Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования»
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей № 11 г. Челябинска

Современные модели индивидуализации образования обучающихся и инновационные образовательные практики в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов

Челябинск 2014

УДК 371.3
ББК 74.202.4
С – 56

Современные модели индивидуализации образования обучающихся и инновационные образовательные практики в условиях внедрения федеральных государственных образовательных стандартов (материалы городской XXIII научно-практической конференции педагогов города Челябинска): Сборник методических материалов. [Текст] / Под. ред. Е.В. Киприяновой, Коптелова А.В., Сост. Шептицкая Н.М. – Челябинск: – Челябинск, – 2014 г. – с.

В сборнике представлены методические материалы педагогов-участников городской XXIII научно-практической конференции педагогов лицеев и гимназий города Челябинска. Материалы представляют интерес для руководителей образовательных учреждений, педагогов школ, лицеев, гимназий, студентов педагогических специальностей.

Рецензенты:
Кисляков А.В.., заведующий кафедрой воспитания и дополнительного образования, ГБОУ ДПО ЧИППКРО к.п.н, доцент
Потапова М.В., проректор по научной работе ФГБОУ ВПО ЧГПУ, д.п.н, доцент

Содержание

ВМЕСТО ПРЕДИСЛОВИЯ
Киприянова Е.В. Эффективная образовательная среда и проблемы индивидуализации образования

Материалы проектной мастерской ***«Индивидуализация как инновационная стратегия модернизации образования в аспекте освоения и перехода на ФГОС»***
Мелтонян Л.Л. Индивидуализация и дифференциация образовательного процесса в аспекте внедрения ФГОС
Киприянова С.В. Индивидуализация обучения как принцип организации образовательного процесса на уроках технологии
Бубенщикова М.Г., Макарова Т.З., Семыкина М.А. Духовно-нравственное воспитание школьников и формирование универсальных учебных действий на уроках курса «Основы религиозных культур и светской этики» и во внеурочной деятельности (Из опыта работы)
Материалы проектной мастерской ***«Организация и содержание внеурочной деятельности учащихся в аспекте индивидуализации обучения»***
Магеркина В.А. Введение младших школьников в исследовательскую деятельность на примере занятий курса внеурочной деятельности «Мой родной край»
Пронина С.Н. Мониторинг личностного развития учащихся на занятиях курса внеурочной деятельности «Декоративно-прикладное искусство»
Шерстобитова Е.В Индивидуальный подход при организации научно-исследовательской деятельности школьников среднего звена
Материалы творческой лаборатории «***Инновационные образовательные практики и социальное проектирование в урочной и внеурочной деятельности как механизмы достижения личностных и метапредметных результатов образования»***
Киба Н.И., Виторская А.А. Организация проектной и исследовательской деятельности при обучении химии и биологии
Крестьянинова И.И. Технология Case study. Метод анализа конкретной ситуации

Повесьма М.А. Применение метода Case study на уроках иностранного языка

Маторина М.В., Назарова М.Ю. Метод проектов на уроках изобразительного искусства – работа в сотрудничестве

Лаута Т.М. Реализация проект «Чуковский и его семья факультетом межкультурных коммуникаций МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

Терентьева Н.П., Карпушева И.В. Личностная рефлексия как метапредметный и личностный результат литературного образования

Материалы творческой лаборатории ***«Тьюторат. Сопровождение индивидуальных образовательных траекторий учащихся»***

Шептицкая Н.М. Тьюторат: проблемы и перспективы. Практика тьюторского сопровождения индивидуальных образовательных траекторий учащихся в Пермском крае

Антипова А.А, Москаленко М. Психологическое сопровождение тьюторского движения

Материалы творческой лаборатории ***«Технологии дифференцированного, личностно ориентированного обучения»***

Кадырова О.Д. Уроки развития

Курмаев Г.Г. Методика проведения народной игры «Русская лапта» на уроках физической культуры

Кострикина С.Л Личностно ориентированный урок

Руковишникова Т.Г., Савенкова Н.С., Спирина Е.В. Реализация личностно-ориентированного подхода в процессе обучения в начальной школе

Рекк Н.А. Реализация личностно-ориентированного подхода в обучении школьников среднего звена на уроках математики

Лутохина Н.А., Рекк Н.А Личностно-ориентированный подход как основа организации образовательного процесса на уроках информатики в рамках раздела «Основы программирования и алгоритмизации»

Шунайлова Н.С. Развитие геометрического мышления

ВМЕСТО ПРЕДИСЛОВИЯ

Киприянова Е.В.,
д.п.н., директор МБОУ лицея № 11
г. Челябинска

Эффективная школа и проблемы качества образования

Динамическое развитие общественных процессов приводит к смене приоритетов, целей и ценностей образования.

Культурная миссия связана с потребностью общества в *творческой личности,* той, которая способна создавать новое, и не только новое знание, а новые способы бытия. Интеллектуальная миссия образования ставит основной акцент изменений на *обеспечение безопасности общества* путем экспертизы проектов. Это означает, что школа играет ключевую роль в формировании экспертного сообщества. А для этого педагоги должны сами научится быть экспертами. Кроме того, традиционность социальной миссии подтверждается задачей *предоставления качественных образовательных услуг.*

Само понимание «качества образования» заставляет задуматься и пересмотреть приоритеты. Обратимся к Законодательству в сфере образования. В ст. 2 Закона «Об образовании в Российской Федерации» качество образования трактуется как комплексная характеристика образования, выражающая степень его соответствия федеральным государственным образовательным стандартам и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

Ключевое слово здесь «соответствие». Чему? Стандартам (то есть государственным требованиям) и потребностям лица (то есть социальному заказу).

Сегодня мы работаем в условиях, когда осмысленность и осознанность социального заказа потребителем не является фактом. Скорее этот заказ больше

потребительский, а само образование коммодифицировано, то есть превращается в сферу услуг, и демократизировано в большей степени сверху, в силу внедрения принципов общественно-государственного управления. Демократии как известно, надо учиться и учить. А мы, увы, со времен революции научены больше баррикадам, а не диалогам.

Учитывая вышесказанное, можно выявить актуальные проблемы директора школы, решение которых приблизит нас к эффективности выполнения универсальной миссии образования.

Итак, нам нужен новый учитель, по сути, творец и исследователь, ориентированный на новые ценности и деятельность. Нам необходимо интегрировать государственный и социальный заказы. Нам необходимо, как минимум, осознать себя лидером и ключевой фигурой модернизации. И все это для того, чтобы создавать эффективную образовательно-профессиональную среду.

Как известно, среда – это комплекс ресурсов. Какова эффективная ресурсная обеспеченность современного качества образования? Каковы признаки эффективной, то есть дающей качественный результат среды?

В нашем понимании признаки эффективной среды современной школы: инновационность; формирование субъектной позиции обучающихся с целью их социализации; изменение условий, функций и форм профессиональной деятельности педагогов; открытость.

Сама среда представляет комплекс ресурсных подсистем: нормативно-правовая, материально-техническая, кадровая, организационная (информационная), финансово-экономическое обеспечение, научно-методическое сопровождение. Эффективный результат напрямую связан с развитием ресурсных подсистем. При этом, в каждом образовательном учреждении существуют свои, как универсалии, так и особенности ресурсной обеспеченности.

В мировой практике уже названы признаки эффективных школ:

- автономия школы и система подотчетности школы перед органами управления образованием, родителями и представителями общественности, открытая публикация результатов деятельности школы;

- автономия школы в разработке учебного плана и программ, приобретении оборудования и материалов;

- хорошая дисциплина в школе;

- обеспечение равных возможностей получения образования через выстраивание индивидуальных траекторий обучения;

- наличие независимой системы экзаменов;

- адекватная заработная плата школьных учителей и др.

Назовем приоритеты, сформированные в образовательной практике конкретной образовательной организации.

Первое – это эффективное *материально-техническое оснащение,* «работающее» на результат:

- безопасная и здоровая среда как соответствие существующим нормам и требованиям, учительская дисциплина, экология пространства, экология человека, спортивно-оздоровительные и медико-психологические инфраструктуры;

- образовательно-технологическая инфраструктура – лабораторные комплексы; компьютерные классы, центры дистанционного обучения, медиацентры, с открытым доступом к книжным изданиям и электронным образовательным ресурсам, модульной мебелью, предметные кабинеты представляют собой кабинеты–студии с современной IT-структурой, с интерактивным оборудованием, системами тестирования, мобильным интернетом.

Главные качества нового пространства – многофункциональность, то есть возможность использования школьных помещений – рекреаций, вестибюлей, студий – для различных целей, а именно для проведения занятий, семинаров, презентаций, школьных собраний и трансформируемость – передвижные экраны, передвижные стены, дисплеи, передвижные рабочие места для трансформации учебного пространства.

Такая среда, по мнению П. Третьякова, представляет собой интегрированную class-среду в целях осуществления тьюторского стиля преподавания, и возможность проводить занятия в больших группах с их разделением на малые группы для индивидуальной работы.

Второй важный аспект нашего опыта в формировании эффективной среды связан с *содержанием образования*:

- планирование и реализация индивидуальных образовательных кластеров, траекторий, программ;

- вариативная и многообразная система дополнительного образования (научно-исследовательского, спортивно оздоровительного, художественно эстетического);

- развитие системы научно-образовательных практик, исследовательской деятельности обучающихся, включение в научно-образовательные программы различных уровней, интенсивные сессии и учебно-тренировочные сборы. Образовательная практика – это и проекты воспитательной направленности, например, тематические выезды старшеклассников, целью которых является совокупность проектных, воспитательных, образовательных задач, проекты патриотической и социальной направленности.

Чем больше образовательных событий, шире спектр научных, социальных, образовательных практик, тем многообразнее и эффективнее среда.

Важным условием эффективности является психологический контекст освоения содержания образования – климат высоких ожиданий от всех детей. В эффективной школе, например, коллектив верит и демонстрирует, что все учащиеся могут овладеть программами. Здесь важно различать уровни требований и ожиданий. С требованиями понятно - это стандарты, а ожидания - внутренняя система убеждения взрослых в том, что можно научить всех учащихся. Школы высоких результатов имеют климат высоких ожиданий.

Третьей базовой характеристикой эффективной школы является *организация службы педагогической навигации*, службы сопровождения педагогов.

Работа с педагогами, развитие профессиональных качеств и личностный рост – важнейший процесс эффективной школы. Идеи здесь и традиционные и новые, формы повышения квалификации - и внешние (как курсы и аттестация) и внутренние. Нам представляется целесообразным строить работу с педагогами на следующих позициях:

- системность и структурность форм профессиональных объединений педагогов;
- договорная система приема;
- внедрение эффективной системы критериев качества педагогической деятельности;
- индивидуальное сопровождение педагогов;
- педагогический консалтинг;
- персонифицированные программы развития профессиональных компетенций;
- вовлечение педагогов в научно-исследовательскую деятельность;
- организация и проведение научно – практически конференций, стажировок и др.

И наконец, четвертое – *система мониторинга в образовательном учреждении.*

Так, одним из приоритетов национальной образовательной политики является создание общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО), включающей внешние и внутренние объективные формы оценки.

Система оценки качества регламентирована ФГОС, кроме того, в субъектах Федерации создаются концепции Региональной системы оценки качества. Любая цель, которую мы ставим, в нашем случае по созданию эффективной среды – должна быть измеримой. У эффективной школы – эффективный мониторинг, измеряющий всю образовательно-профессиональную среду в целом.

Эффективная школа обязана иметь внутреннюю автономную систему оценки качества, включающую мониторинг:

- условий образования, в том числе развития профессиональной компетентности учителя;

- качества процессов и содержания реализуемого образования (образовательные программы, примерные основные образовательные программы, учебно-методическое обеспечение, учебно-материальное обеспечение; педагогические и информационные технологии);

- качество результатов, а именно индивидуальных достижений обучающихся.

Все вышесказанное характеризует приоритеты управления образовательной системы современной школы.

Но все-таки, ключевой фигурой модернизации является директор, потому что именно с ним связаны главные механизмы определения целеполагания в образовании, организации процесса в целом и мониторинга результатов. Обратимся к мнениям экспертов:

И.И. Калина: «ключевая фигура в школе – это директор школы, который собирает учителей и создает условия для эффективной работы»;

Я.И. Кузьминов: «личный пример и личные отношения, которые выстраивает директор – ключевые. Прекрасный менеджер, не любящий людей, прекрасный менеджер, не являющийся учителем, не может руководить школой»;

К.М. Ушаков: «одна из главных задач директора – выработать миссию организации и сделать ее личным делом каждого».

Действительно, для эффективных изменений в сфере образования директор школы – ключевая фигура. От его способности принять и реализовывать основные идеи модернизации зависит судьба российского образования. Директор скорее коммуникатор, чем наставник. Обязательная личностная черта руководителя - уверенность в себе. Руководитель все знает, умеет, может! Обязательным для руководителя является его эмоциональная уравновешенность и стрессоустойчивость.

Но, пожалуй, главный «секрет» директора, на наш взгляд, связан с МИССИЕЙ школы.

В эффективной школе весь коллектив разделяет миссию, цели, приоритеты школы и демонстрирует преданность им. В школе воспринимается как данность понимание общих целей. Они постоянно обсуждаются и принимаются каждым членом коллектива. Один из способов убедиться, что у школы есть ясная цель, это спросить у каждого учителя, что больше всего заботит школу. Вы получите один ответ или много разных ответов. Чем больше будут отличаться ответы, тем менее согласовано понимание миссии школы.

Каждый директор сегодня должен точно формулировать, понимать, принимать, транслировать и создавать новые цели и ценности образования.

«Образование – это командный вид спорта. Как взаимодействуют между собой учителя и взаимодействуют ли вообще? Насколько среди них высок уровень взаимного доверия, обмена информацией, взаимообучения? Если директору удается создать комфортную для педагогов среду, то они с детьми все сделают хорошо и правильно».

Возможно, выбор директора в миссии образования – это интеллект, интеллигентность, справедливость, безопасность, нравственность. И главная задача этого выбора – сделать его ценностью всех и каждого, вдохновить коллег, не талантливых одиночек, а целый коллектив. Думаю, именно в этом наш долг перед Россией.

Литература

1) Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Текст] : федер. закон [№273-ФЗ от 29.12.2012г.]. – М.: Омега-Л, 2013. – 134 с. – (Законы Российской Федерации).

2) Третьяков, П.И. Адаптивное управление педагогическими системами [Текст]: уч. пособие для студентов высших педагогич. учеб. заведений / П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Бояринцева; под ред. П.И. Третьякова. - М.: Академия, 2003. - 368 с. - (Высшее образование).

3) Полякова, Ю.В. Кто он, эффективный руководитель современной школы? [Электронный ресурс] / Ю.В. Полякова // Образовательный портал. – Режим доступа: http://ext.spb.ru/index.php/2011-03-29-09-03-14/77-management-

educational-institution/1822-2012-11-12-19-03-26.html

4) Образование – это командный вид спорта [Электронный ресурс] // Новосибирская открытая образовательная сеть. - Режим доступа: http://www.edu54.ru/node/250439

Проектная мастерская
«Индивидуализация как инновационная стратегия модернизации образования в аспекте освоения и перехода на ФГОС»

Индивидуализация и дифференциация образовательного процесса в аспекте внедрения ФГОС

Мелтонян Л.Л.,
к.п.н., старший методист,
учитель биологии
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

В настоящее время в России идёт становление новой системы образования, которая ориентирована на вхождение в мировое образовательное пространство, на социальный запрос, который сформировался в нашем обществе за период реформ.

1 сентября 2011 года во всех образовательных учреждениях России первоклассники начали свой школьный путь с новыми Федеральными государственными стандартами. Не за горами этот процесс и в основной школе. Федеральные государственные стандарты – инструмент модернизации системы образования. Главным результатом его введения должна стать успешная адаптация ребенка к взрослой жизни во взрослом обществе. В.В.Путин в своем выступлении на VI съезде Всероссийского педагогического собрания 31 мая 2011 года отметил: «Нам важно, чтобы образовательный процесс не был обезличен. Он должен строиться вокруг конкретного школьника, учитывать его склонности, способности. Именно такую логику должны отражать новые образовательные стандарты».

Основное требования к результатам ФГОС – от минимального содержания образования – к индивидуальному максимуму результата.

Надпредметные результаты ФГОС ООО:

- освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные),
- способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике,
- самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками,
- построение индивидуальной образовательной траектории.

Современное общество ориентирует школу на развитие и воспитание человека инициативного, творчески мыслящего, умеющего находить нестандартные решения, осознанно выбирающего свое будущее. Сегодня

решение этой задачи возможно через индивидуализацию обучения - процесс раскрытия индивидуальности ребенка в специально организованной учебной деятельности.

Считаем необходимым провести анализ терминов «индивидуализация», «индивидуальность» и выяснить значение индивидуального подхода.

Индивидуализация – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются.

Индивидуальность – неповторимое своеобразие отдельного человека, совокупность только ему присущих особенностей. В психологии проблема индивидуальности ставиться в связи с целостной характеристикой отдельного человека в многообразии его мыслей, чувств, проявлений воли, потребностей, мотивов, желаний, интересов, привычек, настроений, переживаний, качеств перцептивных процессов, интеллекта, склонности, способности и других особенностей. Их конкретное сочетание создает уникальную целостную структуру переживающего и действующего индивида.

Термин «индивидуальность» употребляется также как синоним термина «индивид» для обозначения неповторимой совокупности признаков, присущих отдельному организму и отличающих данный организм от всех других, принадлежащих к тому же виду.

Индивидуальный подход можно рассматривать как осуществление педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся (темперамента и характера, способностей и склонностей, мотивов и интересов и др.), в значительной степени влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях. Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование различных форм и методов воспитательного воздействия с целью достижения оптимальных результатов учебно-воспитательного процесса по отношению к каждому ребенку; индивидуальный подход может применяться для поощрения или подавления тех или иных особенностей поведения и свойств личности конкретного учащегося.

Примеры индивидуального подхода:

- поручение ребенку знаний в соответствии с его возможностями и способностями;
- создание специальных педагогических ситуаций, помогающих выделить индивидуальные качества воспитанника;
- беседа педагога с воспитанником;
- заключение своего рода договора с окружающими воспитанника сверстниками и взрослыми об определенных способах реагирования на его поведение в целях развития конкретных индивидуальных черт.

Индивидуальный подход – необходимое условие эффективности педагогического процесса, так как любое воспитательное воздействие преломляется через индивидуальные особенности конкретной личности.

Индивидуальный подход необходим каждому ребенку как «трудному», так и благополучному, так как помогает ему осознать совою индивидуальность, научиться управлять своим поведение, эмоциями, адекватно оценивать собственные сильные и корректировать слабые стороны.

Индивидуальный подход применяется как воспитательными системами с гуманистической ориентацией (когда воспитатели признают право каждого ребенка быть не похожим на других), так и системами авторитарного типа.

