель только корректирует его, учитывая взаимоотношения между ребятами.

Групповая работа может применяться для решения почти всех основных дидактических проблем: выполнения заданий и упражнений, закрепления и повторения, изучения нового материала. Как и при индивидуальном обучении, в группах организуется самостоятельная работа, но выполнение дифференцированных групповых заданий приучает школьников к коллективным методам работы, а общение, как утверждают психологи, является неперенным условием формирования правильных понятий, поскольку позволяет освободиться от субъективности.

Групповая работа предполагает

свои правила: нельзя принуждать детей к такой работе или высказывать своё неудовольствие тому, кто отказывается от неё (позднее нужно выяснить причину отказа); совместная работа не должна превышать 10–15 минут, чтобы избежать утомления и снижения эффективности; не стоит требовать от детей абсолютной тишины и т.п. К тому же педагогу нередко приходится прикладывать усилия по налаживанию взаимоотношений между учениками. Необходимо поощрять детей высказывать свою точку зрения, а также воспитывать у них умение слушать других людей и терпимо относиться к их мнению. Решающая роль в этом принадлежит учителю, который сам должен быть образцом неавторитарного стиля ведения дискуссии и обладать достаточной общей коммуникативной культурой.

Я работаю по учебникам Образовательной системы «Школа 2100» более семи лет. В своей практике использую разные формы групповой работы. Предлагаю **фрагмент урока истории в 7-м классе по теме «Самодержавие Алексея Михайловича Тишайшего»**. Форма групповой работы используется здесь на этапе открытия новых знаний.

На этапе постановки проблемы ученики формулируют вопрос «Кем был Алексей Михайлович Романов – тишайшим царём или самодержцем?», далее – актуализация знаний (в том числе учащиеся вспоминают план характеристики реформ) и планирование деятельности (определяют, что нужно узнать о личности Алексея Михайловича и о его реформах).

На этапе поиска решения проблемы (открытие новых знаний) учитель, разделив класс на 6 групп, раздаёт задания на карточках.

*Задание для 1-й группы.*

1. Найдите в параграфе материал о налоговой реформе в царствование Алексея Михайловича.

2. Охарактеризуйте реформу по следующему плану:

- а) дата проведения реформы;
- б) цель реформы;
- в) сущность реформы;
- г) результат (смогли ли добиться цели);
- д) последствия.

*Задание для 2-й группы.*

1. Найдите в параграфе материал о законодательной реформе в царствование Алексея Михайловича – издание Соборного уложения.

2. Составьте краткий рассказ о реформе по следующему плану:

- а) дата проведения реформы;
- б) цель реформы;
- в) структура и содержание Соборного уложения (из скольких глав оно состояло, о чём были законы);
- г) результат реформы (отметить, как изменилось положение крестьян и жителей «белых слобод»).

*Задание для 3-й группы.*

1. Найдите в параграфе материал о военной реформе в царствование Алексея Михайловича.

2. Охарактеризуйте реформу по следующему плану:

- а) дата проведения реформы;
- б) цель реформы;
- в) сущность реформы;
- г) результат (смогли ли добиться цели).

*Задание для 4-й группы.*

1. Найдите в параграфе материал о денежной реформе в царствование Алексея Михайловича.

2. Охарактеризуйте реформу по следующему плану:

- а) дата проведения реформы;
- б) цель реформы;
- в) сущность реформы;
- г) результат (смогли ли добиться цели);
- д) последствия.

*Задание для 5-й группы.*

1. Найдите в параграфе материал о реформах в государственном управлении в царствование Алексея Михайловича.

2. Охарактеризуйте реформу по следующему плану:

- а) цель реформы;
- б) сущность реформы;
- в) результат (смогли ли добиться цели).

*Задание для 6-й группы.*

1. Прочитайте в параграфе материал об Алексее Михайловиче.

2. Перечислите личные качества второго царя из династии Романовых; по ходу работы над реформами в царствование Алексея Михайловича (группы 1–5) дополните свой ответ.

3. Ответьте, согласны ли вы с прозвищем Алексея Михайловича.

Ученики работают в группах 6–7 минут, по окончании работы представляют её результаты (в виде устной характеристики реформ). Это может делать один ученик или вся группа.

Другой пример – **урок в 8-м классе** в курсе Всеобщей истории Нового времени по теме «**Венский конгресс – новая система международных отношений**». Учитель на этапе открытия новых знаний распределяет класс на группы, которые будут представлять страны – участницы Венского конгресса: Российскую империю, Англию, Пруссию, Австрию, Францию, Швецию, Голландию и др. Каждая группа получает задание:

1. Выясните, какие территории были присоединены или потеряны данной страной по решению Венского конгресса. Найдите эти территории на карте.

2. Сделайте вывод, осталась ли довольна данная страна решениями Венского конгресса или нет.

Группа работает 4–5 минут, потом представитель от команды рассказывает о результатах работы, показывает по настенной карте территориальные приобретения (потери), прикрепляет на доске с помощью магнита карточку с названием страны в одной из двух колонок: «Страны, довольные результатами конгресса» или «Страны, недовольные результатами конгресса».

Можно также привести в качестве примера **урок в 8-м классе** в курсе Всеобщей истории Нового времени по теме «**Консерваторы, либералы и социалисты спорят о будущем общества**». Учитель делит класс на 3 группы (по 8–9 человек): консерваторы, либералы, социалисты (коммунисты). Каждая группа в свою очередь делится на 4 малые группы (по 2–3 человека), которые отвечают на один из вопросов плана-характеристики общественно-политического течения XIX в.:

1. Как организовать экономику идеального общества?

2. Как организовать политическую власть в идеальном обществе?

3. Как организовать структуру идеального общества?

4. Как организовать культурную жизнь идеального общества?

Учащиеся работают в течение 5 минут: находят нужную информацию, оформляют её в сжатом или схематическом виде на листе формата А4. По окончании работы один ученик или несколько учащихся из каждой группы рассказывают о результатах работы и помещают лист на доску. Далее коллективно обсуждается вопрос о средствах, которые выбрали представители этих течений для построения идеального общества. На доске появляется таблица – результат работы всего класса на уроке (см. внизу).

Пример групповой работы на повторительно-обобщающем уроке – **урок в 5-м классе по теме «Общий взгляд на Древний Восток»**. На уроке ставится вопрос: «Какие особенности были свойственны большинству цивилизаций Древнего Востока – Египту, Междуречью, Индии и Китаю?». Учащиеся делятся на 4 группы по числу сфер жизни общества: хозяйство, власть (политика), общественная структура, культура.

Каждой группе даются карточки с заданием.

*Задание для 1-й группы.*

1. В каких природных условиях возникало большинство цивилизаций Древнего Востока?

2. Какое занятие было главным в странах Древнего Востока?

3. Заполните пропуски в предложении: «Большинство земель и имущество было собственностью ..., кото-

рое(ые) могло(ли) ... и было(и) должно(ы) ...».

*Задание для 2-й группы.*

1. Кто считался обладателем власти в цивилизациях Древнего Востока?

2. Назначались или выбирались должностные лица (чиновники) в странах Древнего Востока?

*Задание для 3-й группы.*

1. Были ли свободные граждане государств Древнего Востока одинаково равны в основных правах или все были одинаково бесправны перед государством?

2. Чем определялось место человека в обществе: его происхождением или личными заслугами?

*Задание для 4-й группы.*

1. Что люди Древнего Востока ценили прежде всего: общественный порядок или личную свободу?

2. Какие человеческие качества вызывали одобрение на Древнем Востоке?

Ученики работают в группах по 3–4 минуты, по окончании работы представляют её результаты.

**Домашнее задание** – заполнение в учебнике первого столбца сравнительной таблицы «Восток и Запад Древнего мира».

### Литература

1. *Асмолов, А.Г.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли : пос. для учителя / А.Г. Асмолов [и др.] ; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008.

2. *Зотов, Ю.Б.* Организация современного урока / Ю.Б. Зотов ; под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1984.

3. *Махмутов, М.И.* Современный урок / М.И. Махмутов. – 2-е изд. – М., 1985.

4. Образовательные технологии Образовательной системы «Школа 2100». – М. : Баласс, 2008.

### Представления об идеальном обществе разных политических течений

Вопрос	Группа		
	Консерваторы	Либералы	Социалисты (коммунисты)
Как организовать экономику идеального общества?			
Как организовать политическую власть в идеальном обществе?			
Как организовать структуру идеального общества?			
Как организовать культурную жизнь идеального общества?			
Как достичь этого идеального общества?			

*Ольга Валерьевна Герасимова – учитель истории МОУ «СОШ № 49 с углублённым изучением отдельных предметов», г. Чебоксары, Чувашская Республика.*

## Внешние и внутренние факторы адаптации учащихся к обучению в основной школе\*

*Е.В. Леонова*



Рассматривается проблема адаптации пятиклассников к обучению в основной школе, считающаяся одной из наиболее педагогически сложных проблем. Проанализированы внешние и внутренние факторы адаптации, показаны индивидуально-психологические различия пяти- и шестиклассников. Показано, что одним из важных внешних факторов успешности адаптационного процесса являются внешкольная деятельность и творческая активность учащихся.