Основоположниками и разработчиками индивидуального подхода являются А.В. Запорожец, А.Н Леонтьев, А.А. Люблинская, А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев, Д.Б. Эльконин и др.

Индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании. Под личностным потенциалом ученика понимается совокупность его оргдеятельностных, познавательных, творческих и иных способностей. Учащийся будет продвигаться по индивидуальной траектории во всех образовательных областях в том случае, если ему будут предоставлены возможности определять индивидуальный смысл изучения учебных дисциплин.

Итак, в реальной школьной практике речь идет не об абсолютной, а об относительной индивидуализации. Индивидуализация всегда относительна по следующим причинам:

– обычно учитываются индивидуальные особенности не каждого отдельного учащегося, а в группе учащихся, обладающих примерно сходными особенностями;

– учитываются лишь известные особенности или их комплексы и именно такие, которые важны с точки зрения учения (например, умственные способности); наряду с этим может выступать ряд особенностей, учет которых в конкретной форме индивидуализации невозможен или даже не так уж необходим (например, различные свойства характера или темперамента);

– иногда происходит учет некоторых свойств или состояний лишь в том случае, если именно это важно для данного ученика (например, талантливость в какой-либо области, расстройство здоровья);

– индивидуализация реализуется не во всем объеме учебной деятельности, а эпизодически или в каком-либо виде учебной работы и интегрирована с неиндивидуализированной работой.

Индивидуализация обучения предполагает собой дифференциацию учебного материала, разработку систем заданий различного уровня трудности и объема, разработку системы мероприятий по организации процесса обучения в

конкретных учебных группах, учитывающей индивидуальные особенности каждого учащегося. Таким образом, остановимся на дифференциации.

Дифференциация (лат. differentiation) – разность, различие, разделение развивающегося целого на части, ступени, уровни.

Различают следующие виды дифференциации:

- *региональную* – по типу школ (спецшколы, гимназии, лицеи, колледжи, частные школы, комплексы);

- *внутришкольную* – (уровни, профили, отделения, углубления, уклоны, потоки);

- *в параллели* – (группы и классы различных уровней: гимназические, лицейские, классы компенсирующего обучения и т.д.);

- *межклассную* (факультативные, сводные, разновозрастные группы);

- *внутриклассную,* или внутрипредметную (группы в составе класса).

Внутриклассную дифференциацию называют ещё «внутренней» в отличие от всех других видов «внешней» дифференциации.

Таким образом, существует еще одна классификация:

- внешняя дифференциация – создание спецшкол, спецклассов, факультативных занятий.

- внутренняя дифференциация – введение специальных методик в преподавание.

Виды дифференциации определяются в соответствии с основаниями дифференциации.

1. Дифференциация по психологическим особенностям личности. Это учет особенностей познавательных процессов учащихся: мышления, памяти, внимания, который может проявляться в специальных заданиях на развитие сосредоточенности, переключаемости внимания для отдельных групп учащихся, заданий на развитие логической памяти и т.д.

2. Дифференциация по обученности предполагает задания, устраняющие пробелы в знаниях. После изучения темы и сдачи зачета ученики делятся на две группы: усвоившие и не усвоившие материал. Дальнейшая работа с этими группами, естественно, строится по-разному. Ученики, усвоившие материал, получают возможность углублять и расширять свои знания. С учениками другой группы организуется работа по отработке, коррекции изученного содержания.

3. Дифференциация по специальным способностям.

4. Дифференциация по познавательным способностям. Это задания различного уровня сложности, дозирование помощи учителя ученикам. К этому виду дифференциации может быть отнесена и уровневая дифференциация.

5. Дифференциация по интересам и склонностям учащихся. Этот вид дифференциации проявляется в выполнении учениками творческих,

исследовательских заданий в соответствии со своими интересами и склонностями.

6. Дифференциация самих форм дифференциации. Устанавливая соотношение с возрастом и степенью обучения, можно выявить формы дифференциации на соответствующем этапе обучения или принадлежащие только той или иной ступени образования.

Дифференцированное обучение основывается на учете характерных индивидуальных различий учащихся

Основная задача дифференцированной организации учебной деятельности – раскрыть индивидуальность, помочь ей развиться, устояться, проявиться, обрести избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Дифференцированное обучение сводится к выявлению и к максимальному развитию задатков и способностей каждого учащегося.

Дифференцированное обучение – это:

- форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа);

- часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых.

Технология дифференцированного обучения – совокупность организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса.

В любой системе обучения в той или иной мере присутствует дифференцированный подход и осуществляется более или менее присутствует дифференцированный подход и осуществляется более или менее разветвленная дифференциация. Поэтому сама технология дифференцированного обучения, как применение разнообразных методических средств, является включенной, проникающей технологией.

По характерным индивидуально-психологическим особенностям детей, различают дифференциацию:

- по возрастному составу (у нас в МБОУ лицее № 11 – это школьные классы, возрастные параллели);
- по полу – (классы смешанные и школа смешанная);
- по области интересов – (в МБОУ лицее № 11 лингво-информационный, социально-экономический, физико-математический и естественнонаучный профили);
- по уровню умственного развития (уровню достижений, например, деление класса на группы по уровню интеллекта: высокий уровень, хороший уровень, средний уровень, низкий уровень).

Дифференциация образования в лицее осуществляется через:

Вариативность содержания:

- базовый компонент;
- школьный компонент;
- личностный компонент образования (ДОУ) – разнообразие предметов, курсов, тем по запросам учащихся.

Организацию образовательного процесса:

- занятия по индивидуальному выбору;
- уроки;
- индивидуальный план (мастер-классы);
- индивидуальное обучение;
- семинары;
- практикумы;
- лекции;
- консультации;
- экскурсии;
- тренинги.

Формы образовательного процесса:

- коллективные;
- групповые;
- индивидуальные;
- самостоятельные;
- бригадные.

Методы образовательного процесса:

- проблемно-поисковые;
- проблемные;
- экспериментальные;
- проектные;
- аналитические;
- самостоятельные;
- фронтальные.

Система профильного обучения включает в себя три компонента: инвариантный, вариативный и индивидуальный.

Инвариантный компонент – это организация плановых занятий с учетом учебных программ профильных предметов.

Вариативный компонент – это система организации элективных курсов, учитывающих интересы и потребности старшеклассников.

Индивидуальный компонент – это система индивидуальных занятий, тренинги, беседы, консультации, дополнительные образовательные услуги.

Профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, когда за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитываются интересы, склонности и способности учащихся, создаются условия для образования старшеклассников.

Учащимся 10-11 классов предлагается целый спектр элективных курсов. Для расширения возможностей учащихся в получении качественных и разнообразных образовательных услуг школа использует сетевые формы взаимодействия с учреждениями высшего профессионального и дополнительного образования. Выстроилась система психолого-педагогического сопровождения учащихся в разработке и реализации индивидуальных образовательных траекторий, обозначена роль и место в этом классного руководителя, педагога дополнительного образования, школьного психолога. Для профессионального самоопределения учащихся используются разнообразные формы внеурочной деятельности: работа с индивидуальной траекторией развития ребенка увеличила проектную составляющую в деятельности педагогического коллектива. Ежегодно учащиеся представляют проектные и исследовательские работы в областных и всероссийских научно-практических конференциях, конкурсах и становятся победителями и призерами.

Индивидуализация – это выделение индивидуальных особенностей из первоначального безразличия, отмечается в энциклопедическом словаре Ф.А. Брокгауза.

Каждый человек – единственный и неповторимый в своей индивидуальности. В процессе обучения и воспитания мы должны учитывать индивидуальность и неповторимость каждого ученика.

Духовно-нравственное воспитание школьников и формирование универсальных учебных действий на уроках курса «Основы религиозных культур и светской этики» и во внеурочной деятельности (из опыта работы)

Бубенщикова М.Г.,
Макарова Т.З.,
Семыкина М.А.,
учителя начальных классов
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

В настоящее время приоритетной задачей общества и государства является воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. В новом федеральном государственном образовательном стандарте общего образования процесс образования понимается не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, но и как процесс развития личности, принятие духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей.

Особое значение приобретает духовно-нравственное воспитание школьников, развитие таких качеств, как толерантность и уважение к другим культурам, готовность к диалогу и сотрудничеству, а это предполагает, что дети должны овладеть знаниями об особенностях национальных культур, культурологических основах социальных явлений и традиций.

Духовно-нравственное воспитание направлено на усвоение нравственных ценностей, которые обеспечат общественно-значимую мотивацию поведения и поступков, ориентацию в разнообразных жизненных ситуациях.

В формировании духовно-нравственных основ личности учащихся особое место занимает новый предмет «Основы религиозных культур и светской этики».

Школьный курс «Основы религиозных культур и светской этики» адресован учащимся начальной школы, ведь именно в начальной школе происходит социализация ребёнка, расширяется круг его общения, от него требуется проявление личностной позиции, определяющейся принятыми духовно-нравственными ценностями.

Курс ОРКСЭ является светским, культурологическим и направлен на развитие у школьников представлений о нравственных идеалах и ценностях, составляющих основу религиозных и светских традиций, на понимание их значения в жизни современного общества.

В лицее №11 курс «Основы религиозных культур и светской этики» был включён в учебный план в 2012-2013 учебном году. Для определения модуля курса было проведено анкетирование родителей, и по желанию родителей были выбраны два модуля: «Основы светской этики» и «Основы мировых религиозных культур» (мы работаем по учебникам «Основы духовно-нравственной культуры народов России. Светская этика», авторы Бунеев Р.Н., Данилов Д.Д., Кремлёва И.И.; «Основы религиозных культур и светской этики», авторы Саплина Е.В., Саплин А.И.; «Основы религиозных культур народов России», авторы Сахаров А.Н., Кочегаров К.А.).

Новый предмет «Основы мировых религиозных культур» позволяет ученику начальной школы получить первичное целостное представление о картине мира и духовном развитии человечества, пробуждает интерес и потребность в изучении традиционных для России религиозных культур. Культурологический характер предмета создаёт условия для первичного знакомства со смыслом и значением ценностей религиозных культур и нравственных ценностей, прикосновение к ним, приобщение к вечным вопросам человечества: «Что есть добро? В чём смысл жизни? Для чего человек приходит в этот мир? Каково его предназначение в нём?»

Введение в школьную программу модуля «Основы светской этики» имеет цель воспитание учащихся. На уроках дети учатся делать выбор между добром и злом, пытаются оценивать своё поведение и объяснять поступки других

людей, раскрывается смысл основных этических категорий – добро и зло, долг и совесть, честь и достоинство, счастье и смысл жизни, справедливость и милосердие.

Цель учебного курса ОРКСЭ:

Формирование у младшего школьника мотивации к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России, а также к диалогу с представителями других культур и мировоззрений.

Задачи курса ОРКСЭ:

1. Познакомить учащихся с основами мировых религиозных культур и светской этики.

2. Развитие представлений младшего школьника о значении нравственных норм и ценностей для достойной жизни личности, семьи, общества.

3. Обобщение знаний, понятий и представлений о духовной культуре и морали, полученных обучающимися в начальной школе, и формирование у них ценностно-смысловых мировоззренческих основ, обеспечивающих целостное восприятие отечественной истории и культуры при изучении гуманитарных предметов на ступени основной школы.

4. Развитие способностей младших школьников к общению в полиэтнической и многоконфессиональной среде на основе взаимного уважения и диалога во имя общественного мира и согласия.

Планируемые результаты изучения учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики»

Личностные результаты:

Формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; Формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;

Формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;

Метапредметные результаты:

Освоение учащимися универсальных способов деятельности, применяемых как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях: умение выделять признаки и свойства, особенности объектов, процессов и явлений действительности (в т.ч. социальных и культурных) в соответствии с содержанием учебного предмета «Основы религиозных культур и светской этики», высказывать суждения на основе

сравнения функциональных, эстетических качеств, конструктивных особенностей объектов, процессов и явлений действительности; осуществлять поиск и обработку информации (в том числе с использованием компьютера).

Предметные результаты:

- готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию;
- знакомство с основными нормами светской и религиозной морали, понимание их значения в выстраивании конструктивных отношений в семье и обществе;
- понимание значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества;
- формирование первоначальных представлений о светской этике, о традиционных религиях, их роли в культуре, истории и современности России;
- первоначальные представления об исторической роли традиционных религий в становлении российской государственности;
- становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести; воспитание нравственности, основанной на свободе совести и вероисповедания, духовных традициях народов России;
- осознание ценности человеческой жизни.

В настоящее время главной задачей в современной школе является не просто передача знания от учителя к ребёнку, а развитие ученика способного самостоятельно учиться, а это достигается благодаря формированию у учащихся универсальных учебных умений и навыков, которые можно сгруппировать в четыре основных блока:

Личностные УУД позволяют сделать учение осмысленным:

- самоопределение (роль в группе, стремление достичь результата);
- нравственно-этическое оценивание (социальные и личностные ценности, моральный выбор)

Регулятивные УУД обеспечивают возможность управлять познавательной и учебной деятельностью:

- целеполагание;
- планирование;
- контроль;
- коррекции своих действий;
- оценка (взаимооценивание или самооценка деятельности на уроке, осознание качества усвоения знаний);
- саморегуляция (способность к мобилизации сил и энергии).

Познавательные УУД включают действия исследования, поиска, отбора материала:

- поиск и выделение нужной информации;
- моделирование;

- рефлексия способов и условий действия;
- контроль и оценка процесса и результатов деятельности;

Коммуникативные УУД обеспечивают возможность сотрудничества:

- умение слушать, слышать и понимать партнёра;
- взаимно контролировать действия друг друга;
- уметь договариваться;
- оказывать поддержку друг другу
- планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками;
- умение выражать свои мысли и принимать мнение окружающих.

Овладение универсальными учебными действиями в начальной школе осуществляется на разных предметах, в том числе и на уроках курса «Основы религиозной культуры и светской этики».

Начиная работать по предмету ОРКСЭ, мы поняли, что проводить уроки в традиционной форме недостаточно, у детей не возникнет интереса к предмету. Начать урок о правилах поведения, нормах этики, морали с наставлений, а построить урок о храмах, жизни святых людей в форме лекции, где факты будут излагаться самим учителем – значит уже через 10 минут после начала урока «потерять ученика». У ребёнка пропадёт интерес к информации, а потом и к предмету. Чтобы сделать урок интересным для каждого ученика, мы, использовали различные формы организации учебного процесса, том числе и инновационные, позволяющие включить ученика в процесс сотворчества.

В связи с этим нами были выбраны коммуникативный, деятельностный и личностно-ориентированный подход к преподаванию ОРКСЭ.

Деятельностный метод позволил формировать у учащихся универсальные учебные действия в личностной, познавательной, регулятивной и коммуникативной сферах.

Для формирования УУД используем метод проблемно-диалогического обучения. С первой минуты урока дети включаются в организацию своей учебной деятельности. Вместе с детьми ставим учебную задачу, формулируем тему урока или вопрос для исследования, у учащихся появляется мотивация к изучению нового материала. С помощью подводящего диалога организуем поиск решения, «открытие» нового знания, таким образом, достигается понимание учебного материала. При этом формируются универсальные учебные умения: личностные (формирование интереса), регулятивные (целеполагание, планирование действий, самооценка), познавательные (поиск нужной информации, моделирование), коммуникативные (участие в диалоге, умение правильно выражать свои мысли).

Развитию коммуникативных учебных действий способствует организация работы в группах и парах, при этом в работу включается весь класс, учащиеся получают эмоциональную и содержательную поддержку, обеспечивается более

прочное усвоение знаний. Дети учатся учитывать позицию других, слушать, вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении.

В процессе совместной деятельности дети усваивают социальный опыт, получают представление о себе и своих одноклассниках, своих возможностях и способностях.

Работая в группах, дети выполняют продуктивные, творческие задания: объяснение смысла пословиц, крылатых слов, разгадывание кроссвордов, ребусов, загадок, составление мини-плакатов на социальную рекламу «Спешите делать добро», «Берегите друг друга».

Одним из эффективных методом формирования УУД является проектная деятельность, которая предполагает высокую степень самостоятельности, инициативность учащихся, формирует развитие социальных навыков школьников в процессе групповых взаимодействий. Проектная деятельность обучающихся – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные действия, направленные на достижение результата. Проект - это замысел, план, творчество по плану. Цель проектной деятельности – реализация проектного замысла.

Для уроков ОРКСЭ целью проектной деятельности является формирование информационной культуры учащихся. Почти каждый ученик принял участие или в индивидуальном, или в коллективном проекте. Дети выбирают тему для своей работы, выполняют коллективно или индивидуально с помощью родителей или учителя.

В 4э2 классе детьми были подготовлены проекты по темам: «Традиции моей семьи», «Добрые игры, в которые играет моя семья». Несколько детей выступили с сообщениями по темам: «Что такое нравственность», «Русские народные промыслы», «Пословицы и поговорки разных народов». Был осуществлён коллективный проект «Масленица», который завершился участием в школьном празднике.

Учащиеся 4э3 класса выступили с докладами-презентациями по темам: «Собор Парижской богоматери», «Иудаизм в России», «Голубая мечеть в Стамбуле», «Тадж-Махал», «Храмы России», «Храм Бёдо-ин», «Храм Кааба».

На уроках ОРКСЭ нами применялись различные формы работы.

Так для систематизации и усвоения материалов курса велась работа над словарём терминов и понятий. Каждый ребёнок вёл «Словарик ОРКСЭ». Эта работа позволила совершенствовать навыки работы с источниками информации, навыки устной и письменной речи, т.к. требует точных формулировок, закрепляются знания, полученные детьми на уроках.

Чтобы сформировать образное восприятия материала, для установления внутренних связей курса не только на теоретическом, но и на визуальном уровне применялась такая форма работы – «составление галереи образов». Содержание галереи образов: фотографии, вырезки из журналов, репродукции

картин, изображение культовых сооружений, костюмы, ритуальные и бытовые предметы, характерные для рассматриваемой религиозной культуры. Их дети приносили в класс и вывешивали на доске.

При изучении темы «Образцы культуры народов России» в 4э2 классе была создана выставка, на которой представлены «экспонаты»: элементы национальных костюмов, посуда, национальные блюда, предметы быта. Дети с удовольствием примерили татарскую тюбетейку, поиграли на деревянных ложках, рассмотрели хохломскую роспись на деревянной посуде, полюбовались вышитыми полотенцами.

На уроках ОРКСЭ применялись игровые формы работы, это и дидактические игры (например, игра «Твой номер»), и сюжетно-ролевые игры, на уроках по правилам поведения разыгрывались сценки-ситуации, устраивались конкурсы рисунков и поделок, уроки-выставки, работа с пословицами и поговорками, чтение притч. Всё это позволяло глубоко воздействовать на эмоционально-нравственную сферу в развитии личности ребёнка, духовно развивать его.

Среди многообразия форм внеурочной деятельности можно выделить наиболее оптимальные формы для включения учащихся во внеурочную деятельность – экскурсии, заочные путешествия, просмотр кинофильмов. Внеурочные мероприятия служат для более детального раскрытия темы и развивают интерес к конкретной области и более глубокому осмыслению религиозно – этической сферы познания.

Одним из видов такой деятельности являются экскурсии (очные и заочные).

Экскурсия конкретизирует программный материал, расширяет кругозор и углубляет знания учащихся. Методика проведения экскурсий исходит из специфики её как небольшого путешествия. Организация выражается в чётко продуманном плане, отборе материала по теме и системе последовательных вопросов и заданий после проведённой экскурсии.

В 4э1 классе курс « Основы религиозных культур народов России» отражает базовые ценности, которые расширяют опыт учащихся конструктивного, творческого, нравственно-ориентированного поведения в культуре. Поэтому проведение экскурсий способствует развитию интереса и расширяет представления о возникновении и развитии традиционных религий народов России, их нравственном идеале, обычаях и обрядах.

Посещая экскурсии, дети раскрывают общность всех религий, сущность представлений о добре и зле, выделяя особую роль христианства в истории России.

В 2012-2013 учебном году учащиеся 4э1 класса посетили цикл музейных занятий по фольклорно-этнографическому направлению в Областном Краеведческом музее города Челябинска. Первый цикл «Традиционная

культура русских Южного Урала» включал в себя 3 занятия по темам: «Кузьминки», «Святки», «Пасха». На этих занятиях дети узнали о культуре проведения больших православных праздников, истории их возникновения, форме проведения и т.д.

Второй цикл включал 2 занятия по темам: «Рождество у православных и католиков» и « Весенние праздники тюркских народов».

Все темы очных экскурсий хорошо перекликались с темами курса ОРКСЭ «Христианские праздники и таинства», « Мусульманские обряды и обычаи», «Направления и обряды буддизма».

Экскурсии конкретизировали программный материал, расширили кругозор, и более углубили знания учеников в сфере религиозно-этнического познания.

Очень полезными и интересными оказались и заочные экскурсии.

В основу заочных экскурсий были положены выступления учащихся с показом презентаций и слайд-фильмов. Так, по теме «Мусульманство» Маша З. представила яркое выступление с презентацией, а Алик М. по теме «Иудаизм». Миля Э. организовала виртуальную экскурсию в Ватикан при изучении темы «Католичество». При изучении темы «Христианские святые» также были показаны музейные проспекты и каталоги.

Изучение предмета ОРКСЭ без поддержки со стороны родителей было бы неполноценным и недостаточно эффективным. Многие виды деятельности в рамках предмета предполагают обращение ребёнка к членам семьи с целью помочь найти информацию, подбор иллюстративного материала. В течение всего года мы пытались выстроить конструктивную и регулярную работу с родителями, которая основывалась на партнёрских отношениях и организации совместных добрых дел.

Так, в 4э3 классе был осуществлён совместный проект учителей, родителей, учащихся – «Классный журнал». Идея журнала пришла не вдруг. Инициаторами выступили дети, им очень хотелось узнать друг о друге больше. Вместе придумали название «Светлячок». К моменту первого выпуска журнала уже накопилась масса идей и материала, тут и появились рубрики:

- «Галерея Светлячка», где размещаются рисунки учащихся, а так же их младших братьев и сестёр, стихи и фотографии с мероприятий;

- «Вопросы Светлячка», которые предлагаются детям для обсуждения перед выпуском;

- «Советы Светлячка», где педагоги и родители дают советы детям: как найти друга, какие качества должен воспитывать в себе человек, чтобы стать успешным и другие.

В каждом номере – рассказ для обсуждения в классе вместе с учителем. Все ученики класса получают экземпляр журнала. Все выпуски – тематические: о дружбе, трудолюбии, честности, этикете, мужестве. А так же появились

приложения: «Наши сказки» и «Хорошие манеры». В выпусках журнала принимали участие учителя: Бубенщикова М.Г., Шабурова О.В., Спирина Е.В., Табакова В.Н.

В рамках этого проекта ребята и родители представили исследовательские работы по теме «Вечная память героям войны» о своих прадедушках и прабабушках; творческие работы по теме «Добро и зло» – сказки, которые вошли в отдельный выпуск «Наши сказки».

Журнал стал отражением жизни класса, всех событий, поездок, праздников. В работе над выпуском участвуют все учащиеся класса. Лучшие работы являются ориентиром для других. Проект направлен на самореализацию учащихся, поиск новых точек соприкосновения семьи и школы, укрепление связи родителей с детьми возможность лучше узнать своего ребёнка.

Журнал даёт возможность для личностного роста, развития личностных компетенций ребенка. А для учителя, журнал является и одной из форм диагностики личностного роста ученика. На основе такой диагностики учитель может совместно с родителями помочь ребёнку найти себя, определиться в жизни.

Уроки ОРКСЭ, внеклассная работа по предмету, совместное творчество детей, учителей и родителей способствовали созданию условий для духовного, нравственного и интеллектуального развития ребёнка, позволяли успешно решать задачи формирования универсальных учебных действий.

Учащимся четвёртых классов была предложена анкета.

На вопрос – интересен ли тебе новый предмет ОРКСЭ

«да» – ответили 96 % учеников четвёртых классов,

«нет» – 4 % учащихся,

«не знаю» – 0%,

«этот предмет мне даётся с трудом» – 0%.

Понятен ли тебе учебник «Основы религиозных культур и светской этики»

«да, понятен» – 90%,

«нет» – 0%,

«затрудняюсь ответить» – 10% четвероклассников.

Новый курс «Основы религиозных культур и светской этики», безусловно, занимает особое место в формировании духовно-нравственной основы личности учащихся. Ведь главная задача курса привить младшему школьнику навыки нравственного самоанализа, то есть познакомить с тем, что у него есть внутренний мир, мир его души.

Всего на курс ОРКСЭ отведено 34 часа.

Но и этого достаточно, чтобы заронить в душу ученика зёрнышко благого знания.

Литература:

1. Нормативные документы http://www.orkce.ru.
2. «Программа духовно-нравственного развития и воспитания в образовательной системе «Школа 2100» Р.Н.Бунеев, Д.Д.Данилов, З.И.Курцева» - Режим доступа: http://www.school2100.ru/uroki/elementary/DNV.php.
3. Адамова А.Г. Духовность как ценностная основа личности // Совершенствование учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении: Сборник научных трудов Ч.2. – М., 2007.
4. Косачёва И.П. Нравственное развитие младшего школьника в процессе обучения и воспитания. – М., 2005.
5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя (А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.); под ред.А. Г. Асмолова. – М., 2008.
6. Метлик И.В. Религия и образование в светской школе. – М., 2004.

Индивидуализация обучения как принцип организации образовательного процесса на уроках технологии

Киприянова С.В.,
учитель технологии
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

Словарь-справочник по педагогике дает следующее определение индивидуализации обучения «Индивидуализация обучения - это совместная деятельность учителя и учащихся на всех этапах учебного процесса, при котором выбор способов, приемов и темпа обучения учитывает индивидуальные особенности учащихся, уровень их способностей к обучению».

Осмысливая переход к образованию будущего, приходим к выводу, что творческую исследовательскую деятельность на уроках технологии необходимо рассматривать как инструмент индивидуализации обучения. Организацию образовательного процесса следует организовывать и проводить так, чтобы учащиеся всегда испытывали необходимость в преодолении посильных трудностей, чтобы у них возникала потребность в овладении новыми знаниями, умениями и навыками. Усвоение знаний происходит лишь в собственной деятельности обучаемого.

Приоритетным по предмету «Технология» является выполнение «Творческих проектных работ», что учит ребят индивидуальному труду, самостоятельной работе, способствует воспитанию самостоятельности

обучаемых и служит подготовкой для самообразования. Формирует не только сознательное и прочное усвоение знаний, умений, навыков, но и воспитывает такие ценностные качества личности как самостоятельность, организованность, настойчивость в достижении целей, ответственность за выполнение задания (творческого проекта).

Рост востребованности квалифицированных кадров в современном мире, владеющих навыками разнообразных специальностей, позволяет предъявлять повышенные требования к образовательному процессу в области «Технология». Преподавание технологии является основным звеном к последующему формированию целостной личности обучаемого.

Одним из наиболее эффективных методов качества обучения является организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, позволяющая создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. На уроках технологии учитель должен четко представлять себе каждый этап обучения: постановка цели, формировании мотивации, решение учебной задачи, способы и порядок действий обучаемого - таким образом выстраивается единая система, повышающая эффективность деятельности учителя и обеспечивающая должное качество деятельности ученика.

Готовя учащихся к восприятию нового материала, учитель выбирает инструментарий, основанный, в том числе и на личном опыте; разрабатывает систему заданий разного уровня трудности и объема, выделяя основной блок для всех учащихся и вариабельный – подходящий для разных групп учеников. Многоуровневая система трудовых заданий предусматривает последовательное прохождение учениками учебных ступеней по принципу: от простых к сложным. Выполнение каждого трудового задания подразумевает соответствующий алгоритм действий – функцией учителя будет является демонстрация образца такого алгоритма, сопровождаемого развернутым пояснением.

Следующий этап – выполнение части или целого трудового задания обучающимися самостоятельно. На основе накопленного опыта учитель заранее привлекает внимание к моментам, способным вызвать затруднения, рекомендует способы преодоления трудностей. Одна задача более низкого уровня сложности подводит к решению следующей – более сложной.

Такой пошаговый метод позволяет вовлечь в работу слабых учеников. В определенных случаях сильным ученикам следует повысить уровень индивидуальных заданий. Характер заданий обуславливает и способы организации работы при выполнении практического задания.

На уровне объяснения материала формы учебной деятельности можно условно разграничить на фронтальные, групповые, индивидуальные. Фронтальные задания создают атмосферу взаимообмена. Групповые виды

работ (группы создаются с учетом уровня подготовленности и индивидуальных особенностей) предполагают более тесное взаимодействие учителя и учеников, что выявляет больше возможностей оказания помощи каждому ученику, включенному в разной мере и в различные этапы решения учебного задания. Индивидуальные формы деятельности позволяют говорить о формировании индивидуального стиля деятельности, наиболее соответствующего тому или иному учащемуся. Здесь учитель технологии использует проектные работы, которые выполняются учащимися самостоятельно и являются домашними заготовками.

Для учащихся возрастает роль самостоятельных заданий, творческих экспериментов, поисковой работы, самоконтроля. Как видно, главное внимание должно быть уделено полной занятости учащихся на уроках технологии: они работают или совместно с учителем, слушая его объяснения, инструкции, наблюдают, анализируют, одновременно тренируются, или индивидуально, выполняя задания с адаптацией. Однако большая часть урока должна быть посвящена самостоятельной работе обучаемых, парной или индивидуальной. Индивидуальный подход на уроках технологии позволяет уделять действенное внимание к каждому ученику, развивая его творческие способности.

Таким образом, индивидуализация образовательного процесса на уроках технологии направлены на улучшение качества знаний обучающихся, на повышение их интереса к предмету. Его сущность состоит в создании системы учебных задач, решаемых самими учащимися в процессе учебной деятельности, развивая познавательную активность, творческое мышление.

Литература:

1. Унт Инге, Индивидуализация и дифференциация обучения.- М; Педагогика, 1990 г.

2. Фирсов В.В Дифференциация обучения на основе обязательных результатов обучения. М, 1994 г.

3. Границкая А.С « Научить думать и действовать.» - М, Просвещение 1997 г..

4. Кирсанов А.А., Девина М.В. Дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся в трудовом обучении. М., 2010.

Проектная мастерская
«Организация и содержание внеурочной деятельности учащихся в аспекте индивидуализации обучения»

Сущность понятия «Адаптация». Анализ теоретической разработанности проблемы

Дегтярь А.А.,
учитель физики
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

Проблема адаптации человека уже длительное время относится к числу фундаментальных как в психологии, так и во многих других областях научного знания. Современный этап культурно-исторического развития, как отмечают большинство представителей наук о человеке, воспринимается многими обывателями как кризисное, смутное время, проникнутое апокалипсическими настроениями, ожиданием конца света, депрессиями, неврозами, самоубийствами. В этой связи становится очевидной актуальность изучения проблемы адаптации как фактора приспособления индивида к постоянно возникающим изменениям условий его жизнедеятельности. При этом нам представляется важным как практическая значимость проблемы, выражающаяся в разработке рекомендаций по повышению эффективности социально-психологической адаптации и других видов адаптации, разработке коррекционных программ для оптимизации адаптационного процесса, так и теоретическая ценность, выражающаяся в разработке принципиально новых подходов к проблеме.

Приспособление (социальная адаптация) – процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды. Адаптация предполагает согласование требований и ожиданий социальной среды по отношению к человеку с его установками и социальным поведением; согласование самооценок и притязаний человека с его возможностями и с реальностями социальной среды. Таким образом, адаптация – это процесс и результат становления индивида социальным существом.

В психологии под термином «адаптация» понимается перестройка психики индивида под воздействием объективных факторов окружающей среды, а также способность человека приспосабливаться к различным требованиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой [1]. При этом подразумевается процессуальная сторона собственно явления адаптации в отличие от приспособления животных [2], преодоления

трудностей [3] или формирования определенных свойств личности, например, профессиональных качеств [4].

Некоторые авторы рассматривают адаптацию в качестве условия выполнения личностью ее основных функций, решения сложных творческих проблем [5, 6]. Г.А. Горошидзе [7] рекомендует проводить профессиональный отбор творческих работников по показателям их адаптированности к профессиональным и социально-психологическим параметрам социальной среды.

Феномен адаптации связан с овладением человеком новым видом деятельности, новой ролью, изменением его социального окружения. В концепции А.В. Петровского адаптация рассматривается как особый момент становления личности, от которого в значительной степени зависит характер её дальнейшего развития. Успешная адаптация позволяет сочетать интегрированность ребёнка в группе с его индивидуальной автономностью.

В.В. Селивановым были выделены четыре формы социально-психологической адаптации. В.В. Селиванов высказывает мнение о том, что «поведение человека в новых условиях может характеризовать пассивная позиция внешней согласованности своих действий с другими; активная позиция, когда личность стремится понять людей и завоевать доверие окружающих, чтобы затем в соответствии со своими устремлениями, влиять на них; осторожная установка на «изучение» людей и обстановки; простое приспособление, заискивание перед сильными с целью добиться их покровительства» [8].

В этой связи приведем определения адаптации, в которых условно разделяется активность «внутренняя» (активность «для себя») и активность «внешняя» (активность «для других») в качестве двух последовательных этапов единого адаптационного процесса. М.И. Скубий характеризует адаптацию как процесс, в ходе которого у человека происходят качественные изменения в установках, интересах, ориентациях, взглядах, убеждениях, проявляющиеся в изменении поведения человека. Отсюда активность «внутренняя» является предпосылкой активности «внешней» – предпосылкой успешного выполнения человеком тех или иных социальных функций. С.Д. Артемов (1970) акцентирует внимание на том, что только при достижении определенной степени свободы в данной среде можно активно и целенаправленно влиять на эту среду.

Кроме того, в работах В.А. Кан-Калика, Н.Д. Никандрова (1990), В.С.Немченко (1969), Э.С. Чугуевой (1985) озвучена точка зрения, исходя из которой лишь творческая активность обеспечивает успешную адаптацию личности. В свою очередь, Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская (1994),Включение адаптации в круг важных общепсихологических проблем определяется как реальными требованиями жизни, так и логикой развития

научной психологии. Современная психологическая наука, активно и масштабно включившаяся в решение актуальных для общества задач, сталкивается с необходимостью осмысления изменений психологии человека. Поиски объяснения поведенческих модификаций, определение интегральных факторов упорядочения психологических трансформаций связаны с изучением адаптации. Адаптация фокусирует целостность психической организации и одновременно заостряет жизненную ценность каждого психического образования, интегрирует многочисленные взаимосвязи между общими явлениями психологии человека и частными, специфическими формами проявления психики в конкретных условиях жизнедеятельности. Раскрытие механизмов адаптации дает ключ к пониманию новых форм отношений человека с обществом, природой и с самим собой, к прогнозированию динамики поведения.

Сегодня разобраться в сущности адаптации, увидеть ее уникальность среди других способов существования человека довольно сложно. Трудности возникают, прежде всего, в связи с отсутствием общих ориентиров для описания и объяснения адаптационных процессов. Преимущественная ориентация на признаки окружающей среды привела к появлению социальной, профессиональной, климатической, школьной, вузовской, постинтернатной и т.п. адаптации; ориентация на уровень человеческой организации - к социально-психологической, психической, психофизиологической, физиологической адаптации.

Сегодняшнее состояние научной разработки идей адаптации человека отражает явное превалирование эмпирических фактов над теоретическими обобщениями, доминирование исследований динамических и структурных особенностей адаптационных процессов. Анализ теоретических и методологических подходов, существующих в различных научных областях, включая философию, биологию, медицину, валеологию, социологию, педагогику, позволил выделить несколько обобщенных смысловых аспектов адаптации:

- адаптация как жизнедеятельность в изменяющихся условиях существования (Р.М. Баевский, И.Г. Беспалько, Н.Н. Василевский, Н.Р. Деряпа, Н.И. Косенков, В.Н. Крутько, Ф.З. Меерсон, В.П. Петленко, С.И. Сороко);

- адаптация как приспособление к измененным условиям среды (В.А.Ананьев, Е.В.Витснберг, А.И.Воложин, И.Б.Дерманова, Р.Г.Ильюче-нок, В.П. Казначеев, Л.А. Коростылева, А.Г. Маклаков, И.А. Милославова, Н.Н. Обозов, А.Н. Северцев, Ю.К. Субботин);

- адаптация как достижение устойчивости в измененной среде (Ф.Б. Березин, Л.Ф. Бурлачук, Е.Ю. Коржова, В.И. Медведев, В.А. Петровский).

Конкретное содержание каждого аспекта определяется утвердившимся в отечественной науке пониманием адаптации в системе «человек-окружающая

среда». В его основе лежит допущение о взаимовлиянии человека и среды. При этом человек воспринимается преимущественно как объект средовых воздействий и ему отводится хотя и активная роль, но связанная главным образом с сохранением равновесия со средой.

Изменения, происходящие в социальном, культурном, предметном и природном окружении, ставят психологов перед необходимостью изучения адаптации с позиций человека как субъекта жизнедеятельности, как целостной личности, осознанно выбирающей направление и способы построения собственного жизненного пути в нестабильном мире. Личностный аспект адаптации традиционен для психологических исследований. Однако долгое время его суть сводилась в основном к рассмотрению психологического склада личности в виде своего рода промежуточного звена между воздействующими факторами среды и адаптационным ответом. Среда определяла особенности адаптационных процессов, назначение личности ограничивалось опосредованием их вариаций (Н.Н. Василевский, В.И. Медведев, С.И. Сороко, А.П. Страхов).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что, несмотря на актуальность изучения адаптации, в отдельных сферах жизнедеятельности человека эта проблема изучена недостаточно и таит в себе еще много неразрешимых вопросов.