*Ключевые слова:* основная школа, адаптация, творческая активность.

Проблема адаптации учащихся при переходе к новому этапу образования, от дошкольного до высшего профессионального, в последнее время приобрела особую актуальность. Это связано с тем, что каждый учащийся в результате не один раз оказывается в ситуации **адаптационного стресса**. Он выражается в напряжении всех функциональных систем организма. У некоторых детей наблюдается двигательное возбуждение или, напротив, заторможенность, плохой сон, снижение аппетита. Следствием адаптационного стресса являются частые жалобы на усталость и головные боли, всплеск простудных и обострение хронических заболеваний. Вот почему одно из условий безопасной жизнедеятельности ребёнка – это его успешная адаптация в образовательной среде.

В рамках настоящей статьи рассмотрим проблему адаптации пятиклассников к обучению в основной школе. Как отмечает М.Р. Битянова [1, с. 221], и этого мнения придерживается большинство исследователей, переход из начального в среднее звено считается одной из наиболее слож-

ных проблем, а период адаптации в 5-м классе – одним из труднейших периодов школьного обучения. Состояние детей в это время с педагогической точки зрения характеризуется низкой организованностью, рассеянностью и недисциплинированностью, снижением интереса к учёбе и её результатам, с психологической – снижением самооценки, высоким уровнем ситуативной тревожности. Условия обучения коренным образом меняются: дети переходят от одного основного учителя к системе «классный руководитель – учителя-предметники», сталкиваются со множеством новых, более сложных требований, выдвигаемых разными учителями. Пятиклассники особо нуждаются в установлении адекватных отношений с педагогами.

По данным А.М. Прихожан [3], трудности и страхи в отношениях с учителями испытывают от трети до половины всего числа пятиклассников. Ситуацию обостряют родители: принуждая детей работать «на оценку», взрослые всё больше провоцируют школьные страхи, связанные у детей с неуверенностью в своих силах, тревогой по поводу негативных оценок или их ожидания. Для ребёнка, вступающего в подростковый возраст, это становится серьёзным испытанием и представляет особую проблему в период адаптации. Вместе с тем стремление ребёнка хорошо выполнять все требования школы, показать себя с лучшей стороны побуждает его проявлять высокую активность, что свидетельствует об

\* Тема диссертации «Адаптация детей и молодёжи в условиях непрерывного образования». Научный консультант – доктор пед. наук, профессор А.Я. Журкина.

ассимилятивном пути адапционно-го процесса.

В общем случае при переходе в 5-й класс происходит кардинальное изменение образовательной среды, которое характеризуется

- увеличением учебной нагрузки, возросшим объёмом учебной работы как на уроке, так и дома;

- возросшим темпом работы на уроке и необходимостью быстро конспектировать учебный материал;

- новыми видами учебной деятельности и новыми требованиями к оформлению работ;

- формированием собственной позиции, нового стиля общения с учителями;

- необходимостью установления межличностных отношений с учителями и классным руководителем;

- различием методик преподавания и требований учителей-предметников;

- необходимостью установления конструктивных межличностных взаимоотношений с одноклассниками, определения своего статусного положения в классе;

- сменой статуса по отношению к другим школьникам: в основной школе пятиклассники оказываются самыми маленькими, вследствие чего у них могут возникнуть проблемы со старшеклассниками;

- необходимостью освоения школьного пространства и правил поведения в нём.

Проблема адаптации к основной школе усугубляется у выпускников образовательных учреждений «Детский сад – начальная школа» (у них процесс адаптации к 1-му классу происходил в «тепличных условиях», и адаптацию к совершенно новой для себя образовательной среде основной школы они переживают, как правило, тяжелее), а также у тех пятиклассников, которые поступили в школу с особыми запросами (гимназия, специализированный лицей). Обучение в таких школах требует от ученика усвоения и строгого выполнения определённых норм и правил; ребёнку необходимо адаптироваться не только к новому коллективу одноклассников, новым учителям, но и к резко возросшему объёму информации, повышенным требованиям педагогов-предметников.

Зачастую родители стремятся определить ребёнка в гимназию, не учитывая актуального уровня развития его интеллектуальных способностей. У значительной части детей это порождает эмоциональный стресс, который может затянуться и привести к неврозам. В учебной деятельности эмоциональная дезадаптация проявляется в резком ухудшении концентрации внимания, в снижении функций памяти, в затруднённой реализации речевого намерения. При этом уровень интеллектуальных способностей у невротизированного ребёнка может быть высоким, но они блокируются со стороны отрицательных эмоций.

В инструктивном письме Министерства образования и науки РФ «Об обеспечении успешной адаптации ребёнка при переходе со ступени начального общего образования на основную» заявлено, что успешность адаптации школьника к обучению в 5–6-м классах зависит от реализации преемственных связей между начальным и основным общим образованием. При решении проблемы преемственности, особенно в период адаптации вчерашнего младшего школьника к новым условиям обучения в 5-м классе, необходимо

- учитывать психологические особенности 10–12-летних детей, вступающих в подростковый период развития; уровень познавательной деятельности, с которым ребёнок перешёл в 5-м класс;

- анализировать причины неуспешной адаптации и возможности (пути) коррекции соответствующих трудностей.

Следует отметить, что психофизиологические особенности детей, вступающих к обучению в основной школе, весьма неоднородны. Происходит это потому, что возраст современных пятиклассников варьируется от 10 до 12 лет, к тому же половое созревание у девочек происходит раньше, чем у мальчиков. Часть пятиклассников в период адаптации уже вступают в пубертат, остальные находятся на предпубертатной стадии развития. Поэтому «размытость»



перехода учащихся от младшего школьного к подростковому возрасту приводит в целом к удлинению периода адаптации и обострению адаптационных проблем не в самом начале 5-го класса, а в середине года или даже в 6-м классе. В научной литературе всё чаще используются формулировки «адаптация учащихся 5–6-х классов», «школьная дезадаптация подростков».

**Внешними критериями адаптации** учащихся к обучению в основной школе являются

- объективные результаты учебной деятельности (хорошая успеваемость);
- выполнение норм и правил поведения в школе;
- сформированность коммуникативных умений (ученик умеет налаживать контакты с одноклассниками и преподавателями).

В подростковом возрасте можно говорить об относительно устойчивых личностных особенностях ребёнка, определяющих его стиль поведения и межличностных отношений, а также выбор способа адаптации. Вместе с тем личность ребёнка находится в стадии формирования, поэтому целесообразно развивать такие психологические качества детей, которые способствуют продуктивной адаптации в новой образовательной среде и формируют базис адаптивного потенциала личности.

С целью определения психологических особенностей учащихся, адаптировавшихся к обучению в основной школе, в 2005–2009 гг. нами были проведены психодиагностические обследования учащихся 5–6-х классов гимназии и спортивного лицея «Держава» г. Обнинска и Международной космической школы г. Байконур. Результаты этих исследований показали, что как среди пяти-, так и среди шестиклассников значительная часть учащихся (48 и 45% соответственно) не смогла полностью адаптироваться к обучению в основной школе.

Сравнительный анализ психологических особенностей адаптировавшихся и неадаптировавшихся учащихся обнаружил, что для успешного адаптировавшихся пятиклас-

сников характерны эмоциональная устойчивость, высокий уровень самоконтроля поведения, работоспособности, дисциплинированности, добросовестности, решительности, а также более значительное развитие интеллектуальных способностей и учебной мотивации (с преобладанием эмоциональных мотивов). Одновременно нами было отмечено, что у данной категории пятиклассников наблюдается повышенный уровень тревожности (эустресс-активатор дополнительной энергии).

Успешно адаптировавшиеся шестиклассники обладают схожим набором индивидуально-психологических характеристик (дисциплинированность, добросовестность, наличие самоконтроля эмоций и поведения, терпимость и уживчивость), высокой учебной мотивацией (с преобладанием познавательных мотивов), а также более низкой тревожностью. На этом моменте хотелось бы остановиться подробнее.

Низкая тревожность неадаптировавшихся пятиклассников свидетельствует о том, что процесс адаптации у них идёт по линии аккомодации, ситуативного приспособления, тогда как у их адаптировавшихся одноклассников преобладает ассимилятивный тип адаптации, с менее предсказуемым результатом, но более продуктивный в итоге, что и является причиной повышенной тревожности («А как среда реагирует на мои попытки её изменить?»). Однако в результате такого способа адаптации индивид активно «подстраивает» среду в соответствии со своими индивидуальными особенностями, при этом он приобретает позитивный опыт продуктивной адаптации. В 6-м классе повышенная тревожность, напротив, наблюдается у неадаптировавшихся учащихся: приспособленческие методы оказались неэффективными, а особенности личности и несформированность учебной деятельности не позволяют действовать продуктивными методами.