Литература:

1. Казначеев В.П. Современные аспекты адаптации. - Новосибирск, 2000. - 192 с.

2. Маклаков А.Г., Положенцев Д.А., Руднев Д.А. Психологические механизмы поведения типа А у молодых людей в период адаптации к длительным психоэмоциональным нагрузкам // Психол. журнал. - 1993.- №6. - С. 86-94.

3. Ершова Н.Г. Методические аспекты психолого-педагогического сопровождения учебно-воспитательного процесса в период адаптации студентов к обучению в высшей школе // Теория и практика физической культуры. - 2000. - №5. - С.14-17.

4. Макаренко Н.В., Вороновская В.И., Панченко В.М. Связь индивидуальных психофизиологических свойств с успешностью обучения в вузе // Психол. журнал. - 1991. - №6. - С. 98-104.

5. Денисенкова Н.С. Адаптационное поведение первоклассников в зависимости от социальной ситуации развития до школы // Проблемы формирования ценностных ориентаций и социальной активности личности / Отв. ред. В.С. Мухина. - М.: МГПИ, 2006. - 165 с. - С.52-57.

6. Колесов Д.В. Адаптация организма подростков к учебной нагрузке. - М., 1987. - 176 с.

7. Асеев В.Г. Теоретические аспекты проблемы адаптации // Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности. - Иркутск, 2006. - С.3-17.

8. Леутин В.П., Николаев Е.П. Психофизиологические механизмы адаптации и функциональная асимметрия мозга. - Новосибирск, 2008. - 192 с.

Введение младших школьников в исследовательскую деятельность на примере занятий курса внеурочной деятельности «Мой родной край»

Магеркина В.А.,
учитель начальных классов
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

В условиях работы по ФГОС необходимо уделять большое внимание организации внеурочной работы с учащимися, способствующей успешной адаптации в обществе.

Решению этой задачи и других воспитательных задач помогает факультатив «Мой родной край». При помощи специального курса появилась возможность глубоко, планомерно и систематично знакомить детей с особенностями своего уникального уральского края, способствовать воспитанию в детях любви к Родине, к своему родному краю, чувства интернационализма, развить в каждом ребёнке творческие способности.

Стремясь привлечь внимание детей к краеведческому материалу, повысить их познавательную деятельность, стимулировать развитие интеллектуально-творческого потенциала детей, я стала применять творческие методы, в том числе и метод исследовательской деятельности.

Курс состоит из нескольких тем, при изучении которых используются разнообразные формы работы: экскурсии, встречи, практические работы детей, подготовка устных и письменных сообщений, составление и представление презентаций.

« С чего начинается Родина?» – так звучат слова известной песни.

Родина начинается с любви к своей семье, дому, двору, городу. Это основные темы факультатива.

Начинаем работу с родословной семьи, со знакомства с традициями семьи.

Чтобы составить даже небольшую родословную, сделать сообщение по любой теме, необходимо учить детей планировать работу. Вместе составляем план, предлагаю выделить, на какие вопросы они могут ответить самостоятельно без помощи родителей, попробовать записать ответы. Выделить вопросы, на какие дети сами не могут ответить и обратиться за

помощью к взрослым. Обязательно показываю форму обобщения. Например, по теме «Моя семья» обобщение может быть в виде «дерева», устного рассказа с показом фотографий, презентации.

Вот так выглядит совместный план работы:

- Как меня зовут, когда я родился?
- Как зовут моих родителей, когда родились они?
- Какие у них профессии, род занятий?
- Мои родные сёстры и братья? Их возраст, чем занимаются.
- Фамилии, имена и отчества родных бабушек и дедушек?
- Кто они по профессии?
- Мои тёти и дяди и т. д. Если считаете нужным).
- Какие мысли я могу высказать про свою семью? (Большая – маленькая? Живут в одном городе, в разных городах...).

В первом, во втором классе складываются представления о семейных традициях, о семейных ценностях. Свой материал дети могут представить как на уроках, так и вне урока, на классных часах. Наиболее интересно была представлена семья Романа Б.. Члены семьи были приглашены в школу: мама, старшая сестра, третьим был Рома.

Чем интересна семья Романа? Она большая и очень дружная. В семье Романа шестеро детей. В настоящее время такие семьи встретишь редко. Все дети в семье, кроме младшей девочки, учатся. Младшая девочка ещё дошкольница. Тепло и доброта, любовь к близким – главные ценности семьи. Каждого все члены семьи считают успешным: кто-то отличается в учёбе, кто-то в спорте, а кто- то – просто «мамин помощник» (Фото 1).

Ребятам очень понравилась презентация семьи Романа. Наибольший интерес вызвала учебная комната детей. Настоящий класс. В их семье дети

успевают плавать в бассейне, заниматься английским языком и разными видами спорта. Второклассник Рома учит даже китайский язык. Учащиеся сделали выводы: в семье культ учёбы, книг и спорта, взаимовыручки и взаимопомощи. А ещё в семье ценят время.

Знакомясь с родословной семьи, с семейными ценностями, учащиеся открывают для себя, что в одной семье встречаются зачастую браки людей разных национальностей. Особенностью нашего края является многонациональность.

Малой Родиной учащихся нашего класса является Челябинск, поэтому так важно знать прошлое и настоящее родного города.

Для знакомства с историей возникновения Челябинской крепости я совместно с родительским комитетом класса организую экскурсии на берег реки Миасс, к месту возникновения крепости.

Рассказала о назначении крепости, чем занимались первые жители старого Челябинска, где закладывались первые улицы. На другой экскурсии в музее «Русская изба» (в селе Саргазы) наглядно увидели предметы быта IX века, прикоснулись к ним.

Какого же было мое удивление, когда при обобщении материала по истории города выяснилось, что сведений об истории возникновения Челябинска у ребят сохранилось мало. Тогда я предложила ребятам задание практического характера, нарисовать рисунки Челябинской крепости. Возникли вопросы: что рисовать?

Предлагаю обсудить, где взять информацию, так как научить отбирать информацию, одна из задач работы факультатива:

1. Подумать самостоятельно.
2. Спросить у взрослых.
3. Использовать Интернет.
4. Посмотреть книги и издания по теме.

Распределяю задания по группам, чтобы интереснее и разнообразнее получились рисунки. Мальчики рисуют казаков, основавших крепость, строительство крепости. У девочек задание другое: нарисовать сцены труда и быта людей, торговые ряды того времени.

Рисунок ученика А. «Строительство крепости».

Рассматривая рисунки в классе, многое уточняли и дополняли: где правильнее изображена местность на берегу реки, из чего изготовляли избы в то время, соответствует ли одежда людей на рисунке тому времени.

Рассказы у детей по рисункам теперь были продуманными, доказательными. В практической работе ярче проявилась индивидуальность ребят, фантазия, так как рисуют мои второклассники с большим удовольствием. Хорошие рисунки выделяем и вкладываем в папку: «Основание Челябинской крепости».

Аналогичная работа была проведена по теме «Мой дом». Каждый ученик имел возможность рассказать по рисунку о своём доме, дворе, передать через выбор цвета своё отношение к тому месту, где он живёт. Рисунки получились замечательные. Затем группа детей провела небольшой подсчёт. В домах индивидуальной застройки живут 7 детей (23,5%). Остальные проживают в многоэтажных домах.

Из этого делаем вывод: в Челябинске более миллиона жителей, поэтому большинство жителей живёт в многоэтажных домах. Челябинск – промышленный, загазованный город, поэтому некоторые ребята нашего класса живут ближе к природе, в более экологически чистых районах. 2/3 семей имеют загородные дома и садовые участки, обеспечивают отдых семьи ближе к природе.

В своей работе я приучаю детей к самому слову «исследуем». Любая исследовательская работа (проект) состоит из нескольких этапов:

1. Выбор темы.
2. Постановка цели и задачи.

3. Гипотеза исследования.

4. Организация исследования (наблюдения, поиск информации, эксперимент).

5. Подготовка к защите и защита работы.

Следующее обобщение нашего класса выполнено по теме «Моя улица». Задание по теме носило поисковый характер.

- Почему так названа твоя улица?
- Чем интересна твоя улица?
- Были ли у неё другие названия?
- В какие годы, на ваш взгляд, закладывалась улица?
- Знаете ли вы интересных людей, живших на вашей улице?
- Какие интересные факты связаны с вашей улицей?

Интересный материал был собран семьёй ученицы Оли С. об улице С. Цвиллинга. Оля с удовольствием рассказала детям о том, что узнала сама. Эта улица была продолжительное время главной в городе. И улица, и отдельные её части неоднократно переименовывались, интересны и достопримечательности улицы.

«Я горжусь своей страной и улицей», – написал ученик Вова К. Его родной проспект Победы протянулся на 13 километров, он самый длинный в городе...

При подведении итогов оказалось:

1. Учащиеся класса живут на 22 улицах города.

2. Старые улицы города переименовывались несколько раз.

3. 20,3% улиц названы в честь вождей, революционеров (улица Цвиллинга, Монакова и др.), 12% улиц названы в честь учёных (например, Курчатова, Яблочкина), в честь важных событий названо 12,5% улиц (например, проспект Победы).

4. Новые улицы часто носят просто красивые названия (Орлиная, Абрикосовая).

5. Наш город патриотичен, чтит защитников Родины. 36% улиц, на которых живут учащиеся класса, названы в честь героев Великой Отечественной войны (улицы Овчинникова, Александра Матросова).

Детям было нетрудно найти материал, в честь кого названа их улица или почему так названа.

Труднее найти ответы на вопросы о достопримечательностях улицы, о знаменитых людях, живших или живущих на улице. Круг источников, которыми пользуются дети и родители, достаточно беден (обычно материал скачан из Интернета). Работу по этой теме, думаю, надо продолжать, дополнить материал об улицах города. На следующий год планирую специально поучить детей культуре оформления работ.

Более ярко выражена исследовательская работа по теме «Как моя семья появилась в Челябинске».

К работе привлекаем родителей, так как жизненный опыт у детей мал,

Надо найти ответы на следующие вопросы:

- Кто из членов семьи первым связал свою судьбу с Челябинском?
- Когда члены семьи приехали в Челябинск?
- С какой целью?

Многие родители обратились к воспоминаниям пожилых родственников, к старым фотографиям. Оказалось, что не всегда в семье интересуются своими корнями. Вместе с родителями дети составляют описания истории семьи. Работа по теме имеет большую воспитательную ценность. Дети проявляют уважение к старшему поколению, гордость за родственников, прославивших семью. Особенно бережно и трепетно хранятся в семейном архиве истории и фотографии защитников Родины. Даже если эти родственники и не жили в Челябинске, детям хочется рассказать о них.

Ниже приведены обобщённые данные по нашему классу, подтверждающие рост города Челябинска в отдельные периоды (на примере семей нашего класса).

Переехали в Челябинск:

- прадеды в предвоенные и военные годы – 21 %;
- бабушки и дедушки детей – 39% в 1960-1980 г.
- матери и отцы детей – 39 % в 1990-2005 г.

Сами дети ещё не могут объяснить многие причины миграции населения в связи с отсутствием знаний истории России. Но сравнить население Челябинска до революции, до войны, после войны в их силах. Поисковая работа по этой теме только начата. Судьба каждой семьи интересна, в первую очередь, самим детям, она неповторима, от знания истории семьи дети переходят к изучению истории всей России.

На следующий год планирую организовать индивидуальную исследовательскую деятельность учащихся, пробудить у детей желание участвовать в научно-практических конференциях, в олимпиадах и конкурсах.

В этом году в классе уже были достигнуты определённые успехи. Володя К. участвовал с экспериментом по биологии в школьном этапе конкурса «Мои возможности», а Настя Н. заняла 3-е место среди второклассников в интеллектуальном марафоне краеведческой направленности города Челябинска.

Литература:

1. «Внеурочная деятельность школьников». Методический конструктор. Д.В.Григорьев, П.В. Степанов. - М.»Просвещение», 2010.

Мониторинг личностного развития учащихся на занятиях курса внеурочной деятельности «Декоративно-прикладное искусство»

Пронина С.В.,
учитель технологии
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

Внеурочные занятия имеют большие возможности для развития и формирования у младших школьников творческого воображения, так как в процессе обучения происходит одновременное формирование структурного и операционального компонентов данного психического процесса.

Каждая тема программы обладает определенными возможностями в плане формирования структурных компонентов творческого воображения за счет обогащения эмоционально-чувственного опыта детей, увеличения объема их представлений об окружающем мире, расширения кругозора.

Разнообразные техники, предлагаемые в программе, формируют операциональные компоненты творческого воображения за счет развития у учащихся комбинаторных навыков.

Для формирования комбинаторных механизмов воображения широко используются проблемные ситуации, ставятся перед детьми логические задачи, неоднозначность решения которых стимулирует деятельность их воображения.

Включение детей в самостоятельную изобразительную и конструктивную деятельность позволяет вывести процессы воображения из внутреннего плана действий во внешний и получить обширный практический материал для разностороннего объективного анализа развития творческих способностей. Творческие работы детей изучаются очень внимательно.

Всю совокупность детских работ можно распределить по трем качественным уровням развития воображения (Таблица 1).

Таблица 1

Качественные уровни развития воображения

Уровень развития Оценочный критерий	Первый уровень Воссоздающее воображение	Второй уровень Элементы творчества	Третий уровень Собственно творческое воображение

Степень новизны продукта деятельности	Создание субъективно нового образа на основе его словесного описания или визуальной внешней опоры (чертежи, схема). Воспроизведение.	Создание нового образа по аналогии с описанным или увиденным образом. Творческое воспроизведение (элементы анализа и синтеза).	Создание объективно нового образа по своему замыслу. Творчество. Уровень концепций (единство анализа и синтеза).

Как правило, учащиеся с высоким качественным уровнем развития воображения создают развернутый смысловой сюжет, изобилующий многочисленными деталями, поэтому имеют высокие показатели оригинальности и тщательности разработки.

Для получения наиболее полной картины уровней сформированности воображения можно провести дополнительный анализ детских работ по таким критериям, как оригинальность и тщательность разработки.

Показатели оригинальности:

- использование предложенного образа (фигуры, предмета) в необычном ракурсе;
- наличие элементов динамизма в работах;
- разнообразие содержания созданных композиций.

Показатели тщательности разработки:

- наличие деталей (идей), дополняющих предложенный образ (фигуру, предмет), как в границах его контура, так и за его пределами;
- использование разнообразных цветовых сочетаний, дополняющих основную идею решения;
- наличие декоративной отделки (украшение) предложенного образа (фигуры, предмета).

Показатели дополнительных характеристик воображения и показатель качественного уровня развития воображения учащихся фиксируются в их индивидуальных динамических картах развития (Таблица 2).

Таблица 2

Динамика развития творческих способностей учениц 2э2 класса Лизы Г.

Год	Контроль-ный срез		Оригинальность											Тщательность разработки		
					Живые объекты			Неживые объекты								

	Критерии	Качеств. уровень развития	Необ. ракурс	Динам. композ.	Человек	Животные	Растения	Транспорт	Строит. сооружения	Мебель	Игрушки	Географ. рельеф	Прочие предметы	Дополнит. детали	Цветовое сочетание	Украшение
2013	I	1					*								*	
	II	2		*		*								*	*	
	III	2					*							*	*	*
	IV	2	*								*			*	*	*
	V															

Таким образом, учет индивидуальных особенностей воображения учащихся позволяет проследить процессы формирования новообразований и оперативно скорректировать формы и методы работы с каждым конкретным ребенком в соответствии с уровнем его развития, «подтянуть» ребенка до необходимого результата. Обучение строится на предельно допустимом уровне сложности и ведет за собой развитие, ориентируясь на те компоненты способностей, которые еще не совсем сформировались, но должны сформироваться в ходе такого обучения.

В условиях личностно-ориентированной модели обучения каждый ребенок обретает реальную возможность для развития своих творческих способностей, сохраняя уникальность и самобытность.

Индивидуальный подход при организации научно-исследовательской деятельности школьников среднего звена

Шерстобитова Е.В.,
учитель физики
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

«Ребенок – это не сосуд, который надо наполнить,
а факел, который надо зажечь!»

Переход к компетентностному подходу проектирования целей образования определен новым социальным заказом, сформулированным в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года: «Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему

универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования»

К числу компетенций, формируемых в системе общего образования, по мнению многих специалистов должна относиться и исследовательская компетенция.

Решение поставленных этой концепцией перед системой общего образования задач сегодня осуществляется в рамках двух (либо самостоятельных, либо взаимосвязанных) направлений:

- организации исследовательской деятельности школьников в рамках учебно-исследовательской работы, проводящейся во время учебного процесса;

- организации исследовательской деятельности школьников в рамках научно-исследовательской работы, выполняемой учениками во внеучебное время.

Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных учащихся, и реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных социальных задач современного общества.

Необходимо:

1. Увлечь учащихся предметом, удивить, зажечь. Стараюсь каждый свой рок проводить с использованием компьютерных технологий, тщательно готовлю презентации, ведь «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать».

2. Выявить среди всех увлекающихся детей. Свои уроки я делаю проблемными, где занятие в значительной степени не передаются учителем, а приобретаются самостоятельно учеником в условиях проблемной ситуации. Урок, который основывается на проблемном обучении, отличающийся дифференциацией и индивидуализацией работы. Здесь ученики получают специальные творческие задания, работают ассистентом учителя, проводят диспуты, эксперименты. Ученики задумываются, выдвигают гипотезы, учиться логически мыслить, анализировать, делать выводы.

3. Необходимо создать условия для их дальнейшего развития. Для этого в школе действует научное общество учащихся, проводятся обучающие семинары, консультации, где учащиеся занимаются научно-исследовательской деятельностью, принимают участие в конкурсах и олимпиадах различного уровня.

В экспериментальных исследованиях по физике интуиция ученого проявляется, прежде всего, в предугадывании конечного результата. Поэтому, прежде, чем приступить к демонстрационному или фронтальному эксперименту, лабораторной работе мы с ребятами высказываем гипотезы, предполагаем какой результат может получиться и только потом проводим эксперимент, которым проверяем правильность наших рассуждений.

Опыт показывает, что широкое использование творческих задач в учебном процессе способствует осмысленному усвоению всеми учащимися учебной программы курса физики, активизации их познавательной деятельности. Самостоятельное составление физических задач с использованием данных собственных исследований развивает творческие способности учащихся. Они, как правило, составляют физические задачи по теме своих исследований, но иногда включают вопросы, не охваченные исследованием, но связанные с окружающей природой. Большое значение придается составлению и решению графических задач.

Широкими возможностями развития учащихся являются факультативы элективные курсы. Не менее важной формой работы являются индивидуальные консультации. Здесь разбираются задания городских олимпиад, заочных курсов при ВУЗах. Здесь необходимо вселить в ученика веру в себя.