Помимо психологических различий адаптировавшихся и неадаптировавшихся учащихся 5–6-х классов нами было выявлено, что неадаптировавшиеся школьники менее активны во внешкольной дея-

тельности, тогда как их адаптировавшиеся одноклассники чаще посещают различные кружки, учатся в музыкальных и художественных школах, более активны во внеклассной работе.

Важнейшим **внутренним фактором успешности адаптации** к основной школе является сформированность учебной деятельности выпускников начальной школы. По результатам экспериментального изучения на примере учащихся 4-х классов МОУ «Держава» г. Обнинска нами было доказано, что успешность учебной деятельности в выпускном классе начальной школы зависит от личностных особенностей ученика: общительности, организованности, самостоятельности и способности легче переживать неудачи. На сформированность учебной деятельности четвероклассников оказывают влияние как внутренние факторы (уровень развития интеллектуальных способностей, личностные особенности учащихся, в частности общительность, организованность, самостоятельность, а также психологическая готовность к школе и успешный опыт адаптации в 1-м классе), так и внешние (особенности внутрисемейных отношений, программа обучения, внеучебная деятельность).

Кроме того, нами было проведено исследование успешности учебной деятельности в зависимости от освоения различных программ начальной школы, а также посещения дополнительных занятий и кружков.

Выяснилось, что среди детей, обучающихся по программам Образовательной системы «Школа 2100» и «Начальная школа XXI века», доля успешных детей в учебной деятельности достоверно выше, чем среди детей, обучающихся по программе «Школа России», где наблюдается обратная тенденция. Полученный результат был ожидаемым: программа «Школы 2100» направлена на формирование самостоятельной, саморазвивающейся личности, а программа «Начальной школы XXI века» обеспечивает мягкую адаптацию, вследствие чего ребёнок может эффек-

тивно сформировать основные компоненты учебной деятельности. В этой программе большое внимание уделено созданию контрольно-оценочной системы ребёнка, что способствует развитию его адекватной самооценки и самоконтроля, а также присутствует компонент самостоятельного изучения материала.

Анализ внешкольных занятий испытуемых показал, что 100% детей, посещавших занятия по подготовке к школе и психологически готовых к обучению в школе, а также 100% детей, занимающихся шахматами, к концу обучения в начальной школе успешны в учебной деятельности. Выяснилось также, что младшие школьники, посещающие дополнительные занятия по иностранному языку и художественному творчеству, также более успешны в учебной деятельности. Обобщая полученные данные, можно сделать вывод, что на формирование успешной учебной деятельности младших школьников положительное влияние оказывают внешкольные занятия, направленные на развитие интеллектуальных и творческих способностей детей.

**Анализ внешних и внутренних факторов адаптации к обучению в основной школе привёл нас к следующим выводам:**

1) успешность адаптации пятиклассников обусловлена совокупностью внешних и внутренних факторов;

2) к внутренним факторам относятся состояние здоровья пятиклассника, уровень интеллектуального развития, эмоциональная устойчивость, самоконтроль поведения, работоспособность, дисциплинированность, добросовестность, решительность, коммуникативные способности, социальная смелость, учебная мотивация, а также степень сформированности учебной деятельности;

3) к внешним факторам пятиклассников относятся экология, социально-экономические характеристики семьи, особенности образовательной среды (согласованность программ обучения, организация учебного процесса, тактика педагогических воздействий, согласованность требований

учителей, компетентность классного руководителя), а также возможность творческой самореализации ребёнка в учебной и внеучебной деятельности;

4) психолого-педагогическое сопровождение адаптации пятиклассников должно включать два этапа:

– на *подготовительном этапе* (2–4-й классы) необходимо уделять внимание не только формированию учебной деятельности младших школьников, но и развитию вышеуказанных личностных качеств в учебной и внеучебной деятельности, при этом особое внимание следует уделять творческому развитию детей, повышению познавательного интереса к различным областям знаний;

– на *поддерживающем этапе* следует оказывать детям индивидуально ориентированную помощь в успешном преодолении стресса адаптационного периода, в формировании психологических и социально-психологических качеств, обеспечивающих успешность учебной деятельности, в развитии коммуникативных способностей школьников и формировании коллектива класса;

5) с учётом особенностей младшего подросткового возраста рекомендуется проводить занятия в форме психологического тренинга и специально организованной совместной творческой деятельности;

6) на успешность адаптации пятиклассников влияет психолого-педагогическая компетентность педагогов (классного руководителя и учителей-предметников) и понимание родителями особенностей подросткового возрастного кризиса.

### Литература

1. *Битянова, М.Р.* Работа психолога в начальной школе / М.Р. Битянова [и др.]. – М., 1998.
2. *Леонова, Е.В.* Проблема социально-психологической адаптации детей и молодёжи в условиях непрерывного образования / Е.В. Леонова // Мат. V Междунар. научно-практ. конф. «Человек – Образование – Профессия»: 6–8 июля 2009 года. – М.: ПИ РАО, МГППУ, 2009.
3. *Прихожан, А.М.* Тревожность детей и подростков: Психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожан. – М.: Моск. соц.-псих. ин-т; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2000.

4. *Ротенберг, В.С.* Поисковая активность и адаптация / В.С. Ротенберг, В.В. Аршавский. – М.: Наука, 1984.

5. *Цукерман, Г.А.* Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – № 3.

*Елена Васильевна Леонова* – канд. пед. наук, руководитель психологической службы, доцент кафедры психологии Обнинского института атомной энергетики НИЯУ МИФИ, руководитель Обнинского отделения Федерации психологов образования РФ, г. Обнинск, Калужская обл.

## Интегрированная художественно-эстетическая деятельность в системе дополнительного образования\*

*Ю.А. Городецкая*

В данной статье рассматривается эксперимент, проведённый в Центре эстетического воспитания «Творчество» г. Владикавказ. В его ходе апробировалась авторская интегрированная эстетическая программа «Искусство», в которой даны целостные, систематизированные знания в процессе преподавания двух или более предметов с сохранением дифференциации каждого. Изложены результаты эксперимента, сделан вывод о том, что интегративно-гуманитарный подход способствует эстетическому развитию обучаемых.

*Ключевые слова:* художественно-эстетическая деятельность, образно-ассоциативное мышление, эстетическая эмпатия, интегрированная эстетическая программа, дополнительное образование.

Эстетическое воспитание как одно из важнейших условий всестороннего, гармонического развития подра-

\* Тема диссертации «Интегративно-гуманитарный подход как основа эстетического воспитания школьников в условиях региональной системы дополнительного образования». Научный руководитель – доктор пед. наук, профессор *Б.А. Тахохов*.

тающего поколения осуществляется во всех сферах его жизнедеятельности. Особые функции в формировании основ эстетической культуры учащихся выполняют творческие объединения эстетической направленности в учреждениях дополнительного образования. Важно наметить и реализовать единые направления в работе всех педагогов дополнительного образования [1].

Таковыми общими путями являются:

1) раскрытие основных понятий эстетики на материале творческого объединения;

2) обогащение эмоционально-эстетического опыта школьников;

3) развитие эстетической потребности и художественных вкусов учащихся;

4) организация и стимулирование эстетической деятельности воспитанников [2].

Таким образом, разнообразие содержания, форм и методов, богатство средств педагогического воздействия на личность учащегося, способствующих достижению его эстетической воспитанности, не может быть в полной мере обеспечено каким-то одним учреждением: школой, учреждением дополнительного образования и др. Только в системе взаимодействия всех воспитывающих сил возможно органически соединить общее образование с музыкальным, художественным развитием, вырастить творческую индивидуальность.

Для определения эффективности эстетического воспитания в системе дополнительного образования нами была разработана и апробирована **интегрированная эстетическая программа «Искусство»**.

В её основу положены цели, предполагающие воспитание духовности, нравственного отношения к природе, эстетического вкуса и образно-ассоциативного мышления. Такое понимание обуславливает необходимость рассмотрения искусства как наиболее адекватного средства для формирования широкой культуры, целостного взгляда на мир. Наша программа, раскрывая понятия красоты и национального своеобразия окружающего мира, особенности воспитания и воссоздания звука,

опирается на концепцию художественного образа.

Тематика интегрированных занятий определялась согласно программным темам, в которых широко и многогранно раскрывались художественный образ слова, воссоздание звука, основы художественного изображения. Деятельность обучаемых была направлена на эффективное эстетическое воспитание средствами интердисциплинарных взаимодействий, которое усиливало реализацию триединой цели: образовательной, развивающей и воспитывающей. В зависимости от возраста учащихся происходило усложнение материала, который отбирался таким образом, чтобы произведения искусства компактно включались в эстетический курс, целостно воспринимаемая обучаемыми.

Осуществлялся поиск практических форм работы по выявлению и учёту эстетических склонностей и способностей учащихся. Наряду с традиционными были использованы интересные, заслуживающие внимания творческие задания: сочинение детьми мелодий, стихов, игра на различных музыкальных инструментах и т.д.

Интегрированные занятия проводились один раз в неделю, причём различные их виды были обусловлены целями этих занятий. Коллективное и индивидуальное музицирование способствовало формированию интереса к музыкальному искусству, воспитанию художественного вкуса, развитию музыкальных способностей. В ходе занятий воспитывалось устойчивое внимание к качеству пения, развивалась музыкальная память и слух обучаемых. Одной из наиболее активных и доступных форм работы являлась игра на детских музыкальных инструментах.

На базе Центра эстетического воспитания «Творчество» г. Владикавказ был проведён эксперимент, в котором приняли участие 52 человека. При помощи диагностической методики был выявлен уровень развития их эстетической эмпатии, оказавшийся весьма низким. Именно эти результаты свидетельствовали о необходимости внедрения в работу Центра интегрированной эстетической программы «Искусство».

Испытуемые были разделены на контрольную и экспериментальную группы.

Контрольную группу составили 28 подростков 12–13 лет, посещавшие творческие объединения центра по различным направлениям (хореография, музыка, декоративно-прикладное искусство и т.д.).

В экспериментальную группу вошли 24 воспитанника, которые наряду с обучением в выбранных ими творческих объединениях изъявили желание дополнительно посещать интегрированные занятия по предложенной им программе «Искусство».

Проиллюстрируем использование **интегративно-гуманитарного подхода** как основы эстетического воспитания школьников в условиях национально-регионального дополнительного образования в ходе реализации данной программы.

**Тема занятия** «Это – радость моя, Иристон!» (о творческом пути К.Л. Хетагурова).

**Цель занятия:** дать школьникам представление о художественной культуре осетинского народа через творчество К.Л. Хетагурова.

**Задачи:**

1) познакомить учащихся с жизнью и творчеством великого сына осетинского народа, основоположника осетинской литературы К.Л. Хетагурова;

2) раскрыть красоту художественных образов, выраженную в поэтическом слове, изобразительном искусстве и музыке.

**Материал:** стихи, репродукции с картин К.Л. Хетагурова («За водой», «Портрет А. Цаликовой», «Долина Теберда», «Перевал Зикара» и др.); Концерт для фортепиано с оркестром Ф. Алборова (фрагмент); вокальные произведения А. Кокойти.

**Методы проведения занятия:** беседа, диалог, сравнение, сопоставление.

**Содержание занятия.**

Звучит музыка из Концерта для фортепиано с оркестром Ф. Алборова.

Возможный круг вопросов:

1. О чём рассказывает эта музыка?
2. Как вы думаете, чему будет посвящено наше занятие?
3. Знаете ли вы, чем притягательна Северная Осетия?

Школьники предлагают свои варианты ответов. Проводится беседа, в процессе которой выявляются знания детей об истории и культуре родного края.

Учащиеся рассматривают репродукции с картин К.Л. Хетагурова.

**Задание:** определить, в чём эмоциональное родство этих произведений.

Обсуждение следующих вопросов:

1. Кто автор этих прекрасных полотен?
2. Какие чувства вызвали у вас эти картины?
3. Какие краски использовал автор для создания художественных образов?

**Задание:** сравнить рассматриваемые картины, охарактеризовать их.

Педагог читает отрывок из поэмы К.Л. Хетагурова «Перед судом».

Вопросы для беседы:

1. Кто, на ваш взгляд, автор этого произведения?
2. Какие стихотворения К.Л. Хетагурова вы знаете? Прочитайте их.

Учащиеся читают стихи на русском и осетинском языках.

Звучит песня А. Кокойти «Дума жениха» на стихи К.Л. Хетагурова.

После прослушивания дети анализируют текст и музыку.

Звучат фрагменты осетинских танцевальных мелодий («Хонга», «Симд», «Девичий танец» и т.д.).

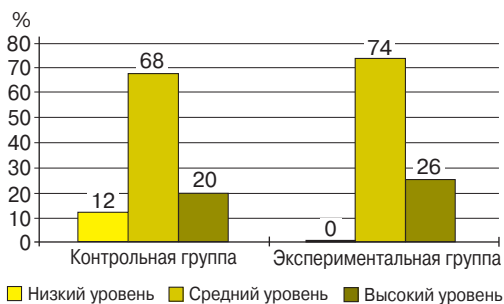
**Задание:** школьникам предлагается нарисовать фрагменты этих танцев.

В заключение педагог суммирует впечатления учащихся, подводит их к понятиям «образ», «народная культура».

После реализации программы «Искусство» в Центре эстетического воспитания была проведена повторная диагностика уровня развития эстетической эмпатии. Результаты полученных эмпирических данных представлены на диаграмме.

Использование интегративно-гуманитарного подхода в эстетическом воспитании оказывает заметное влияние на развитие уровня эстетической эмпатии. Так, у 26% школьников экспериментальной группы уровень эстетической эмпатии оказался высоким против 20% в контрольной группе.

### Динамика уровня развития эстетической эмпатии



Низкий уровень развития эстетической эмпатии у испытуемых контрольной группы составил 12%, тогда как в экспериментальной группе этот показатель равен нулю. Средний уровень в экспериментальной группе (74%) выше, чем в контрольной (68%). Оценка результатов эксперимента показала его достоверность. Полученные эмпирические данные свидетельствуют о том, что принципы построения интегрированных занятий и умелое введение в них национально-регионального компонента направлены на формирование у обучаемых целостного представления об искусстве как важнейшей области художественной деятельности человека.

Итак, результаты эксперимента позволяют сделать вывод о том, что интегративно-гуманитарный подход в дополнительном образовании способствует развитию воспитуемых, в частности, достижения ими более высокого уровня эстетического развития.

#### Литература

1. Дополнительное образование детей : учеб. пос. для студентов высших учеб. зав. / Под ред. О.Е. Лебедева. – М. : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 256 с.
2. Эстетическое воспитание школьников / Под ред. А.И. Бурова и Б.Т. Лихачёва. – М., 1974. – 193 с.

*Юлия Александровна Городецкая – канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры социальной педагогики Северо-Осетинского государственного педагогического института, г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания.*

## Эстетика постановки натюрморта в акварельной живописи\*

*М.А. Семёнова*

В данной статье рассказывается о процессе живописи натюрморта с натуры, о методике его постановки и выполнения на уроке изобразительного искусства. Раскрывается суть акварельной техники *a la prima* – живописи за один приём по предварительно увлажнённой листу бумаги. Описаны этапы работы акварелью, её сложности и преимущества.

**Ключевые слова:** изобразительное искусство, эстетическое воспитание, живопись, акварель, натюрморт, постановка, техника *a la prima*, изобразительное искусство, творческие способности, художественный образ, работа с натуры.

Обучение акварельной живописи – часть эстетического воспитания учащихся, способности воспринимать, чувствовать, оценивать эстетические явления в искусстве и действительности, активно участвовать в творчестве и созидании по законам красоты. Работа акварелью с натуры даёт огромный диапазон для расширения живописных возможностей, формирования художественного вкуса, постижения законов колорита.

В начале занятия целесообразно рассказать о работе художника, обогащая знания учащихся об изобразительном искусстве, а затем провести мастер-класс или показать учебный фильм. Это повышает эмоциональный настрой учащихся, вдохновляет на творчество. Выполнение акварельного этюда строится по дидактическому принципу от простого к сложному.

Для выполнения живописного натюрморта на уроке в общеобразовательной школе или студии дополнительного образования рекомендуем использование акварельной техники *a la prima* – это живопись, выполненная за один сеанс по предварительно увлажнённой листу бумаги. Данная техника очень быстрая и красивая, помогает

\* Тема диссертации «Эстетика акварельной живописи в подготовке будущих педагогов-художников». Научный консультант – профессор И.Б. Ветрова.

научить писать акварелью, увлечь детей, сделать урок более ярким, запоминающимся. Советуем чередовать длительные постановки с заданиями, выполненными за более короткий срок. Продуманное время работы над натюрмортом акварелью держит учащихся в эмоционально-активном напряжении, при котором восприятие природы и её изображение ведутся довольно быстро. Длительный срок работы над учебным заданием учащиеся не всегда используют эффективно, отвлекаются. Именно поэтому этюд натюрморта в технике *a la prima* желательно выполнить в течение одного урока.

Подчеркнём, что художественное воспитание должно ориентироваться не только на наиболее одарённых детей, его цель – вызвать в каждом ученике веру в себя.

Рассмотрим **методику постановки натюрморта и этапы его выполнения акварелью.**

Постановка натюрморта – одна из составляющих успешной работы. Для её осуществления важен эмоциональный настрой учащихся, поэтому учебная постановка должна быть эстетически привлекательной, чтобы у детей сразу возникло желание её написать. Для этого задания вам понадобятся цветы, кувшин, драпировка, какой-либо выразительный фрукт или предмет. В качестве фона можно использовать несколько драпировок, подходящих по цвету и фактуре.