Опыт работы в школе показывает, что большие возможности для развития мышления учащихся и их творческих способностей дает специально организованная внеклассная работа. Из многообразия форм и методов организации внеклассных занятий наиболее эффективными, на мой взгляд, являются исследовательские работы учащихся. Учебные исследования, проводимые учащимися во внеурочное время, позволяют осуществить свободный поиск нужной информации; регулярные наблюдения и измерения (при наличии соответствующего оборудования и материалов) формируют умения учащихся самостоятельно работать.

Выполнение комплексных заданий позволяет всесторонне изучить исследуемый объект, приводит к осознанному пониманию единства и общих закономерностей природы. Самостоятельные исследования и наблюдения побуждают учащихся мыслить масштабно, искать причинно-следственные связи в изучаемых явлениях природы, делать самостоятельные выводы и обобщения, использовать результаты исследований на практике.

Целью организации такой работы является воспитание образованной, гармонически развитой, творческой личности; выявление и поддержка одаренных учащихся.

Основные задачи научной работы:

- развитие самостоятельности при работе со специальной и научной литературой при выполнении наблюдений и опытов;
- развитие абстрактного мышления, необходимого учащемуся;
- развитие способности формировать свое мнение и умение его отстаивать;
- развитие умения общаться с аудиторией, выступая на конференциях, в кружках;
- формирование чувства ответственности за порученное дело;

- воспитание уверенности в себе, сознание значимости выполненной работы;

- привитие желания в дальнейшем заниматься научно-исследовательской работой.

В организации исследовательской работы большое значение имеет отбор учебного материала для всех исследований, который должен строго соответствовать основным принципам дидактики: научности, систематичности, последовательности, доступности, наглядности, индивидуальному подходу к учащимся в условиях коллективной работы, развивающему обучению, связи теории с практикой.

Определяя содержание ученических исследований, учитель должен следить, чтобы все творческие задания были:

- простыми по содержанию и прямо или косвенно связанными с учебной программой, доступными для понимания, учитывать возраст учащихся;

- разнообразными по содержанию;

- интересными по замыслу и содержащими элементы занимательности;

- разными по форме проведения, привлекательными для учащихся;

- исследовательские работы должны способствовать раскрытию физических основ явлений природы, воспитанию любви к труду, бережному отношению к природе, формированию элементарных навыков научного труда.

Примерное содержание научно-исследовательской деятельности:

- постановка проблемы исследования;

- выбор темы исследования;

- формирование цели;

- определение задач, объектов, субъектов исследования;

- выбор методов исследования;

- знакомство с требования к научно-исследовательской деятельности;

- работа с научной литературой;

- требования к оформлению НИР;

- содержание основных разделов исследовательской работы;

- предзащита работ;

- подготовка доклада;

- навыки речевого поведения;

- защита работ;

- коррекционная работа.

Привлекая к научно-исследовательской работе школьников, необходимо так организовать последовательность овладения навыками творчества, чтобы, с одной стороны, не «парализовать» эту способность у учащегося сложными задачами, а с другой стороны, не «приземлить» ее слишком простыми. Важно школьникам возможность использовать и развивать свои способности. Ребята постепенно приобщаются к миру науки, приобретают навыки

исследовательской работы, у них появляется возможность наиболее интересные из работ опубликовать в научных сборниках и периодической печати.

Работая в тесном контакте с учеными, учащиеся имеют возможность познакомиться с вузами города и страны, выбрать свой жизненный и профессиональный путь с учетом своих склонностей и особенностей характера.

Литертарура:

1. Пархоменко Т.Л. Исследовательский метод в организации учебной деятельности // Фундаментальные исследования. – 2008.
2. Савенков А.И. Исследователь/ Исследовательская работа школьников,2004 № 2
3. Дереклеева Н.И. Научно-исследовательская работа в школе. /М.Вербум,2001.
4. Организация исследовательской деятельности учащихся./ Под редакцией Левичева О.Ф. Омск 2004.

Творческая лаборатория
«Инновационные образовательные практики и социальное проектирование в урочной и внеурочной деятельности как механизмы достижения личностных и метапредметных результатов образования»

Организация проектной и исследовательской деятельности при обучении химии и биологии

Виторская А.А.,
учитель биологии
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска,
Киба Н.И.,
учитель химии
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

Стремление исследовать и экспериментировать заложено в природе каждого ребенка с раннего детства. Только исследование и эксперимент способны удовлетворить любопытство и дать ответ на сотни «Почему?»… А значит, и обучение в школе должно осуществляться сообразно природе ребенка, подростка, молодого человека.

Экспериментальная работа дает возможность каждому почувствовать себя в роли ученого, приоткрывающего дверь в новое, неизвестное. Только самостоятельно добывая в эксперименте знания, можно получить уверенность в его истинности и справедливости.

Концепция государственного образовательного стандарта второго поколения определяется приоритетом общества и системы образования – способность вступающих в жизнь молодых людей самостоятельно решать встающие перед ними новые еще неизвестные задачи и следовательно результат образования будет определяться опытом решения таких задач. Для решения задачи необходимы современные образовательные технологии, такие как метод проектов, которая позволяет комплексно реализовывать задачи теоретической и практической подготовки обучающихся, творческого развития и воспитания ученика.

Метод проектов – педагогическая технология, цель которой ориентирует не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых знаний (путем и самообразования)для активного включения в освоение новых способов человеческой деятельности

Особое значение приобретает метод проектов при изучении химии и биологии в профильных классах, где необходимо решать следующие задачи:

- показать логику науки, способы достижения истины, относительность их на каждом этапе развития;

- помочь увидеть науку как развивающееся целое, части которого находятся во взаимосвязи и зависимости;

- вооружить обучающихся методологическими знаниями;

- развивать творческое мышление, ориентированное на самостоятельный поиск знаний, активное их усвоение и развитие.

Проектная деятельность учащихся обладает целом рядом достоинств: положительно влияет на мотивацию ученика, обеспечивает высокий уровень самостоятельности, создает благоприятные условия для общения и взаимодействия участников проекта, способствует развитию самообразовательных, практических, исследовательских умений и навыков, обеспечивает актуализацию имеющихся знаний и формирование новых.

Проектная деятельность может быть организована и на уроках, и во внеурочное время.

По форме организации проектная деятельность классифицируется на групповую, индивидуальную и коллективную.

В процессе реализации проекта могут быть использованы разные источники информации: учебники, научная и научно-популярная литература, объекты живой природы, материалы Интернета, СМИ и др.

Результаты проектной деятельности могут быть представлены в виде отчетов-описаний, сопровождаемых таблицами, графиками, диаграммами, рисунками; фотоотчетов, компьютерных презентаций, в виде дидактических наглядных пособий, которые могут быть использованы в процессе обучения и др.

По целям и характеру деятельности выделяют следующие типы проектов: исследовательские, творческие, информационные, практико-ориентированные, игровые.

В процессе проектной деятельности выделяют несколько этапов:

1. Подготовительный. Выбор темы, определение цели проекта, выбор источников информации, методов ее получения, распределение обязанностей среди участников проекта, выбор способов представления результатов проектной деятельности.

2. Основной этап. Сбор информации, эксперимент, наблюдение, координация деятельности участников проекта.

3. Этап подведения итогов. Анализ полученных результатов, их оформление. Выводы, их аргументация. Защита проекта, представление отчета.

4. Оценка процесса и результатов деятельности участников проекта. Самооценка, оценка коллектива, учителя. Рейтинговая оценка по 10-бальной или 100-бальной шкале. Оцениваются: актуальность темы, целеполагание, уровень самостоятельности, способность к коллективному творчеству,

завершенность проекта, результаты, их представление.

Примером проекта, реализованном в нашей образовательной практике, является межпредметный исследовательский проект «Органические вещества клетки». Теоретической основой проекта являются профильные учебные курсы «Общая биология», «Органическая химия».

Цель: На основе современных данных и теорий молекулярной биологии, представлений о строении и роли биоорганических молекул раскрыть значение и роль органических веществ в клетке.

1. Выбор темы исследования:

- Органические вещества клетки с позиции химического строения, свойств; взаимосвязь строения, свойств и биологической роли веществ.

- Экспериментальные задачи по определению белков, жиров, углеводов и ферментов (в частности, каталазы) в продуктах животного и растительного происхождения.

- Биологическая роль белков, жиров, углеводов, ферментов в живых системах.

2. Анализ информации, результатов экспериментальной работы. Выводы. Оформление и представление отчета в виде таблицы.

3. Оценка проектной деятельности. Для объективного оценивания деятельности каждого учащегося используется следующий подход:

- На группу выделяется некоторая общая сумма баллов, которую следует распределить между членами группы в соответствии с их личным вкладом.

- Чтобы избежать «уравниловки», сумма заведомо меньше максимально возможной (Например, на группу из 4-х человек выделяется 17 баллов). Каждый учащийся распределяет баллы между членами команды и вынужден подходить к оцениванию дифференцированно.

- Итоговая оценка каждого есть среднее арифметическое всех выставленных ему оценок.

Данный проект можно реализовать на уроках. Источниками информации служат учебники биологии, химии (разных авторов), справочники по проведению химического эксперимента.

Другим примером использования проектной технологии является межпредметный информационный проект «Промышленные предприятия Челябинска: экологический аспект».

Цель: сбор информации о влиянии основных промышленных предприятий на экологическую обстановку в г. Челябинске.

Выбор темы(предусмотрен также и самостоятельный выбор темы):

- Челябинский металлургический комбинат: основные производственные циклы; источники загрязнения и последствия; система природоохранных мероприятий.

- Челябинский электролитно-цинковый завод: основные производственные циклы; источники загрязнения и последствия; система природоохранных мероприятий.

- Предприятия энергетической промышленности г. Челябинска (ТЭЦ): общая характеристика; источники загрязнения; природоохранные предприятия.

Отбор и анализ информации:

- Оформление результатов поисковой деятельности. Представление результатов: таблицы, графики, статистические данные, фотографии и т.д.

- Оценка деятельности учащихся по таким позициям как: формулировка цели, задач проекта; гипотеза; методы исследования; представление результатов, выводы, эффективность взаимодействия команды.

Проектная деятельность носит созидательный характер, формирует ценностное отношение учащихся к социально важной продуктивной деятельности. Это определяет педагогическую значимость организации проектной деятельности учащихся в процессе их обучения.

Case Study. Метод анализа конкретной ситуации

Крестьянинова И.И.,
методист, учитель иностранных языков
МБОУ лицея № 11г. Челябинска

«Целое явление может быть основательно изучено
через исследование отдельно взятого случая»
Говард Беккер
«Где это только возможно, обучение
должно стать переживанием»
Альберт Эйнштейн
«Дайте человеку одну рыбу, и он получит пропитание на день,
научите его ловить рыбу, и он получит пропитание на всю жизнь»
древняя китайская пословица

Тенденции развития образования в современном мире направлены не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование компетенций и развитие мыслительной деятельности.

«Продукт собственного мышления более долговечен, чем знания, полученные в готовом виде. Рождение истины – это рождение ее нами самими». Данное изречение приписывают Сократу, который, как известно, не учил своих учеников определенному знанию, а помогал отыскать новое в ходе обсуждения, приводя мысль в движение, направляя ее к истине.

Много веков позднее, в 1924 году, в Гарвардской школе бизнеса метод Сократа найдет применение в создании одного из самых эффективных способов обучения навыкам решения типичных проблем – метода Case Study, или метода анализа конкретной ситуации. Он и по сей день сохраняет приоритетные позиции в обучении бизнесу в Гарварде (почти 80% учебного времени выделяется на разбор конкретных кейсов).

Суть метода Case Study (от лат. casus – случай, ситуация) – моделирование или использование реальной ситуации из разных сфер жизни в целях анализа данного случая, выявления проблем, поиска альтернативных решений и принятия оптимального решения проблемы.

В последние годы метод Case Study активно внедряется в практику российского образования, что обусловлено тенденциями его развития. Современное образование, ориентированное на европейское образовательное пространство, носит практико-ориентированный характер, и одной из его целей является формирование метапредметных ключевых компетенций — готовности использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач и развития творческого потенциала. Именно поэтому метод Case-Study может завоевать ведущие позиции среди современных педагогических технологий.

В статье рассматривается применение метода Case Study в обучении иностранному языку, однако метод может найти широкое применение и в других дисциплинах, особенно в тех, где истина плюралистична, т.е. задача изучения предполагает получение не единственной, а многих истин и ориентацию в их проблемном поле.

Основной целью обучения иностранному языку является развитие иноязычной коммуникативной компетенции и развитие личности учащихся посредством реализации воспитательного потенциала иностранного языка. Цель обучения определяет острую необходимость создания условий максимально приближенных к естественной среде, как во время, так и вне учебного занятия. Посредством метода Case Study можно создать обстановку, в которой язык будет активно использован, как он был бы использован в аутентичной ситуации.

Как работает метод Case Study

Работа с кейсом строится по следующей схеме:

- берется конкретная ситуация из реальной жизни, или по определенным правилам разрабатывается модель ситуации которая может произойти в реальной жизни. В ситуации обязательно отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые обучающиеся должны получить;

- предлагается определённая проблема по данной ситуации. Даётся общая информация и место действия. Можно предложить студентам поделиться тем, что им уже известно об этой проблеме;

- через аудио или печатный текст из различных источников (фото и видеоматериалы, статьи, отчеты, графики, таблицы и пр.) учащиеся получают более подробные сведения о ситуации. После этого они анализируют, насколько правильно они понимают проблему или тему, с которой им предстоит работать;

- следующий этап – дискуссия – занимает центральное место в кейсе. Именно здесь происходит непосредственное, аутентичное общение между участниками. Иногда между ними распределяются роли, и им нужно вести обсуждение в целях поиска решения проблемы от имени своего героя. Как вариант, они могут выступать и от своего имени. Творческая конкуренция, эмоции – хорошо организованное обсуждение кейса иногда напоминает театральный спектакль;

- после того как проблема обсуждена, найдены возможные решения и принято решение оптимальное, учащиеся анализируют, насколько удачно прошел процесс работы над кейсом в целом. Важно помнить, что кейс не обязательно предполагает однозначное решение, а значит, исходом кейса не может быть единый правильный ответ. Кстати, именно по этой причине многие студенты находят работу с кейсами привлекательной;

- результаты анализа кейса можно представить в виде публичной (устной) и непубличной (отчет, эссе, и пр.) презентаций.

Цели, достигаемые при использовании метода Case Study

Преимущества работы по методу Case Study очевидны и доказаны многолетней практикой. Результатом применения метода являются не только знания, но и навыки практической деятельности. Тем не менее, следует определить наиболее значимые цели, достижение которых может обеспечить метод:

- развитие аналитического, творческого, критического мышления;

- осознание многозначности возникающих в реальной деятельности проблем и жизненных ситуаций;

- способность оперативно реагировать на проблемы, готовность к оценке и принятию решения;

- практика поиска и выработки альтернативных решений и принятия оптимального решения;

- развитие коммуникативных компетенций, умения вести доказательную полемику;

- развитие социальных компетенций при работе в группе, включая учебу у других и с другими.

Роль преподавателя.

Возможны несколько стратегий поведения преподавателя в ходе работы с кейсом. Можно придерживаться одной роли на протяжении всей работы, а

можно поменять несколько ролей и сделать это незаметно. От выбранной роли может зависеть финал кейса:

1. Учитель может играть пассивную роль, наблюдать за ходом дискуссии со стороны и ограничиться подведением ее итогов;

2. Учитель может занять активную позицию и:

- выступить в одной из ролей наравне с учащимися;

- в форме дополнительных вопросов или дополнительной информации дать ключи к оптимальному решению;

- поддержать интересную линию доказательств или даже настоять на том, чтобы она стала приоритетной;

- выступить в роли адвоката дьявола, то есть подсказать неверное решение, повести по заведомо ложному пути;

- дать ответ и при этом попросить студентов найти в его точке зрения слабую сторону, что помогает им выработать собственный взгляд на проблему;

В любом случае акцент в кейсе на совместное творчество студента и преподавателя, на демократию, когда студент по сути дела равноправен с другими студентами и преподавателем в процессе обсуждения проблемы. Как только вы дали понять студентам, что вы умнее и лучше разбираетесь в проблеме, считайте, что работа над кейсом провалена.

Семь ключей к успешному ведению кейса.

Недостатки метода сведены к минимуму, однако стоит упомянуть о рисках, которые неизбежны при работе с кейсом. Как известно, чем больше в процесс вовлечено людей, тем сложнее контролировать ситуацию. Кейс может быть подготовлен самым тщательным образом, однако группа или ее отдельные участники могут испытывать неудовлетворенность как самой работой, так и ее результатами. В дальнейшем студенты могут выразить нежелание сталкиваться с подобными методами. Или вы организовали работу в группе, и все ведут бурное обсуждение, и тут вы понимаете, что на самом деле они делятся впечатлениями по поводу вчерашнего хоккейного матча. Или обязательно найдется хотя бы один студент, у которого именно сегодня нет никакого желания разговаривать.

Есть определенные правила ведения кейса, которые помогут если не избежать, то хотя бы свести к минимуму подобные риски.

1. Необходимо выбрать кейс соответствующий уровню учащихся и их познавательным интересам. В кейсе всегда должна быть интрига. Стимулируйте интерес студентов и управляйте ими. Следует дать студентам возможность высказаться по теме и изложить уже известные им сведения.

2. Всегда есть студенты, которые говорят больше других, и это неизбежно. На их фоне другие участники или слова не могут вставить или вовсе предпочтут промолчать. Однако в ваших силах вовлечь в обсуждение неразговорчивых учащихся и обеспечить их возможностью практики речи.

Задавайте вопросы, дайте им понять, что их мнение ценно для вас, и это придаст им уверенности. К тому же использование различных видов работы (индивидуальная, парная, групповая) позволит всем внести свою лепту в дискуссию.

3. Осуществляйте постоянный контроль над работой. Необходимо убедиться, что студенты понимают цели, содержание и правила работы над кейсом.

4. Донесите до сознания студентов, что их главной задачей является практика языка в реальной ситуации. Полезно объяснить, какие языковые средства им потребуются для этого. Учащиеся либо готовятся заранее, либо получают список необходимых слов и выражений во время учебного занятия. Возможно составление такого списка совместными усилиями.

5. Управляйте кейсом. Иногда обсуждение уходит в сторону. Не стоит бояться остановиться и объяснить, что именно идёт неверно. Во время периодов парной или групповой работы не упускайте из вида процесс обсуждения. Если дискуссия зашла в тупик, вмешайтесь, подскажите дальнейший ход или предложите свой аргумент. При групповом обсуждении лучше не перебивать, а написать записку с подсказкой или наводящим вопросом и передать ее одному из учащихся.

6. При принятии окончательного решения следует постараться привести учеников к определенному результату, но совершенно не обязательно, чтобы все пришли к единому мнению. Главное практика языка. Убедитесь, что вы сделали всё, чтобы поддержать учащихся в высказывании ярких, интересных идей и дали им возможность проявить умение работать в команде и лидерские качества.