Натюрморт должен находиться на возвышенности, для того чтобы каждый учащийся мог его хорошо видеть. Композицию устанавливают на уголок из фанеры, но если его нет, допустимо использовать стул. Спинку стула или уголок покрывают драпировкой, ставят кувшин с букетом так, чтобы фон драпировки зрительно воспринимался вокруг цветов и предметов. Рядом с кувшином можно положить яблоко или грушу, поставить чашку или что-либо другое, подходящее по смыслу, цвету, форме.

Это не только методическая, но и практическая подготовка к уроку, которая состоит в том, что букет надо собрать заранее, составив его только из полевых, садовых цветов или других растений. К выбору букета отнеситесь со всей вниматель-

ностью. Цветы должны быть свежими, подходить друг к другу по цвету и форме и вдохновлять на работу. Составлять букет необходимо следующим образом: высокие растения располагать на дальнем плане, средние – в центре, низкие – ближе к основанию вазы. Постарайтесь, чтобы в букете были один-два крупных цветка, несколько средних и мелкие соцветия. Кроме того, можно использовать сухоцветы или красивые ветки деревьев.

Для нас важно не только написание хорошего этюда, но и создание интересной композиции, художественного образа. Это самое главное и самое сложное в живописи. Передача колорита, соответствующего настроению художника, лучше всего помогает в создании целостного образа. Следовательно, для решения данной творческой задачи нужно выбрать определённое эмоциональное состояние и поставить композицию на эту тему. Это может быть спокойный или даже грустный натюрморт, составленный в холодном колорите. Цвета, используемые в таком натюрморте, – серые, голубые, фиолетовые. Можно выбрать другое настроение – весёлое, радостное. Цветовая гамма натюрморта в этом случае будет яркой: жёлтой, красной, оранжевой.

Букет полевых цветов несёт в себе информацию о поле, о родной земле, о здоровье, так как многие травы или цветы – лекарственные. Помните, что крупные мастера очень требовательно относились к созданию натурной постановки.

Итак, вы собрали букет полевых цветов, поставили его в красивый кувшин или вазу, корзинку, стеклянную банку, выбрали подходящий цветовой фон. Посмотрите, чем дополнить натюрморт. Пусть это будут небольшие по размеру предметы. Примеров много: чашка, глиняная игрушка, колокольчик, фрукты и др. Предмет должен быть один, главное – чтобы он не противоречил художественному замыслу. После того как все составляющие постановки будут задействованы в интересной, ритмически организованной среде, хорошо подобранной по цвету и форме в художественную группу, можно приступать к живописному изображению.

Для создания акварельного этюда натюрморта с цветами используют лист бумаги небольшого формата, на котором можно успеть написать работу, пока бумага остаётся влажной. Такой натуральный этюд сохраняет свежесть, характерную для приёма *a la prima*. Бумага для акварели должна быть белого цвета и иметь шероховатую или зернистую фактуру. Для продления длительности высыхания поверхности можно положить под лист влажную ткань. Бумагу необходимо хорошо натянуть: если её поверхность станет неровной, то краска будет быстро стекать и впитываться во впадины неровностей. При высыхании на этих местах образуются глухие тёмные пятна, не соответствующие тональному и колористическому решению этюда. Идеальной основой под живопись является бумага, натянутая на планшет, но его надо готовить заранее, и это делают в студии дополнительного образования. Что касается урока в школе, то здесь удобно пользоваться склейками или листами плотной акварельной бумаги.

В акварели очень важно дать бумаге хорошо впитать в себя краску. Для этого необходимо учитывать положение основы. При вертикальном положении или большом наклоне, а также на жёстких, глянцевых сортах бумаги этого трудно достичь. Краска будет просто стекать вниз, не успевая впитываться. С другой стороны, горизонтальное положение не позволяет использовать специфическое свойство акварели – течь по бумаге, образуя наплывы, вливания одного цвета в другой. При горизонтальном положении бумаги краска застаивается. Поэтому этюд должен находиться в умеренно наклонном положении. Советуем пользоваться под основу для живописи пластиковыми папками. Влажный лист бумаги как бы приклеивается на папку, образуя совершенно ровную поверхность. Кроме того, при помощи пластиковой папки легко регулировать наклон листа.

Рисунок под акварельный этюд выполняется лёгкими линиями карандашом средней твёрдости и желательным без использования ластика, так как он может повредить поверхность бумаги, и она станет не-

пригодной под акварель. Лучше всего писать этюды без предварительного рисунка карандашом и строить форму предмета кистью акварельными средствами. При таком методе работы полнее проявляются специфические свойства материала, этюд получается органичным и цельным.

Акварель отличается прозрачностью красочного слоя, способностью пропускать, а не задерживать свет. Поэтому она легко наносится на лист, жидко разбавленная водой. Частично впитываясь в размягчённую водой бумагу, акварель разливается по её увлажнённой поверхности. После высыхания воды остаётся тонкий слой краски, и световые лучи, проходя через него, отражаются от белой бумаги, как бы освещая цвет изнутри. В акварели важно сохранить цвет чистым, а красочный слой – тонким и прозрачным. Многократные переписи одного и того же места, густые и плотные наслоения краски ведут к потере достоинств акварели: теряется светонось бумаги, работа становится «глухой», тяжеловесной. Главное – не смешивать более двух цветов. Большое значение имеют соотношения, в которых взяты вода и краска, а также тон и цвет бумаги. Акварель недаром называют водяными красками: она действительно «любит» воду. Однако излишек воды на бумаге или кисти нежелателен, поскольку этюд может стать блёклым и невыразительным. Акварель очень подвижна, при лёгком прикосновении к увлажнённой бумаге краска тут же сходит с кисти. По слишком влажной поверхности краска быстро расплывается или стекает вниз при большом наклоне планшета, выходит за контуры изображаемых предметов, превращая их в бесформенные пятна. Необходимо чувствовать «золотую середину» и когда смачиваешь лист, и когда берёшь нужный цвет, но это умение приходит с опытом.

Рассмотрим основные этапы работы над акварельным натюрмортом в технике *a la prima*.

1. Подготовить лист к работе. Установить склейку акварельной бумаги под небольшим наклоном или закрепить лист на пластиковой основе при помощи бумажного скотча. На листе



бумаги лёгкими движениями карандашом выполняется набросок, определяется композиция, намечается форма натюрморта в выбранном пространстве.

2. Покрывать водой лист бумаги, пользуясь губкой или толстой кистью. Когда бумага немного впитает воду, можно приступать к живописи акварелью.

3. Необходимо внимательно следить за уровнем наклона листа бумаги, варьируя его при помощи поднятия и опускания пластиковой основы. Далее свободно и в полную силу берутся основные световые, тональные, цветовые отношения предметов и фона. Этюд пишется быстро, чтобы бумага не успела высохнуть.

4. В написании натюрморта основная сложность заключается в том, что надо передать объём букета, состоящего из разных растений, т.е. написать каждый цветок, не забывая про целое, за общим не упустить частного. Нельзя забывать и про композиционный центр: он должен привлекать внимание зрителя, поэтому прописывается более ярко и тщательно. Когда взяты все основные отношения в живописи, ведётся детальная проработка цветов и трав, работа над фоном, фруктами (предметами), основными и падающими тенями.

5. Завершающий этап работы – обобщение акварельного этюда. Художественная цельность образа – основная черта этого этапа.

#### Литература

1. Михайлов, А.М. Искусство акварели / А.М. Михайлов. – М. : Изобразительное искусство, 1995. – 200 с.
2. Шорохов, Е.В. Композиция / Е.В. Шорохов. – М. : Просвещение, 1987. – 207 с.
3. Яшухин, А.П. Живопись / А.П. Яшухин. – М. : Просвещение, 1985. – 288 с.
4. Государственный Русский музей : Акварель [Video cd]. – Студия «Квадрат фильм», 2003–2005.

*Мария Александровна Семёнова – канд. пед. наук, доцент кафедры живописи и композиции факультета изобразительных искусств Московского городского педагогического университета, г. Москва.*

## Проведение мастер-класса «Городецкая роспись» для младших школьников\*

*М.В. Арефьева*

Статья адресована учителям средних общеобразовательных школ и педагогам дополнительного образования, работающим с детьми младшего школьного возраста. Представленный материал направлен на практическую работу с учащимися в области декоративно-прикладного искусства на примере русского промысла «Городецкая роспись».

*Ключевые слова:* урок изобразительного искусства, русский народный художественный промысел, мастер-класс, городецкая роспись.

Успех школьников во многом зависит от организации учебного процесса на уроках, от выбора учителем форм взаимодействия с учениками.

Применение активных форм обучения и воспитания способствует

- формированию у детей позитивного отношения к обучению, уверенности в своих силах;
- формированию положительного настроения в общении;
- самореализации учащегося в образовательном процессе;
- пробуждению интереса к познанию;
- становлению собственных способов деятельности и способов сотрудничества.