7. Подводя итоги, полезно провести SWOT анализ, позволяющий выявить сильные стороны (Strengths), слабые стороны (Weaknesses), возможности (Opportunities) и риски (Threats) проекта. Обязательно следует проанализировать недостатки в использовании языка. Главной темой обсуждения при этом должны быть языковые средства и навыки оперирования ими для выполнения поставленной коммуникативной задачи.

В заключение следует отметить, что применение метода Case Study в учебном процессе, безусловно, не может быть абсолютным. Как и любой другой метод, он может принести пользу лишь в разумных пределах при условии сочетания с другими методами, в том числе традиционными. Он обязательно должен соответствовать учебным целям и задачам, психологическим особенностям обучаемых, уровню их подготовки и многим другим факторам. Кроме того, нельзя отрицать, что подготовка кейса требует больших временных затрат и довольно высокого уровня компетентности учителя.

Тем не менее, эффективность метода Case Study в получении студентами навыков решения практических задач и в обеспечении их адаптации к современному миру доказана. Профессор Гарвардской школы бизнеса Крис Кристенсен описывал метод Case Study как «искусство управления неопределенностью» и рассматривал его как мощный инструмент в поиске ключа ко многим проблемам и испытаниям, которые готовит нам окружающая действительность.

Литература:

1. Болонский процесс: официальный сайт (англ.). – Режим доступа: http://www.ehea.info/
2. Федеральный Государственный образовательный стандарт: официальный сайт. – Режим доступа: http://standart.edu.ru/
3. Barnes, Louis B., C. Roland Christensen, Abby J. Hansen, Teaching and the Case Method: Text, Cases, and Readings / Boston: Harvard Business School Press; 3rd edition, 1994.
4. Case Method in Practice / Christensen Center for Teaching & Learning // Harvard Business School: сайт. – URL: http://www.hbs.edu/teaching/case-method-in-practice/ (дата обращения 22.02.2013).
5. The Case Studies // Harvard Law School: сайт. – URL: http://casestudies.law.harvard.edu/about-harvard-law-case-studies/ (дата обращения 22.02.2013).
6. John Hughes. Using a case study // Oxford University Press ELT: сайт. – URL: http://fdslive.oup.com/www.oup.com/elt/teachers/profile/pf_teachingnotes_09.pdf (дата обращения 15.03.2013).
7. John Hughes. Seven tips for successful case studies // Oxford University Press ELT: сайт. – URL: http://oupeltglobalblog.com/tag/john-hughes/ (дата обращения 15.03.2013).
8. Гостев А.Г., Киприянова Е.В. Инновационная образовательно-профессиональная среда как фактор внедрения современных технологий обучения. Екатеринбург. 2008. 290 с.
9. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения// http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600 (дата обращения 16.11.2012).

Применение метода CASE-STUDY при обучении иностранному языку

Повесьма М. А.,
учитель английского языка
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

В настоящее время педагогами-новаторами созданы и успешно используются игровые технологии, технологии индивидуализации обучения, проблемное обучение, коммуникативные технологии и др. Все они основаны на методах активного обучения, поэтому с полным правом именуются интенсивными образовательными технологиями. К ним, прежде всего, относятся компьютерные и сетевые технологии, технологии тотальной индивидуализации обучения и другие методы обучения, базирующиеся на личностно-ориентированном подходе.

В частности, метод Case-study позволяет сделать акцент на активную мыслительную деятельность обучающихся, требующую для своего оформления владения определенными языковыми средствами. Применение метода Case-study на занятиях по иностранному языку позволяет решать задачи развития творческого и критического мышления учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и применять их для решения познавательных и практических задач, ориентироваться в информационном пространстве, анализировать и актуализировать полученную информацию, поскольку в разные моменты познавательной, экспериментальной, прикладной, творческой деятельности учащихся используют совокупность всех перечисленных интеллектуальных навыков и умений. При этом создаются условия, в которых:

1. приобретают новые знания, используя различные ресурсы, в том числе, Интернет-источники;
2. учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;
3. приобретают коммуникативные умения, работая в группах, развивают навыки говорения;
4. развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения и системное мышление).

Принято считать, что техника кейс-метода была разработана в начале 20-х годов прошлого века деканом Гарвардской бизнес-школы, который посоветовал ввести в учебный процесс помимо традиционных занятий – лекций и практикумов – дополнительные, проводимые в форме дискуссии со студентами. Однако основы этой методики лежат в глубокой древности. Одним из первых кейсологов был Сократ, который много веков назад понял, что

знание, полученное человеком в готовом виде, менее ценно для него и потому не так долговечно, как продукт собственного мышления. Тысячелетия спустя использование метода, прародителем которого был Сократ, назовут ментальным переломом в образовании и имя ему будет метод кейс-стади.

Этот метод очень популярен на западе, но для российских учебных заведений кейс-метод является довольно новой технологией. Кейс-метод – это метод активного обучения на основе реальных ситуаций. В переводе с английского языка case – случай, а case study – это обучающий случай. Суть метода case-study заключается в использовании при организации процесса обучения конкретных учебных ситуаций, описаний определенных условий из жизни организации, группы людей или отдельных индивидуумов, ориентирующих обучающихся на формулирование проблемы и поиск вариантов ее решения с последующим разбором на учебных занятиях.

Применение кейс-метода на занятиях по английскому языку в школе преследует определенную цель, а именно совершенствование коммуникативной компетенции (лингвистической и социокультурной).

Различаются следующие виды кейсов:

- практические кейсы. Данные кейсы как можно реальнее должны отражать вводимую ситуацию или случай;

- обучающие кейсы. Основной задачей их выступает обучение;

- научно-исследовательские кейсы, которые ориентированы на включение ученика в исследовательскую деятельность.

Основная задача практического кейса заключается в том, чтобы детально и подробно отразить жизненную ситуацию. По сути дела такой кейс создает практическую, что называется «действующую» модель ситуации. При этом учебное назначение такого кейса может сводиться к тренингу обучаемых, закреплению знаний, умений и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации. Такие кейсы должны быть максимально наглядными и детальными. Главный их смысл сводится к познанию жизни и обретению способности к оптимальной деятельности.

Хотя каждый кейс несет обучающую функцию, степень выраженности всех оттенков этой функции в различных кейсах различна. Так кейс с доминированием обучающей функции отражает типовые ситуации, которые наиболее часты в жизни, и с которыми придется столкнуться ученику в процессе своей деятельности. В обучающем кейсе на первом месте стоят учебные и воспитательные задачи, что предопределяет значительный элемент условности при отражении в нем жизни; ситуация, проблема и сюжет здесь не реальные, практические, а такие, какими они могут быть в жизни; они характеризуются искусственностью, «сборностью» из наиболее важных и правдивых жизненных деталей; такой кейс позволяет видеть в ситуациях

типичное и предопределяет способность анализировать ситуации посредством применения аналогии.

Исследовательский кейс выступает моделью для получения нового знания о ситуации и поведения в ней. Обучающая функция кейса, в данном случае сводится к обучению навыкам научного исследования посредством применения метода моделирования. Строится такой кейс по принципам создания исследовательской модели.

Кейс - явление сложное; он должен содержать максимально реальную картину и конкретные факты, а также иметь стабильный набор характеристик.

Каждый кейс должен включать в себя следующие аспекты: проблемный, конфликтогенный, ролевой, событийный, деятельностный, временной, пространственный. Задача учащихся – осмыслить предложенную жизненную ситуацию, описание которой отражает не только практическую проблему, но и актуализирует ранее усвоенный комплекс знаний, чётко сформулировать и квалифицировать проблему и выработать определённый алгоритм деятельности, который ведёт к решению проблемы.

Использование метода case-study как технологии ориентированного обучения представляет собой сложный процесс, плохо поддающийся алгоритмизации. Формально можно выделить следующие этапы:

- ознакомление студентов с текстом кейса;
- анализ кейса;
- организация обсуждения кейса, дискуссии, презентации;
- оценивание участников дискуссии;
- подведение итогов дискуссии.

Ознакомление учащихся с текстом кейса и последующий анализ кейса чаще всего осуществляются за несколько дней до его обсуждения и реализуются как самостоятельная работа; при этом время, отводимое на подготовку, определяется видом кейса, его объемом и сложностью.

Общая схема работы с кейсом на данном этапе может быть представлена следующим образом: в первую очередь следует выявить ключевые проблемы кейса и понять, какие именно из представленных данных важны для решения; войти в ситуационный контекст кейса, определить, кто его главные действующие лица, отобрать факты и понятия, необходимые для анализа, понять, какие трудности могут возникнуть при решении задачи.

Обсуждение небольших кейсов может вкрапливаться в учебный процесс и учащиеся могут знакомиться с ними непосредственно на занятиях. Принципиально важным в этом случае является то, чтобы часть теоретического курса, на которой базируется кейс, была бы прочитана и проработана учащимися.

Организация обсуждения кейса предполагает формулирование перед ними вопросов, включение их в дискуссию. Вопросы обычно подготавливают

заранее и предлагаются вместе с текстом кейса. При разборе учебной ситуации преподаватель может занимать активную или пассивную позицию, иногда он «дирижирует» разбором, а иногда ограничивается подведением итогов дискуссии.

Организация обсуждения кейсов обычно основывается на двух методах. Первый из них носит название традиционного Гарвардского метода – открытая дискуссия.

Альтернативным методом является метод, связанный с индивидуальным или групповым опросом, в ходе которого учащиеся делают формальную устную оценку ситуации и предлагают анализ представленного кейса, свои решения и рекомендации, т.е. делают презентацию. Этот метод облегчает преподавателю осуществление контроля, хотя, и позволяет некоторым учащимся минимизировать их учебные усилия, поскольку каждый с опрашивается один-два раза за занятие. Метод развивает у учащихся коммуникативные навыки, учит их четко выражать свои мысли. Однако, этот метод менее динамичен, чем Гарвардский метод. В открытой дискуссии организация и контроль участников более сложен.

Дискуссия занимает центральное место в методе case-study. Ее целесообразно использовать в том случае, когда ученики обладают значительной степенью зрелости и самостоятельности мышления, умеют аргументировать, доказывать и обосновывать свою точку зрения. Важнейшей характеристикой дискуссии является уровень ее компетентности, который складывается из компетентности ее участников. Неподготовленность учащихся к дискуссии делает ее формальной, превращает в процесс вытаскивания ими информации у преподавателя, а не самостоятельное ее добывание.

Основным фактором в дискуссии является степень ее руководства преподавателем. Руководя дискуссией, преподаватель должен добиваться участия в дискуссии каждого ученика, выслушивать аргументы за и против и объяснения к ним, контролировать процесс и направление дискуссии, но не ее содержание.

Презентация, или представление результатов анализа кейса, выступает очень важным аспектом метода case-study. Умение публично представить интеллектуальный продукт, хорошо его рекламировать, показать его достоинства и возможные направления эффективного использования, а также выстоять под шквалом критики, является очень ценным интегральным качеством современного ученика. Презентация оттачивает многие глубинные качества личности: волю, убежденность, целенаправленность, достоинство и т.п.; она вырабатывает навыки публичного общения, формирования своего собственного имиджа.

Публичная (устная) презентация предполагает представление решений кейса группе, она максимально вырабатывает навыки публичной деятельности и участия в дискуссии.

Презентация обладает свойством кратковременного воздействия на учеников и, поэтому, трудна для восприятия и запоминания. Степень подготовленности выступающего проявляется в спровоцированной им дискуссии; необязательно делать все заявления очевидными и неопровержимыми.

Такая подача материала при анализе кейса может послужить началом дискуссии. При устной презентации необходимо учитывать эмоциональный настрой выступающего; отношение и эмоции говорящего вносят существенный вклад в сообщение. Одним из преимуществ публичной (устной) презентации является ее гибкость. Оратор может откликаться на изменения окружающей обстановки, адаптировать свой стиль и материал, чувствуя настроение аудитории.

Непубличная презентация менее эффектна, но обучающая роль ее весьма велика. Чаще всего непубличная презентация выступает в виде подготовки отчета по выполнению задания, при этом стимулируются такие качества, как умение подготовить текст, точно и аккуратно составить отчет, не допустить ошибки в расчетах и т.д. Подготовка письменного анализа кейса аналогична подготовке устного, с той разницей, что письменные отчеты-презентации обычно более структурированы и детализированы.

Основное правило письменного анализа кейса заключается в том, чтобы избегать простого повторения информации из текста, информация должна быть представлена в переработанном виде. Самым важным при этом является собственный анализ представленного материала, его соответствующая интерпретация и сделанные предложения. Письменный отчет – презентация может сдаваться по истечении некоторого времени после устной презентации, что позволяет учащимся более тщательно проанализировать всю информацию, полученную в ходе дискуссии.

Как письменная, так и устная презентация результатов анализа кейса может быть групповая и индивидуальная. Отчет может быть индивидуальным или групповым в зависимости от сложности и объема задания. Индивидуальная презентация формирует ответственность, собранность, волю; групповая – аналитические способности, умение обобщать материал, системно видеть проект.

Презентация может быть и преподавательская, когда преподаватель представляет кейс перед учениками, стараясь заинтересовать их, либо презентует результаты работы группы в целом, если работа над кейсом была длительной, что позволяет им системно представить сложную ситуацию.

Целесообразно выделять промежуточную и конечную презентации. Первая связана с представлением промежуточного результата, конечная – дает готовое решение.

Применяя метод case-study, можно использовать все виды оценок: текущую, промежуточную и итоговую. Текущая оценка помогает руководить процессом обсуждения кейса; промежуточная оценка позволяет фиксировать продвижение ученика по пути решения кейса; конечная – подводит итог успехам ученика в анализе кейса и овладении дисциплиной. При оценке работы групп (подгрупп) в открытой дискуссии может быть использовано публичное оперативное оценивание текущей работы группы (подгруппы), которое стимулирует соревновательность.

Следует подчеркнуть, что оценочное творчество преподавателя должно носить обоснованный характер. Учащийся должен понимать не только правила разбора кейса, но и систему его оценивания преподавателем, последнее требует обязательного ее разъяснения до начала работы над кейсом. Преподавателю не следует забывать о воспитательном эффекте оценки, обусловленном не только открытостью, понятностью для ученика системы оценивания, но и ее справедливостью.

Использование технологии case-study приводит к повышению интенсивности учебного процесса и обеспечивает многообразие форм взаимодействия между его участниками. Применение кейс-технологии позволяет преподавателю вовлечь учащихся в процесс активного изучения иностранных языков. Данная технология может быть использована при обучении любому виду речевой деятельности (чтению, письму, аудированию, говорению) с использованием аутентичных материалов и в условиях, приближенных к реальности.. Учащиеся охотно участвуют в занятиях с применением кейс-технологий, поскольку это позволяет им улучшить уровень владения иностранным языком.Таким образом, кейс-технологии способствуют совершенствованию навыков и умений делового общения, что позволяет обучающимся применять иностранный язык в ситуации общения.

Литература:

1. Кейс-метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study). [Электронный ресурс] / Доступ: httpHYPERLINK http://www.casemethod.ru/://HYPERLINK "http://www.casemethod.ru/"wwwHYPERLINK "http://www.casemethod.ru/".HYPERLINK "http://www.casemethod.ru/"casemethodHYPERLINK "http://www.casemethod.ru/".HYPERLINK "http://www.casemethod.ru/"ru

2. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб.: Изд-во

«Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», «Cambridge University Press» 2010 г.

3. Панина Г.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; Под ред. Т.С. Паниной. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.

4. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2001.

5. Сергеева М. Э. Новые информационные технологии в обучении английскому языку // Педагог. – 2005.

6. Изменения в образовательных учреждениях: опыт исследования методом кейс – стадии / под ред Г.Н. Прозументовой.- Томск, 2003.

7. Козина, И. Case study: некоторые методические проблемы /И.Козина // Рубеж.- 1997.- № 10-11.- С. 177-189.

8. Рейнгольд, Л.В. За пределами CASE МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

9. технологий / Л.В.Рейнгольд //Компьютерра.- , 2000. - №13-15.

10. Смолянинова, О.Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study // Инновации в российском образовании: сб.- М.: ВПО, 2000.

11. Ситуационный анализ, или анатомия Кейс-метода / под ред .Ю.П. Сурмина – Киев: Центр инноваций и развития, 2002.

12. http://writing.colostate.edu/references/research/casestudy/index.cfm.

Метод проектов на уроках изобразительного искусства – работа в сотрудничестве

Маторина М.В.
учитель изобразительного искусства
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска,
Назарова М.Ю.,
учитель изобразительного искусства
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

Выбирая программу «Изобразительное искусство и художественный труд» под редакцией Б.М. Неменского, мы много лет тому назад выбрали не только новый концептуальный подход к преподаванию изобразительного искусства, но и новую систему оценки художественно-творческих достижений учащихся. Учитель оценивает не только специальные художественные способности школьника, но и его творчество, инициативу, оригинальность его

вопросов, самостоятельность поисков дополнительного материала, высказанные им интересные предложения.

Именно это даёт возможность программе оставаться столь актуальной на данном этапе современного гуманистического образования в школе. Сейчас, как никогда остро, ставится вопрос как о развитии творческих возможностей ребёнка, так и об активизации его самостоятельности. Существует необходимость поиска таких методов обучения, такого планирования уроков по изобразительному искусству, где за ребёнком будет закреплено право на самостоятельное принятие решений, оценку и самооценку именно личностных достижений в художественно-творческой деятельности.

Программа «ИЗО и художественный труд» всегда была не догмой, она изначально предполагала совместное творчество учителя и ребёнка. Именно это помогло выделить и развить важнейшие методы обучения изобразительному искусству в школе:

1. Метод привлечения во время урока личного эмоционального, визуального и бытового опыта детей.

2. Метод внеклассной и коллективной поисковой деятельности. Он даёт новый духовный стимул для объединения интересов семьи, формирует умение учиться, расширяет сферу интересов учащихся (работа учащихся с научными сотрудниками музеев, культурных центров города, их знакомство и непосредственное общение с уральскими художниками).

3. Метод отчётных уроков.

4. Метод оформления интерьера школы и классов работами учеников.

5. Метод коллективных и групповых работ. Он стимулирует активное сотрудничество с одноклассниками, умение отстаивать свою точку зрения, желание понять точку зрения другого человека, способность прийти к соглашению и испытать радость познания и творческой удачи.

Всю познавательную и созидательную деятельность школьника в процессе обучения изобразительного искусства мы оцениваем по четырём критериям:

- готовность к сотрудничеству с учителем;
- отношение, интерес к художественному творчеству, способность детей к самоанализу;
- знания, умения и навыки учащихся в изобразительной деятельности;
- общественно-полезная значимость результатов художественного труда школьников, как для самого школьника, так и для окружающих.

Поэтому, для нас – учителей изобразительного искусства, работающих в лицее, метод проектов, который находит всё большее распространение в системе образования, стал очевиден, удобен и естественен в учебном процессе.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую наши ученики

осуществляют в течение 2-5 часов (краткосрочные проекты), а также на протяжении полугода-года (долгосрочные проекты).

Среди учебных проектов, выполняемых на уроках ИЗО, мы можем выделить следующие типы:

1. Исследовательские – долгосрочные проекты, которые затем превращаются в отдельную научно-исследовательскую работу, с которой учащиеся выступают на научных конференциях и олимпиадах различного уровня.

2. Творческие – подчиняются жанру конечного результата (плакат, макет журнала, макет театрального спектакля).

3. Информационные – сбор информации, анализ и обобщение фактов (проекты о жизни и творчестве художников, видах, стилях и направлениях в искусстве).

4. Социально-значимые – чётко обозначается результат деятельности, ориентированный на интересы какой-либо группы людей (проект социальной рекламы, дизайн школьной формы и др.).

Учитель в проектном обучении помогает ребёнку не только в определении темы или цели проекта, но и в дальнейших этапах его реализации.

Для примера можно рассмотреть творческий проект «Дизайн моего загородного дома».

Участниками проекта являются учащиеся седьмых классов. Деятельность участников проекта определяется их возрастом, творческими возможностями, интересами. Она представлена как в групповом, так и в индивидуальном виде.

Продолжительность проекта – 4 часа (краткосрочный проект).

Цель проекта: создание композиционного единства архитектурного объекта и ландшафта на основе полученных знаний и применении их в творческой работе.

Задачи проекта:

1. Создать план-проект «Дизайн моего загородного дома».

Для этого необходимо:

- разработать обоснование планировки собственного дома, в котором определены следующие позиции: тип и назначение дома; строения на окружающей его территории; месторасположение дома (привязка к конкретному месту); зонирование участка;

- создать рисунок-проект экстерьера дома (возможен макет дома);

- разработать планировку приусадебного участка с указанием расположенных на нём объектов.

2. Провести анализ проделанной работы, оценить достоинства и недостатки предложенного проекта. Провести презентацию проекта.

В работе ребят над творческим проектом можно выделить следующие этапы:

1этап – погружение в проект. На этом этапе учитель пробуждает в учащихся интерес к теме проекта, говорит о его современности, о дальнейшем практическом применении, формулирует проблему проекта. Определяет цели и задачи проекта.

2 этап – организационная деятельность. На этом этапе организуется работа детей. Так как проект групповой, то организуются творческие группы из 2-4 учащихся. Они могут быть выбраны по предложению учителя или самими учениками. В каждом творческом коллективе определяются персональные задания для каждого члена группы и перед ними ставятся конкретные задачи. Как показывает опыт, всегда найдётся ученик, который предпочёл бы индивидуальную работу, и мы никогда этому не препятствуем.

3 этап – работа над проектом. На этом этапе необходимо, чтобы учитель был координатором всех творческих групп. Работа учащихся зависит от уровня их подготовки, художественных умений и навыков, степени ответственности и самостоятельности. Но в такой сложной теме, как «Архитектурный и ландшафтный дизайн» необходима помощь учителя, который передаёт учащимся необходимую информацию и координирует непосредственно работу в творческой группе (отслеживает степень участия каждого ребёнка, помогает сглаживанию проблемных ситуаций).

4 этап – презентация. Этот этап необходим для завершения и анализа проделанной работы. Нас – учителей, интересует, как работали дети, реализуя себя, как проявили свою самостоятельность, что прибрели из новых знаний и умений. Для учеников – презентация – это показатель проделанной работы, компетентности, самоанализа и умения продуктивно и коммуникабельно работать в коллективе.

В осуществлении проекта учитель предлагает ребятам дать волю мечте и фантазии, а не просто воспроизвести существующие повсюду заурядные дачные домики. Ребята создают такой проект, чтобы он был и красив, и, в то же время, отвечал всем их креативным замыслам.

На презентации своего проекта ребята постоянно анализируют и доказывают, почему они выбрали именно этот архитектурный проект дома. Рассказывают, какими способами они решили проблемы хозяйственно-бытовых удобств, единства архитектурного дизайна дома и его прилегающего ландшафта. Ребята показывают, что дом – не отвлечённое композиционное построение, а жизненное и рабочее пространство, определяемое образом жизни конкретного человека. И они доказывают, что образ жизни и устройство жилища неразрывно связаны и взаимоопределяют друг друга.

Учебный проект тем и отличается от просто коллективной или групповой работы с предоставлением наглядных результатов, что демонстрирует главный результат работы над проектом – анализ деятельности и предъявление способа решения проекта.

Возможно, в преподавании изобразительного искусства ещё появятся новые «хорошо забытые старые» технологии обучения. Но главное, как нам кажется, и это хорошо показал метод проектов, необходимо наряду с художественным творчеством, оценивать интеллектуальные инициативные творческие проявления школьника: поисково-исследовательскую деятельность, эмоциональное отношение к воспринимаемому и изображаемому явлению, умение творчески работать в коллективе, нести ответственность за принимаемые решения и видеть возможность практического применения своих идей в будущем.

Личностная рефлексия как метапредметный и личностный результат литературного образования

Терентьева Н.П.,
к.ф.н., методист
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска,
Карпушева И.В.,
учитель литературы
МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

В современной психологии рефлексия рассматривается одновременно и как процесс, и как состояние, и как свойство. В герменевтике она определяется как способ, как деятельность, как способность интеллекта осваивать идеи. Процессуальная динамика рефлексии способствует изменению человека, формированию у него новых субъектных качеств, в том числе и ценностных ориентаций. Таким образом, рефлексия является механизмом развития. В этом проявляется ее воспитательный потенциал.

По словам В.Г. Богина, «под рефлексией понимается обращение индивида к своему внутреннему миру, к своему опыту – мышления, деятельности, переживаний и т.д. – ко всему тому, что он видел, слышал, читал, делал, думал, чувствовал и т.п., и к тому, как, почему и зачем он так видит, делает, думает, чувствует. Рефлектирующий человек (в отличие от чувствующего, делающего, думающего и т.д.) перестает ощущать, познавать чувственный мир, перестает действовать в нем, он «смотрит» на это свое ощущение, познание, действие в этом чувственном мире (онтологическая рефлексия, если пользоваться терминами Э.Г. Юдина), он «смотрит» на себя – ощущающего, себя – познающего, себя – действующего (гносеологическая рефлексия 1 уровня), на себя – рефлектирующего (гносеологическая рефлексия 2 уровня), на основания, средства и способы этой своей деятельности (методологическая рефлексия 1 уровня), на основания, средства и способы этой

своей рефлексии (методологическая рефлексия 2 уровня) над принципиально другим типом или видом деятельности, имеющимся в опыте индивида» [1]. Это второй (после чувственного) источник опыта, фактор совершенствования душевной и духовной сферы личности. Учеными (Г.П. Щедровицкий, Е.И. Богин, В.Г. Богин, Д.А. Леонтьев, Ю.Н. Кулюткин, И.В. Муштавинская, В.И. Слободчиков, Р.Р. Каракозов, В.И. Тюпа, И.А. Колесникова, А.Ф. Закирова, Т.Г. Браже, Е.О. Галицких, Е.Р. Ядровская и др.) доказаны необходимость и возможность «научения» рефлексии (Г.И. Богин), обретения школьниками и педагогами умения рефлексировать, способности понимать.

В читательских умениях важно зафиксировать взаимодействие смысловых миров автора и читателя через рефлексию, возможность обогащения ценностной сферы читателя-школьника. Это умения:

- определять ценностно-смысловые доминанты произведения и формы их выражения (выявление ценностно-смысловых вех произведения);

- понимать смысл произведения (смыслопонимание): выявление «задач на смысл», решаемых автором; понимание смыслов, определяемых авторским решением отдельных проблем произведения; понимание авторской концепции художественного мира произведения на уровне идеи;

- выражать личностное понимание смысла произведения (смыслопорождение): выбор позиции по отношению к миру (сопричастность, соприсутствие – «участное», по М.М. Бахтину, бытие в диалоге), конкретизация прочитанного в воображении; выражение личностного переживания, в т.ч. «значащего»; открытие личностно значимых смыслов; соотнесение авторского смысла и своего, личностного.

- выражать личностное отношение к произведению: выбор ценностной позиции, ценностей; выражение оценки; соотнесение произведения с актуальным жизненным (в т.ч. личностным) и культурным контекстами.

Обратимся к **сочинениям рефлективного характера**. В определении этого вида сочинений мы исходим из того, что рефлексия, как отмечено Г.И. Богиным, «одновременно обращена и «вовнутрь» – на нашу субъективность, и вовне – на то, что мы хотим освоить. … «Ученая» рефлексия – способ обращения к опыту, составляющему рефлективную реальность человека, происходит, как правило, **осознанно**, и рефлективная реальность **сознательно** таксономизируется» [1]. Личностную рефлексию связывают (в первом приближении) с рациональным анализом своего знания о себе. Эти герменевтические действия принципиально важны и обязательны в процессе ценностного самоопределения, так как дают возможность персонализации обучения литературе, формирования самосознания учащихся. Предметом оценки субъекта становится не только произведение, но и сам субъект как личность, его взгляд на мир, жизненная позиция. Речь идет об автокоммуникации читателя, его самопознании, диалоге с самим собой,

ценностно опосредованном восприятии мира и себя в этом мире. Формулировка темы проблемы, темы сочинения может активизировать личностную рефлексию читателя.

По направленности личностной рефлексии читателя следует выделить виды тем, предполагающих:

- введение учеником прочитанного в собственный жизненный контекст, «оборачивание» ситуации на себя:

По мнению английского литературоведа Эрнста Риса, «тайные следы Обломова есть в каждом человеке, где бы он ни находился». Находите ли Вы эти «тайные следы» в себе?

Что нового в жизни и человеке открыл мне рассказ А.И. Солженицына «Один день Ивана Денисовича».

- проекцию проблематики произведения на «большое время» (М.М. Бахтин), современную действительность:

«Молчалины блаженствуют на свете»? (тема В.Г. Маранцмана).

Post scriptum к «Думе» М.Ю. Лермонтова: «... я гляжу на наше поколенье».

Литературовед И.Н. Сухих завершил свою книгу об А.П. Чехове вопросом: «Читать меня будут только семь лет…», – написал о себе, как всегда скромно, Чехов в 1903 году. Что-то увидит в зеркале Чехова двадцать первый век?!». Какие чеховские строки, мысли, по-Вашему, важны для нас в XXI веке?

- соотнесение ценностей героев, автора и ценностей читателя:

Между Штольцем и Обломовым: мой жизненный выбор.

«Настоящая жизнь» в понимании Л.Н. Толстого, его героев и в моем представлении» (роман «Война и мир»).

- соотнесение произведения с ценностными ориентациями читателя:

Я до и после чтения романа М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени».

С какими афоризмами романа «Мастер и Маргарита» я согласен и с какими согласиться не могу? (тема В.Г. Маранцмана).

«Я не люблю» … (после встречи с В. Высоцким).

Обратим внимание на то, что темы оценочно-рефлексивного характера часто предполагают самоопределение в ситуации выбора, являющей собой своеобразную ситуацию бифуркации. Тема сочинения может стать источником «малого резонансного воздействия» на ученика. Моделирование ситуаций жизненного выбора, альтернативного выбора ценностей является эффективным способом расширения сознания, актуализации субъектной позиции учащихся. Выбор, выступая в качестве механизма ценностного самоопределения, осуществляется на основе ценностных ориентаций учащихся и закрепляется в процессе выполнения творческих работ. Темы же, сформулированные в форме вопроса, стимулируют «включение» читателя в аксиологический диалог.

Помимо содержательного спектра сочинений оценочно-рефлексивной направленности, обозначим жанры сочинений, адекватные целям ценностного самоопределения учащихся. Значительный оценочно- рефлексивный и креативный потенциал сочинений в жанрах отзыва, рецензии на книгу, эссе признан в методике (Г.А. Богданова, И.Е. Брякова, Т.А. Калганова, Н.Л. Карнаух, С.А. Котельникова, Т.А. Ладыженская, В.Г. Маранцман, Н.Л. Мишатина, Е.С. Романичева, Е.Р. Ядровская и др.). Они ценны возможностью передать личные впечатления, переживания, открытия, которые дарует встреча с произведением искусства, а также свободой, широким спектром аргументов, ассоциаций в изложении материала, откровенным личностным посылом. Плодотворно в целях ценностного самоопределения обращение к разным формам эссе: эссе в форме дневника, письма, статьи-размышления, портрета выдающейся личности, беседы (или диалога), а также разным формам сочинений-диалогов: диалог с собой – диалог с героем – диалог с автором; диалог с товарищем – диалог с учителем – диалог с автором учебника.

Приведем примеры подобных тем сочинений:

- отзыв, рецензия на произведение

Моя книга года.

В. Пелевин: новая встреча.

- эссе

Человек и Время.

Рождество по Б. Пастернаку.

«Если искусство чему-то и учит человека, так это …» (И.А. Бродский): Ваше продолжение.

Строки, написанные для меня…

- сочинение-диалог:

Диалог с Аркадием Кирсановым.

Когда я думаю о Мастере…

Письмо Захару Прилепину.

Использование методического инструментария, развивающего оценочно-рефлексивные механизмы сознания учащихся, можно, на наш взгляд, расценивать как проявление синергетического образования, действующего «подспудно» [2]. С рефлексией деятельностного содержания В.И. Слободчиков связывает антропо-практику, специальную работу *в пространстве субъективной реальности человека*, возможность выстроить «способы и средства **само-преобразования** и **само-развития** человека в его деятельностном бытии» [3]. Эта работа, как видим, имеет и методическую составляющую – стимулирование ценностного самоопределения учащихся в процессе работы над сочинениями.

Рефлексия выводит читателей-школьников к открытию личностных смыслов и ценностей, являясь метапредметным и одновременно личностным результатом литературного образования.

Литература:

1. Богин, Г.И. Обретение способности понимать. Введение в филологическую герменевтику [Электронный ресурс] / Г.И. Богин. – Режим доступа URL: http://www.psy.az/lib.php?book_id=379downlood=book.

2. Князева, Е.Н. Синергетический вызов культуре [Текст] / Е.Н. Князева // Синергетическая парадигма. Многообразие подходов. – М.: Прогресс – Традиция, 2000. – С. 241–261.

3. Слободчиков, В.И. Очерки психологии образования [Текст] / В.И. Слободчиков. – Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. – 270 с.

Реализация проекта «К. И. Чуковский и его семья» факультетом межкультурных коммуникаций МБОУ лицея № 11 г. Челябинска

ЛаутаТ. М.,
методист, учитель русского языка
и литературы МБОУ лицея № 11

Свобода слова нужна очень
ограниченному кругу людей,
а большинство, даже из интеллигентов,
делает свое дело без нее.
К. И. Чуковский

К. И. Чуковский – удивительный человек. Это имя знакомо всем, родившимся в России (или на территории бывшего СССР). Его стихи мы слушали с раннего детства, заучивали наизусть. Я думаю, каждый продолжит фразы: «У меня зазвонил телефон: «Кто говорит? …», «Ехали медведи …», «Муха, Муха-Цокотуха, позолоченное …», «Одеяло убежало, улетела …» и т.д. Но многого об этом замечательном мастере литературы мы не знаем.

Цель данного проекта - формировать интерес к чтению произведений художественной литературы и писателю.

Задачи данного проекта

1. Познакомить с биографией детского писателя Корнея Ивановича Чуковского.
2. Продолжить развития навыков чтения.

3. Развивать умение мыслить, анализировать, сопоставлять.

4. Развивать любознательность детей, умение видеть новое в знакомом мире книг.

5. Привлекать детей к творческой деятельности.

6. Содействовать воспитанию у детей бережного отношения к книге и любви к чтению.

На одном из первых заседаний кафедры учителями русского языка и литературы был рассмотрен вопрос о проекте **«К. И. Чуковский и его семья».** 2012 год – это год 130-летия писателя (Он родился в 1882 году 31 марта, а отмечал свой день рождения 1 апреля). Зная, каким семьянином был Корней Иванович, невозможно не коснуться членов его семьи, именно поэтому в названии проекта есть слова «и его семьи». Сам писатель был особенным человеком, и люди, окружавшие его, тоже были необычны. В семье К. Чуковского чтили традиции русской словесности с её верой в человека.Он стал для четверых своих детей Николая, Лидии, Бориса и умершей в детстве Марии (Мурочки) замечательным отцом. "Нет ничего хуже лености ума", - говорил Чуковский детям, а потом и внукам, заставляя их сочинять вместе с ним стихи и сказки.Сын — поэт, прозаик и переводчик Николай Корнеевич Чуковский (1904—1965). Н. К. Чуковский родился 20 мая (2 июня) 1904 года в Одессе. Окончил Высшие государственные курсы искусствоведения при Ленинградском институте истории искусств (1926—1930).

Участвовал в работе литературной студии «Звучащая раковина», которой руководил Николай Гумилёв. В 1921 году сблизился с литературной группой «Серапионовы братья». В 1922—1928 годах публиковал стихи (иногда под псевдонимом «Николай Радищев»).

В период репрессий 1937—1938 гг. имя Н. К. Чуковского неоднократно упоминалось в следственных делах по расследованию «антисоветских групп в среде московских и ленинградских писателей» в период 1933—1935 годы, но ареста удалось избежать.

В 1939 году призван в армию, принимал участие в войне с финнами. С 22 июня 1941 года был военным корреспондентом газеты «Красный Балтийский флот», участник обороны Ленинграда, во время блокады оставался в городе. Переводил на русский язык произведения Э. Сетон-Томпсона, Р. Л. Стивенсона, М. Твена, Ш. Петёфи, Ю. Тувима. В частности, им выполнен наиболее известный перевод романа «Остров сокровищ» Стивенсона.

Дочь — писательница Лидия Корнеевна Чуковская (1907—1996). Её повести «Софья Петровна» и «Спуск под воду» посвящены разоблачению сталинского гнёта. В 1926 году Чуковская была арестована по обвинению в составлении антисоветской листовки и сослана в Саратов, где отказалась от публичного покаяния, держалась вместе с политическими ссыльными.В 1960-х годах Чуковская выступала в поддержку И. Бродского, А. Солженицына, А.

Синявского и Ю. Даниэля, А. Гинзбурга и других. Автор открытого письма Михаилу Шолохову в связи с его речью на XXIII съезде КПСС (1966). Одним из наиболее значительных трудов Лидии Чуковской являются «Записки об Анне Ахматовой» — записи об общении с русской поэтессой, которые Чуковская вела на протяжении многих лет. С Ахматовой она стала близко общаться с 1938 года, в 1965 г. по просьбе Ахматовой занималась составлением последнего при жизни поэтессы сборника её стихов.Сын — Борис Корнеевич Чуковский (1910—1941), погиб в Великую Отечественную войну. Дочь — Мария Корнеевна Чуковская (Мурочка) (1920—1931), героиня детских стихов и рассказов отца.

Проводя много времени с детьми, Чуковский пришел к выводу, что те мало читают. Корней Иванович отрезал кусок земли от большого участка в Переделкино и построил на нем библиотеку, которая принимает детей по сей день.