Участвуя в конкурсе «Педагогический дебют», студентка IV курса факультета изобразительных искусств МГПУ Надежда Сливина изучила особенности психологии детей младшего школьного возраста, их ведущие потребности и, исходя из своих собственных предпочтений и из того, что в современном мире всё больше внимания уделяется формированию национально-культурного мировоззрения, в качестве материала для изу-

\* Тема диссертации «Развитие творческих способностей студентов в процессе проектирования текстильной функциональной игрушки». Научный руководитель – канд. пед. наук, профессор Л.А. Буровкина.

чения выбрала русский народный художественный промысел – городецкую роспись.

В основе развития потребностей младшего школьника лежат те, которые ребёнок принёс из дошкольного возраста. Сохраняется потребность в игре и внешних впечатлениях. Быстро развиваются новые духовные потребности, в том числе познавательные: овладение знаниями, умениями, навыками.

Особо следует подчеркнуть значимость интереса к самому процессу познания, в связи с чем у ребёнка возникает целая гамма чувств: удивление, сомнение, радость, любознательность, чувство нового.

На уроках изобразительного искусства учащиеся входят в удивительный мир красоты, осваивая его целостно и во взаимосвязи с окружающей действительностью. На этапе обучения в начальной школе декоративно-прикладное искусство выступает как один из способов художественного освоения ребёнком мира.

Почему из множества народных промыслов мы отдали предпочтение городецкой росписи по дереву? Городецкая роспись отличается своим неповторимым изобразительным языком, выражающимся в символах, особенностях трансформации природных мотивов и насыщенной цветовой гамме. Любимые фоны – ярко-зелёный или напряжённый красный, глубокий синий, иногда чёрный, на котором особенно сочно расплёскивается многоцветие городецкого колорита. В характеристике сюжета разбелённые тона дают богатые оттенки цветовых переходов. Роспись ведётся кистью, без предварительного рисунка, свободным и сочным ударом. Он очень разнообразен – от широкого мазка до тончайшей линии и виртуозного штриха. Работа мастера быстра и экономна, поэтому она очень обобщена и проста по приёмам.

Для проведения мастер-класса нами была выбрана стихотворная форма, что, на наш взгляд, помогает заинтересовать детей учебным материалом и создать особую атмосферу в творческой мастерской.

Для проведения мастер-класса понадобится наглядный матери-

ал по росписи элементов: листиков, розана, городецкой розы (рис. 1).

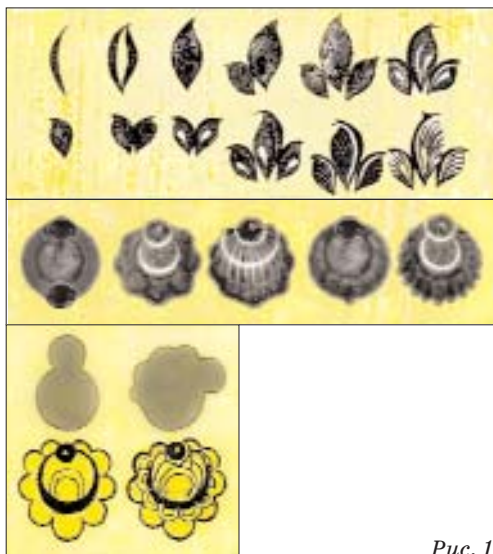


Рис. 1

Для учащихся необходимо подготовить нарисованный на листах бумаги формата А3 силуэт круга или деревянной доски (для имитации дерева их можно тонировать охрой), гуашевые краски, кисти № 1 и 3, баночки с водой, салфетки.

Мастер-класс сопровождается показом выполнения росписи педагогом, что служит побуждением к выполнению учащимися своих работ.

#### Ход занятия.

Приветствие учащихся:

Здравствуйте, дорогие друзья,  
Сегодня мастер-класс  
Проведу для вас я.  
Роспись городецкая  
Вам давно известная.  
Вы, ребята, в мастерской.  
В мастерской, но не простой!

Обращение к наглядному материалу.

Здесь работы мастеров.  
Городец! Взгляни – каков!  
Донца, прялки и посуда,  
Сундуки, подносы, блюда.  
Я – Надежда-мастерица,  
Предлагаю потрудиться.  
Взяв сегодня кисти в руки,  
Прикоснёмся мы к науке.  
Я движенья покажу,  
Всё, что нужно, расскажу.  
Вы за мной всё повторяйте,  
С цветом тоже поиграйте.

Практическая работа учащихся, выполняющаяся синхронно с педагогом.

Кисть берём сейчас большую,  
 Нам не надо брать другую.  
 Цвет любой смешайте с белым.  
 Краски смешивай умело.  
 Выбирая цвет себе,  
 Выбирайте по душе:  
 Синий – холодом играет,  
 Красный – солнце зажигает,  
 А хотите – вот другой,  
 Белый с синим – голубой.  
 Мы рисуем три цветка,  
 Три весёлых огонька.  
 Вот кружочки в центре блюда,  
 Возникают ниоткуда.  
 К ним добавим мы листвы:  
 Цвет – зелёный, цвет травы.  
 У цветка по два листочка.  
 Вроде всё! Но здесь не точка!  
 Можно два листка добавить  
 И сюжет другой представить.  
 Ведь цветы всегда различны,  
 Очень ярки, необычны.  
 Посмотрите на примеры,  
 Выбор ваш не знает меры.

Показывает детям рисунок:

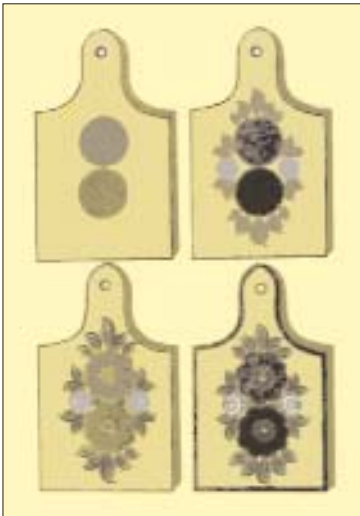


Рис. 2

Чтоб украсить нам цветы,  
 Кисть потоньше ты возьми.  
 Цвет тенёвок – потемнее,  
 Синий с чёрным нам нужнее.  
 Цвет мы можем взять из банки,  
 Он в работе будет яркий!  
 Вот цветок «бутон» представим,  
 «Поясок» к нему добавим.

А для розы или ромашки  
 Цвет смешаем на бумажке.  
 В центре «ягодку» поставим,  
 «Капли»-лучики добавим  
 Или «дуги»-лепестки.  
 Распустились вмиг цветки!  
 Третий мы цветок добавим  
 И «розан» сейчас представим.  
 Он красивый и большой,  
 К вам повёрнут всей душой.  
 «Ягодка» в нём, как в «бутоне»,  
 С ней ребята, мы знакомы.  
 «Поясок» повыше чуть,  
 Листья тоже не забудь!  
 «Дуги»-лепестки добавим,  
 Краску в сторону отставим.  
 Открываю вам секрет:  
 Для рамки нужен тот же цвет.  
 «Тенёвкой» листья украшая,  
 Зелёный с чёрным мы смешаем.  
 Этот цвет захватим кистью  
 И для рамки, и для листьев.  
 Ну, посмотрим, все ль успели  
 Сделать то, что мы хотели?  
 Белый взял, идём вперёд.  
 Теперь «оживка» в ход пойдёт.  
 Примеров много разных,  
 Чудесных и прекрасных.  
 Украсив «капелькой» цветок,  
 «Бутону» дарим «поясок».  
 «Ромашку», «розу» и «розан».  
 «Дугой» украсить можно нам.  
 Добавим «капельки» в цветок.  
 Вы посмотрите на итог!  
 Листочки тоже украшаем,  
 «Росинки» белые добавим.  
 Штрихи добавить тоже можно,  
 Совсем немного – осторожно!  
 Даю ещё вам пять минут,  
 В работу жизнь свою вдохнуть.  
 И вот уже готово блюдо!  
 Нам покажите ваше ЧУДО!  
 Здесь мастер-класс закончу я,  
 Спасибо всем, мои друзья!

Подведение итогов, выставка творческих работ учащихся.

*Мария Викторовна Арефьева – ст. преподаватель кафедры живописи и композиции факультета изобразительных искусств Московского городского педагогического университета, г. Москва.*

**Подготовка будущих учителей  
начальных классов к мониторингу  
качества знаний младших школьников  
на уроках математики\***

*Д.Г. Ямалтдинова*

В данной статье рассматриваются вопросы подготовки будущих учителей к педагогическому мониторингу качества знаний младших школьников. Представлены алгоритм действий по организации мониторинга и практический материал для его осуществления в рамках одного класса, который основан на изучении темы начального курса математики «Деление двузначного числа на однозначное».

*Ключевые слова:* педагогический мониторинг, младший школьник, качество знаний, готовность, начальное образование, математика.

На современном этапе развития начального образования важное значение имеет мониторинг качества знаний учащихся по различным учебным предметам. Под **педагогическим мониторингом качества знаний** мы будем понимать систему непрерывного наблюдения, диагностики, контроля за качеством усвоения школьниками знаний и умений в учебном процессе с целью выявления и оценивания его результатов, а также принятия решений по регулированию и коррекции прогнозируемых результатов, основанных на образовательных стандартах.

В соответствии с этапами обучения педагогический мониторинг качества знаний может быть *входным или отборочным*, когда проводится стартовая диагностика для определения качества знаний школьников на момент изучения новой темы; *учебным или промежуточным*, когда проводится экспресс-диагностика, которая осуществляется в течение всего времени изучения темы и по её данным вносятся коррективы в учебно-познава-

тельную деятельность; *выходным или итоговым*, осуществляющим финишную диагностику, которая определяет уровень сформированности знаний, умений и навыков. Организация педагогического мониторинга предполагает построение такой системы, которая включает в себя создание непосредственно инструментов контроля знаний и умений и корректирующую методику, ориентированную непосредственно на личность ребенка с учётом его индивидуальных достижений в учебном процессе.

В настоящее время обязанность проведения мониторинга качества знаний младших школьников возлагается на учителя начальных классов. Следовательно, на этапе профессиональной подготовки у студентов необходимо формировать готовность к такой деятельности. В опыте нашей работы решение данной задачи мы осуществляем в рамках курса методики преподавания математики. Опишем пример формирования у студентов умений проводить педагогический мониторинг знаний учащихся при изучении темы «Деление двузначного числа на однозначное» из раздела начального курса математики «Внетабличное умножение и деление».

Эффективность педагогического мониторинга определяется степенью его алгоритмизации. Мы используем следующий **алгоритм**:

*1-й шаг* – определение объекта мониторинга;

*2-й шаг* – постановка цели, без которой нельзя судить о достигнутых результатах;

*3-й шаг* – отбор критериев, по которым будет определяться состояние объекта на начальном, промежуточном и итоговом этапах;

*4-й шаг* – установление фактического уровня знаний и сопоставление его с заданным, т.е. организация первичного мониторинга качества знаний по изученной теме. Для этого необходимо разработать контрольные задания, устанавливающие фактический уровень знаний учащихся;

\* Тема диссертации «Формирование у будущих учителей готовности к педагогическому мониторингу качества знаний младших школьников». Научный руководитель – канд. пед. наук, доцент *Н.Ф. Ганцен*.

**5-й шаг** – выявление причин ошибок, т.е. сбор информации, требующий наибольших затрат времени, после чего осуществляется аналитическая работа по её обработке и систематизации;

**6-й шаг** – разработка корректирующей методики, в которую входят индивидуальные консультации, дополнительные задания, тренировочные упражнения. Немаловажным фактором является положительная мотивация учеников на полное усвоение изученного материала. После разработки корректирующей методики осуществляется этап учебного или промежуточного мониторинга, который на практике внедряет данную методику;

**7-й шаг** – осуществление итогового мониторинга, который определяет уровень сформированности знаний, умений и навыков школьников после коррекционной работы.

**На 1-м этапе** студенты, проанализировав программу и учебники по математике для начальной школы, формулируют объект мониторинга – уровень знаний и навыков учащихся по теме «Деление двузначного числа на однозначное» ( $46 : 2$ ,  $50 : 2$ ,  $72 : 2$ ).

**На 2-м этапе** формулируется цель проведения мониторинга – отслеживание уровня владения учащимися вычислительными приёмами трёх видов: деление двузначного числа на однозначное, в основе которого лежит свойство деления суммы разрядных слагаемых на число; деление круглого двузначного числа на однозначное, в основе которого лежит свойство деления суммы «удобных» слагаемых на число; деление двузначного числа на однозначное, в основе которого лежит свойство деления суммы «удобных» слагаемых на число.

**На 3-м этапе** студенты учатся определять критерии оценки качества знаний учащихся по данной теме. Для этого можно использовать два подхода. Во-первых, предложить студентам разработать критерии, пользуясь теоретическими и практическими знаниями, полученными в курсах педагогики, психологии, математики и методики преподавания математики. Во-вторых,

студентам предлагается перечень всех возможных критериев оценки знаний учащихся по математике. Из этого перечня студенты выбирают совокупность тех необходимых и достаточных критериев, при помощи которых можно оценить знания учащимися темы и качество сформированности полноценного вычислительного навыка. Например, студенты выделили следующие критерии: *правильность* (ученик правильно находит результат арифметического действия над данными числами, т.е. правильно выбирает и выполняет операции, составляющие приём); *осознанность* (ученик осознаёт, на основе каких знаний выбраны операции и установлен порядок их выполнения); *рациональность* (ученик выбирает те из возможных операций, выполнение которых легче и быстрее других приводит к результату арифметического действия); *обобщённость* (ученик может применить приём вычисления к большому числу случаев); *автоматизм* (ученик выделяет и выполняет операции быстро и в свёрнутом виде, но всегда может вернуться к объяснению выбора системы операций); *прочность* (ученик сохраняет сформированные вычислительные навыки на длительное время).

**На 4-м этапе** студенты учатся проводить первичный мониторинг, который осуществляется после изучения темы. Для этого студенты составляют комплекс упражнений для проверки уровня знаний и навыков учащихся по изученной теме и умения применять их на практике. Приведем примеры возможных заданий, разработанных студентами нашего факультета для этого этапа.

1. Вставь нужные числа в «окошки», чтобы получились верные равенства, и продолжи вычисления:

$$\begin{aligned} (20 + \square) : 2 &= 20 : 2 + \square : 2 \\ (\square + \square) : 3 &= \square : 3 + \square : 3 \\ (\square + \square) : 5 &= \square : 5 + \square : 5 \\ (33 + 12) : \square &= 33 : \square + 12 : \square \end{aligned}$$

2. Вычисли:

$$\begin{aligned} 96 : 4 &= & 74 : 2 &= \\ 84 : 6 &= & 75 : 5 &= \\ 75 : 3 &= & 38 : 2 &= \end{aligned}$$

Какое правило ты использовал для решения данных примеров?

3. Реши примеры:

$$\begin{array}{ll} 48 : 2 = & 84 : 4 = \\ 63 : 3 = & 86 : 2 = \\ 62 : 2 = & 39 : 3 = \end{array}$$

4. Запиши выражения и вычисли их значения:

- 1) сумму чисел 24 и 16 разделить на 4;
- 2) сумму чисел 65 и 15 уменьшить в 5 раз;
- 3) сумму чисел 42 и 6 разделить на 6.

**На 5-м этапе** студенты на основе анализа работ школьников учатся выявлять причины ошибок, которые могут быть связаны с недостаточным качеством или объёмом базовых для этой темы знаний учащихся, и высказывают предположения, что это недостаточные знания десятичного и разрядного состава чисел, табличных случаев деления, свойств деления суммы на число и нумерационных случаев сложения, недостаточная сформированность умения делить круглые десятки на число и применять свойства деления суммы на число, а также неудовлетворительное понимание самой темы.

**На 6-м этапе** осуществляется организация промежуточного мониторинга – внедрение корректирующей методики (тренировочных упражнений). Для этого студенты составляют комплекс заданий на каждое недостаточное знание. Например:

1. Реши примеры по образцу:

$$\begin{array}{l} 24 : 2 = (20 + 4) : 2 = 20 : 2 + 4 : 2 = \\ = 10 + 2 = 12 \\ 48 : 4 \qquad 28 : 2 \qquad 84 : 4 \\ 64 : 2 \qquad 93 : 3 \qquad 36 : 3 \end{array}$$

2. Заполни «окошки»:

$$\begin{array}{l} 39 : 3 = (30 + 9) : 3 = 30 : 3 + \square : \square = \\ = \square + \square = \square \\ 62 : 2 = (60 + 2) : 2 = \square : \square + \square : \square = \\ = \square + \square = \square \\ 46 : 2 = (\square + \square) : 2 = \square : \square + \square : \square = \\ = \square + \square = \square \end{array}$$

3. Реши цепочки примеров:

$$\begin{array}{l} 16 \cdot 3 \rightarrow \square : 2 \rightarrow \square \cdot 3 \rightarrow \square \cdot 10 \rightarrow \square : \\ : 2 = \square \\ 64 : 2 \rightarrow \square \cdot 3 \rightarrow \square - 12 \rightarrow \square : 4 \rightarrow \square \cdot \\ \cdot 3 = \square \end{array}$$

4. Запиши нужные числа в пустых клетках и продолжи вычисления:

$$38 : 2 = (\square + \square) : 2 =$$

$$\begin{array}{l} 90 : 5 = (\square + \square) : 5 = \\ 84 : 6 = (\square + \square) : 6 = \\ 74 : 2 = (\square + \square) : 2 = \\ 96 : 4 = (\square + \square) : 4 = \\ 75 : 3 = (\square + \square) : \square = \end{array}$$

Какое правило используется при решении данных примеров?

Составь свои примеры, которые решались бы по этому же правилу.

5. Установи соответствие между выражениями:

$$\begin{array}{ll} 70 : 5 & (80 + 12) : 4 \\ 57 : 3 & 50 : 5 + 20 : 5 \\ 92 : 4 & 40 : 4 + 24 : 4 \\ 90 : 6 & (30 + 27) : 3 \\ 64 : 4 & (60 + 30) : 6 \end{array}$$

6. Найди результат примеров, для решения которых нужно делимое представить в виде суммы «удобных» слагаемых:

$$\begin{array}{lll} 84 : 2 = & 42 : 3 = & 42 : 2 = \\ 84 : 4 = & 84 : 7 = & 52 : 4 = \end{array}$$

**На 7-м этапе** проводится итоговый мониторинг. Для его организации студенты разрабатывают задания трёх видов: позволяющие проверить базовый уровень знаний и навыков учащихся по теме, «продвинутый» и уровень повышенной трудности. Например:

1. Вставь нужные числа в «окошки», чтобы получились верные равенства, и продолжи вычисления:

$$\begin{array}{l} (30 + \square) : 3 = 30 : 3 + \square : 3 \\ (\square + \square) : 5 = \square : 5 + \square : 5 \\ (\square + \square) : 6 = \square : 6 + \square : \square \\ (32 + 16) : \square = 32 : \square + 16 : \square \\ (27 + 18) : \square = 27 : \square + 18 : \square \end{array}$$

2. Выпиши примеры, для решения которых можно применить правило «Чтобы разделить двузначное число на однозначное, нужно делимое заменить суммой "удобных" или разрядных слагаемых и разделить каждое слагаемое суммы на это число»:

$$\begin{array}{lll} 36 : 6 = & 48 : 8 = & 81 : 9 = \\ 36 : 3 = & 48 : 4 = & 81 : 3 = \\ 56 : 8 = & & \\ 56 : 4 = & & \end{array}$$

Реши эти примеры.

3. Распредели самостоятельно все выражения в группы по какому-либо признаку:

$$64 : 8 \qquad 36 : 2 \qquad 48 : 8$$

$$\begin{array}{ccc} 48 : 4 & 48 : 3 & 36 : 9 \\ 36 : 3 & 64 : 2 & 64 : 4 \end{array}$$

Найди значения всех выражений. Под каждой группой подпиши, по какому признаку объединены выражения.

4. Вычисли двумя различными способами:

$$(12 + 36) : 3 \quad (28 + 56) : 7 \quad 84 : 6$$

5. Найди ошибки в вычислениях и запиши правильное решение:

$$\begin{array}{ccc} 57 : 3 = 19 & 44 : 3 = 22 & 87 : 3 = 23 \\ 75 : 5 = 25 & 84 : 4 = 29 & 51 : 3 = 27 \end{array}$$

Представленный алгоритм позволяет подготовить будущих учителей к организации педагогического мониторинга качества знаний младших школьников в процессе изучения любой темы любого предмета.

Для выявления уровня усвоения студентами данного алгоритма мы включаем в занятие **8-й этап (рефлексивный)**, на котором предлагаем студентам соответствующее тестовое задание.

Опыт нашей работы показывает, что для формирования у студентов готовности к проведению мониторинга знаний и навыков учащихся необходимо внедрение в их профессиональную подготовку, во-первых, специального курса, а во-вторых, обучения студентов мониторингу по предло-

женному нами алгоритму на занятиях по методикам преподавания разных предметов в начальной школе (математики, русского языка, литературного чтения, окружающего мира, технологии, изобразительного искусства).

#### Литература

1. *Бахмутский, А.Е.* Мониторинг школьного образования : проблемы и решения / А.Е. Бахмутский. – СПб. : КАРО, 2007. – 176 с.
2. *Демидова, Т.Е.* Математика : 1-й класс : метод. реком. для учителя / Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких. – М. : Баласс ; Изд. дом РАО, 2009. – 192 с.
3. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / Под ред. М.Н. Скаткина, В.В. Краевского. – М. : Педагогика, 1978. – 208 с.
4. *Тупичкина, Е.А.* Виды самостоятельных работ на уроках математики / Е.А. Тупичкина, И.В. Крючкова // Начальная школа. – 1996. – № 5. – С. 16–19.

*Диля Гумаровна Ямалдинова – ассистент кафедры документоведения и математических дисциплин Магнитогорского государственного университета, г. Магнитогорск, Челябинская обл.*



Издательство «Баласс» выпустило

новые пособия по реализации  
Федерального государственного образовательного стандарта:

**«Диагностика метапредметных и личностных результатов  
начального образования»**

1, 2, 3–4 классы

Заявки принимаются по адресу: 111123 Москва, а/я 2, «Баласс».

Справки по телефонам: (495) 368-70-54, 672-23-12, 672-23-34.

Заявки на отправку по почте принимаются по телефону: (495) 735-53-98.

bal.post@mtu-net.ru

http://www.school2100.ru

E-mail:balass.izd@mtu-net.ru

# Summary

## **Developing of school's course "Geography of Russia" potential**

Means of "Geography of Russia" course influencing scholars' personality, providing stable interest towards geography, aiding with geographical education quality is being considered in the article.

*Keywords:* potential in development, person-oriented geographical education, ways of development, textbook functions: theoretical-alignment, informative-researching, organization-active.

*Kamerilova Galina Savelyevna – PhD in Pedagogy, professor at Nizhegorod Pedagogical University;*

*Yelkhovskaya Ludmila Ivanovna – Candidate of Pedagogy, Deputy of General Manager at "Balass" publishing house;*

*Rodygina Olga Aleksandrovna – Methodist at "Balass" publishing house, Moscow.*

## **External and internal scholars' adaptation factors towards studying at secondary school**

The problem of fifth graders' adaptation towards studying at secondary school, which is being considered as one of the most challenging pedagogical problems, is being reviewed in the article. External and internal adaptation factors are being analyzed, individual-psychological differences of fifth- and sixth-graders are being shown. It is revealed that one of the critical external factors of successful adaptation process are out-of-school and creative activity.

*Keywords:* secondary school, adaptation, creative activity.

*Leonova Elena Vasilyevna – Candidate of Pedagogy, head of Psychological services, senior lecturer at Psychology Department of Obninsk Institute of Nuclear Energetics, head of Obninsk branch of RF Education Psychologists Federation, Obninsk, Kaluga region.*

## **Integrated creative-esthetical activity in additional education system**

Experiment taken place in esthetical education Centre "Tvorchestvo", Vladikavkaz, is being reviewed in the following article. During it, author's esthetical program "Iskusstvo" was being approved, which offers holistic, classified knowledge during the process of teaching two or more subjects while still maintaining difference between every one of them. Results of experiments are being offered, and the conclusion about integrative-humanistic approach aiding with esthetical scholar's development is being made.

*Keywords:* creative-esthetical activity, image-associative thinking, esthetic empathy, integrated esthetic program, additional education.

*Gorodeckaya Yuliya Aleksandrovna – Candidate of Pedagogy, senior tutor at*

*Social Pedagogy Department of North-Osetian State Pedagogical Institute, Vladikavkaz, North Osetia-Alania Republic.*

## **Aesthetics of still-life put-up in watercolor painting**

Still-life painting from nature, methods of its put-up and carrying out during a painting lesson is being described in the following article. Core of watercolor painting "a la prima" – painting during one session on a preliminarily moisted sheet of paper is being revealed. Stages of working with watercolor, its challenges and benefits are being described.

*Keywords:* fine arts, aesthetic upbringing, painting, watercolor, still-life, technique "a la prima", visual arts, creative abilities, art image, painting from nature.

*Semenova Maria Aleksandrovna – Candidate of Pedagogy, senior lecturer at Painting and Composition of Visual Arts Department, Moscow City Pedagogical University, Moscow.*

## **Carrying out "Gorodetskaya rospis" master-class for junior schoolchildren**

The article is addressed towards secondary school teachers and additional education tutors working with junior school age children. Provided material is aimed towards practical work with scholars in arts and crafts area on the basis of Russian craft "Gorodetskaya rospis".

*Keywords:* Gorodetskaya rospis, arts class, Russian folk art trade, master-class.

*Arefyeva Maria Viktorovna – senior tutor at Painting and Composition Cathedra of Visual Arts Department, Moscow City Pedagogical University, Moscow.*

## **Future primary school teachers' preparation towards knowledge quality monitoring of junior schoolchildren on Maths lessons**

Issues of future teachers' preparation towards pedagogical monitoring of junior schoolchildren knowledge quality is being considered in the article. Algorithm of actions necessary for monitoring organization and practical material for its implementation in the borders of a single class which is based on "Division of two-digit number on one" primary Maths course is being offered.

*Keywords:* pedagogical monitoring, junior schoolchild, knowledge quality, readiness, primary education, Maths.

*Yamaltdinova Dilya Gumarovna – assistaint at Documenting and Mathematical Disciplines Department of Magnitogorsk State University, Magnitogorsk, Chelyabinsk region.*