Итак, чтобы начать работу над проектом **«К. И. Чуковский и его семья»**, необходимо познакомиться с творчеством писателя Все помнят Чуковского как детского поэта, переводчика, критика, языковеда, но мало кто знает, что до революции он был преуспевающим журналистом. Язвительность и ехидство были неотъемлемой чертой публициста.

Изучая биографию К. И. Чуковского, нельзя не обратиться к произведениям самого писателя, а также воспоминаниям его дочери Л. К. Чуковской и внучки Е. Ц. Чуковской. Прежде всего, это книга «Памяти детства. Воспоминания о Корнее Чуковском» Л. К. Чуковской и, конечно же, автобиографическая повесть «Серебряный герб».

В первом полугодии 2012-2013 учебного года было решено вспомнить творчество писателя и его детей Лидии Корнеевны и Николая Корнеевича. Для учащихся 5-8 классов это, безусловно, сказки «Тараканище», «Айболит», «Краденое солнце», «Муха-Цокотуха» и др., повести «Солнечная», «Серебряный герб», отрывки из произведения «От двух до пяти». Для старшеклассников (9-10 класс) – «Искусство перевода», «Чукоккала: Рукописный альманах Корнея Чуковского», «От двух до пяти», «Воспоминания о современниках», «Живой как жизнь».

Кроме того, на уроках русского языка во время контрольных работ предлагались тексты для диктантов, изложений (9 класс), сочинений (часть С по типу ЕГЭ), содержащие информацию о писателе: «Как Чуковский изобрел «телефон»» (6-8 классы), «Одесский сказочник Чуковский» (9-11 классы), «Дом-музей Корнея Чуковского» (4-8 классы), Отрывок из книги "Памяти детства" Л.К. Чуковской (9 класс), «Воспоминания К. Чуковского об А. А. Ахматовой» (9-11 классы). Диктанты сопровождались презентациями, одна из

которых представляет собой виртуальное путешествие по дому-музею в Переделкино.

На экране телевизора факультета межкультурных коммуникаций во время перемен транслировались мультипликационные фильмы по произведениям К. И. Чуковского («Телефон», «Тараканище», «Айболит», «Путаница», «Мойдодыр», «От двух до пяти»). На информационных стендах факультета лицея была размещена информация о писателе, его семье, отрывки произведений.

В декабре 2012 года в лицее объявлен конкурс творческих работ **«Жизнь и творчество К. И. Чуковского и его семьи»** для учащихся МБОУ лицея № 11 г. Челябинска, их родителей, учителей. **Целью конкурса** стало развитие и формирование положительных ценностных ориентиров личности, поддержка лучших традиций воспитания. **В задачи** конкурса входило, во-первых, воспитание нравственных качеств личности, во-вторых, создание условий для реализации творческих способностей в исследовательской деятельности, в литературном творчестве, в изобразительном и декоративно-прикладном искусстве, в-третьих, выявление наиболее творческих и оригинальных работ. **Участниками конкурса стали у**чащиеся 1-11 классов и родительская общественность. На конкурс предлагалось представить как индивидуальные, так и коллективные работы. Номинации конкурса: «Литературное творчество», «Изобразительное искусство», «Декоративно-прикладное творчество».

Результаты этого конкурса были представлены на Общественно-педагогическом форуме МБОУ лицея №11 «Семья и школа: диалог о воспитании личности» и во время декады филологии.

На форуме 2.02.2013г учащимися Факультета межкультурной коммуникации было рассказано родительской общественности о факультете, а также о проекте **«К. И. Чуковский и его семья»** (в частности, о писателе как творце, о писателе как человеке, о юбилейном конкурсе творческих работ).

Учащиеся 9 лингво-информационного класса предложили составить собственный рейтинг любимых книг (по примеру Н. Михалкова и министра культуры России В. Мединского, которые предложили ввести в школах предмет «100 лучших фильмов»). Известный писатель Юрий Олеша придумал фразу «ЗОЛОТАЯ ПОЛКА». Он считал, что такая полка есть у каждого человека. **Золотая полка** – это та, на которую ставятся любимые книги.

Такая полка есть у нас в лицее. «Золотая полка лицеиста» - так называется список литературы, предложенный для учеников.

По воспоминаниям дочери писателя Лидии Корнеевны, Корней Иванович считал основными критериями выбора книги для чтения являются такие её качества, как способность вызывать интерес, но в то же время обогащать душу, развивать умение размышлять. Проблема приобщения

детей и молодёжи к хорошей литературе волновала и Корнея Ивановича. Как увлечь детей, молодых людей хорошей литературой? – таким вопросом задавался писатель.

Апогеем выступления учащихся Факультета межкультурных коммуникаций стала демонстрация фильма по мотивам сказки К. И. Чуковского «Телефон». Идея фильма проста: все «лицеисты» от мала до велика, невзирая на должности, читают по строчке нетленное произведение. Это происходит и в учебных кабинетах, и в коридоре, и в столовой, и в раздевалке – словом, повсюду на территории лицея. А заключительные слова: «Ох, нелегкая это работа – из болота тащить бегемота», - достались директору лицея Е. В. Киприяновой. Реализацией идеи занимались учащиеся 11 филологического класса по руководством классного руководителя А.А. Кондаковой.

Часть творческих работ конкурса **«Жизнь и творчество К. И. Чуковского и его семьи»** второго февраля 2013 года во время общественно-педагогического форума были представлены на четвертом этаже лицея. Рисунки с изображениями героев произведений К. И. Чуковского: несколько десятков «Мойдодыров», «Мух-цокотух», «Тараканищ», «Айболитов» – украшали стеклянные двери. Встречали гостей эти же герои, выполненные из бумаги, глины и прочего материала учащимися с 1 по 10 класс. Выставку также украшали книги К. И. Чуковского, Л.К.Чуковской, Н. К. Чуковского, принесенные детьми из дома. Кроссворды, викторины и многое другое смогли увидеть и ученики, и родители, посетившие выставку. Но больше всего и детям, и взрослым понравилось перелистывать книжки-малышки. Книжки-малышки представлены двух видов: во-первых, это сказки и стихи собственного сочинения, а во-вторых, детское словотворчество. По примеру К. И. Чуковского родители записывают за своими детьми словечки, фразы и даже диалоги, такие «шедевры» и были представлены на конкурс.

Параллельно интерактивной выставке проводилась Панорама образовательных практик, на ней были представлены:

1. Урок – творческая мастерская «Чтение – ничто, осмысленное чтение – кое-что. Чтение осмысленное и прочувствованное – совершенство» А.С. Пушкин (Рынькова О.Е., Антонова Л.М. и родители учащихся 6э1 класса)
2. Игровой калейдоскоп «Мир Корнея Чуковского» (Бессарабова М. В., заведующая библиотекой, Корниенко М. В., а также учащиеся 7э3 класса и их родители)
3. Интегрированный урок «Трудности перевода: диалог культур» (Карпушева И. В., Крестьянинова И. И., а также учащиеся 10л/и класса, их родители и педагоги 11 лицея)

Следующий этап реализации проекта **«К. И. Чуковский и его семья» -** декада филологии. Целый калейдоскоп мероприятий был предложен педагогами русского языка и литературы.

Подводя итоги, можно сказать следующее

во-первых, учащиеся познакомлены с биографией писателя и членов его семьи;

во-вторых, продолжена работа по развитию навыков чтения и умения мыслить, анализировать, сопоставлять, а также любознательности детей, умению видеть новое в знакомом мире книг

в-третьих, учащиеся были привлечены к творческой деятельности;

в-четвертых, продолжено воспитание у детей бережного отношения к книге и любви к чтению.

Творческая лаборатория
«Тьюторат. Сопровождение индивидуальных образовательных траекторий учащихся»

Практика тьюторского сопровождения индивидуальных образовательных траекторий учащихся в Пермском крае

Н.М. Шептицкая,
заместитель директора
по научно-методической работе
МБОУ лицея № 11

В последнее время в России наблюдается тенденция к использованию всего американизированного, нерусского: индивидуальные занятия заменяются коучингами, вместо изменений происходит ребрендинг, а учителя и преподаватели превращаются в тьюторов. В нашей статье мы попытаемся определить, кто такой тьютор, насколько сильно он отличается от учителя, а так же рассмотрим опыт использования тьюторской деятельности «Новых образовательных центров (НОЦ) – Школы для старшеклассников» Пермского края.

Слово «тьютор» пришло к нам из языка Шекспира, Бернса, Мильтона и Дефо и является по сути «прочтением» слова-оригинала tutor (домашний учитель, помощник, репетитор). В нашей системе образования тьютор – «приобретение» достаточно новое, недавнее, а вот в Америке и Европе тьюторство – обычная практика, довольно успешная и активная педагогическая позиция.

Феномен тьюторства как новообразования в сфере обучения берет свое начало в европейских университетах XII века: в Оксфорде и Кембридже тьютор воспринимался как наставник. Это время характеризовалось значительной либеральностью в плане образования: студенты, по сути, не были закреплены за конкретным университетом, могли «перетекать» из одного курса на другой, а также слушали только те циклы, которые предпочитали сами. Университет ограничивал студентов только требованиями, предъявляемыми к экзаменам, а вот способ и средства, которыми будет достигнуто отличное знание предмета, оставалось на совести студента и его тьютора.

Тьютор рассматривался как посредник между университетом в лице профессора и студента в лице оного же. Тьютор выполнял важную и необходимую функцию для своего времени: он адаптировал личные предпочтения обучаемого к требованиям обучающего.

С XVII века тьютор приобретает все более образовательные функции, становясь главным «путеводителем» студента по терниям учебного процесса: он советует студенту, какие курсы посетить, помогает ему составить индивидуальный план занятий и решить проблемы. Именно в XVII веке тьюторство стало официальным преподавательским «институтом» и закрепилось как неотъемлемая часть английской образовательной системы: тьютор не только направлял студента и помогал ему, но и готовил его к сдаче экзаменов.

В современной России первый опыт тьюторской работы был зафиксирован 20 лет назад. Это была школа «Эврика развития» в Томском академгородке. В 1991 году в школе впервые была введена должность тьютора, тогда еще неофициально.

С 2008 года в реестр должностей официально была введена должность «тьютор». В квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования) определены должностные обязанности и требования к квалификации тьюторов.

В чем специфика тьюторской деятельности в целом и в школе в частности?

Тьютор – это педагог, который занимается определенным направлением педагогической деятельности. Например, учитель передает знания, умения, навыки, а воспитатель (тоже представитель педагогической деятельности) передает жизненные ценности. Наряду с этим существует такая фигура «тьютор» – это педагог, который сопровождает индивидуальную образовательную программу ребенка или взрослого. Он не передает общих знаний, умений или навыков, он не воспитывает, его задача – помочь ребенку (или взрослому) зафиксировать собственные познавательные интересы, определить какие-то предпочтения, помочь понять, где и каким образом можно это реализовать, помочь выстроить свою программу.

В России в тьюторском сообществе есть несколько принципиальных схем для работы тьюторов. Во-первых, это создание среды выбора. Например, если ребенку хочется рисовать или играть на музыкальном инструменте, важно создать так называемую «избыточную» среду. Иначе как ребенок поймет, что ему нравится играть на скрипке, если он скрипки не видел никогда, а видел только баян, например. Ребенку нужно дать возможность познакомиться с разными видами музыкальных инструментов.

Во-вторых, это навигация, когда ребенку уже предложены различные варианты, и тьюторанту (тому, с кем тьютор занимается) надо все их попробовать. И навигация заключается в том, что тьютор обсуждает риски и преимущества дальнейшего выбора, проговаривая и анализируя вместе с тьюторантом, к какой стратегии ведет тот или иной шаг.

В-третьих, это обсуждение следующего шага в реализации образовательной программы. Например, ребенку нравятся яркие цвета, он хочет ими рисовать. А потом в процессе тьюторской работы выясняется, что с помощью ярких цветов не только рисовать можно, но использовать их в аппликации и т.д.

Любая школа имеет право вводить должность тьютора в соответствии с квалификационным справочником. Но если школа сама не ориентирована на принцип индивидуализации и не рассматривает этот принцип в своей деятельности как базовый, то в тьюторате нет смысла.

Далее рассмотрим опыт Пермского края в использовании тьтората как института сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся.

В 2006 г. Министерством образования Пермского края при поддержке правительства и муниципальных образований Пермского края инициирован краевой комплексный социально-образовательный проект «Новые образовательные центры (НОЦ) – Школы для старшеклассников».

С 2008 г. в Пермском крае НОЦ открыты в 11 муниципальных образованиях. В каждом НОЦ обучаются от 200 до 500 старшеклассников. Это порядка 3500 старшеклассников, т.е. примерно ***10%*** от общего числа старшеклассников Пермского края.

Основные ***задачи*** проекта НОЦ:

- оптимизация муниципальной сети ОУ;
- концентрация всех типов ресурсов;
- создание современного имущественного комплекса для обучения всех старшеклассников муниципалитета;
- организация обучения старшеклассников на основе индивидуальных образовательных траекторий.

Школа для старшеклассников рассматривается как инновационная образовательная технология, в процессе использования которой происходит концентрация кадровых, материально-технических, информационных ресурсов.

Личностный концепт НОЦ – школа взросления, цель которой – воспитание молодых людей, способных осознанно определять и реализовывать свою образовательную, профессиональную и жизненную траекторию.

В этих проектах Пермского края понимание ***индивидуализации образования*** носит, прежде всего, социально-экономический и социально-образовательный характер: создание условий для обучения в соответствии с социально-образовательными потребностями, способностями и возможностями учащихся и их семей на основе их осознанного выбора в рамках **массовой** системы образования.

Практическое выражение индивидуализации образования - обучение старшеклассников по индивидуальным образовательным траекториям (ИОТ).

Методология ИОТ на уровне старшеклассника и его семьи – это возможность самостоятельно, на основе собственного осознанного выбора и ответственных решений сформировать и реализовать свой индивидуальный учебный план (ИУП), индивидуальную учебную программу (ИОП).

Для системы образования – это создание широкого спектра доступных образовательных услуг для разных социальных групп населения, не только для «особенных» детей, но и для разных категорий «средних» учащихся.

Среди условий реализации ИОТ отдельно тьюторское сопровождение обучающихся.

Из Положения «О тьюторском сопровождении обучающихся»:

1.3. Тьюторское сопровождение – образовательная технология, в рамках которой основной формой взаимодействия является индивидуальное и групповое консультирование учащихся и родителей (законных представителей) по вопросам формирования и реализации ИОП, ИУП, выбора и продолжения образования; проведение рефлексивно-проектных мероприятий с учащимися по вопросам формирования и реализации ИОТ; подготовка и реализация профессиональных проб и социальных практик.

Тьютор в системе «Новых образовательных центров (НОЦ) – Школы для старшеклассников»

- оказывает помощь в решении проблем личностного, профильного и профессионального самоопределения;
- помогает учащимся в поиске информации для разработки и дальнейшей корректировки ИУП; оказывает учащимся помощь в разработке ИУП;
- обеспечивает поддержку учащихся в процессе обучения при возникновении индивидуальных затруднений и проблем;
- организует вместе с учащимся рефлексию его самообразовательной деятельности и процесса социально-профессионального самоопределения, используя возможности образовательной среды;
- совместно с учащимися анализирует результаты принятых им решений и рекомендует, какие можно внести коррективы в учебные планы и формы образовательной деятельности;
- информирует о возможных вариантах продолжения образования после школы;
- обучает методам планирования собственной профессиональной карьеры и достижения социального успеха;
- помогает сделать обоснованный выбор направления продолжения образования после школы.

Для реализации этих видов сопровождения обучающихся тьютор выступает в нескольких ролях.

Учебный тьютор

Целевая аудитория - группа учащихся школы, испытывающих, в силу разных причин (длительная болезнь, спортивные сборы, недостаточный уровень учебной подготовки в основной школе) затруднения в учебной деятельности.

Цель самоопределения - осознанный подход к окончанию школы, формированию четкого понимания ближайших стратегических целей и задач, стоящих перед старшеклассником.

Тьютор в исследовательской деятельности

- обучает технологии исследовательской деятельности,
- сопровождает исследование учащихся,
- помогает в оформлении исследования,
- оказывает помощь в поиске форм его представления (конкурсы, конференции),
- проводит рефлексию и коррекцию программ в соответствии с выбранным направлением в исследовании и полученными результатами.

Тьютор в проектной деятельности

- осваивает с учащимися технологию написания проектов,
- отрабатывает навыки постановки проблем,
- помогает увидеть проблемы в обществе,
- обучает технологиям нахождения путей и способов их решения.

Основной уклон и результативность в работе тьютора по проектной деятельности направлены на технологию социального проектирования.

Тьютор – социальный продюсер

Осуществляет деятельность по организации для учащихся:

- социальных и учебных практик,
- профессиональных проб,
- экскурсии на предприятия,
- встречи со специалистами различных профессий
- дней школы в ВУЗах и день ВУЗов в школе,
- создает базу данных по профессиям, на которые учащиеся ориентируются в своем профессиональном будущем.

Тьютор по профессиональному самоопределению

Обучает технологиям профессионального самоопределения посредством групповых и индивидуальных занятий, проектных семинаров, психологических тренингов. Главная задача создание набора приемлемых для старшеклассника вариантов получения образования в школе и после её окончания, определения направления развития, разработка, защита, коррекция индивидуальной образовательной программы.

Тьютор-куратор

Создает условия для становления индивидуальных образовательных программ учащихся с учетом их профессиональных интересов и планов на будущее.

Задача тьютора – куратора: сопровождение ИОП учащегося, под которым понимается помощь в ее разработке, реализации и корректировке.

Тьютор – куратор закреплен за определенной группой учащихся.

Итак, в рамках модели Школы старшеклассников аспектов, требующих тьюторского сопровождения, достаточно много. Они связаны и с профессиональным самоопределением, и с социализацией, и с личностным развитием старшеклассников. Суть вопроса о тьюторской деятельности состоит в том, что как необходимая часть системы она появляется по мере осознания, появления и отработки в образовательном процессе элементов, требующих от подростков индивидуального самосознания и поведения, какими бы эти элементы ни были.

Нам кажется, что говорить о появлении в российской школе системы тьюторской деятельности во всей ее глубине и многоаспектности пока еще рано. Но можно и нужно отрабатывать методы тьюторского сопровождения по конкретным аспектам, в которых в школе появляется индивидуальная позиция учащегося и, соответственно, возможность работы с ней. Тьюторская деятельность – это не самоцель. Это взаимная необходимость: как тьюторская деятельность бессмысленна без индивидуализации образования, так и индивидуализация слабо достижима без тьюторства.

Литература:

1. Ковалева Т.В. Тьютор - школе // Директор школы. – 2011. – № 6. – С. 76-78.

2. Корнилова О.В. Организация образовательного процесса старшей ступени образования на основе индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) учащихся // Образование: исследовано в мире: междунар. науч. пед. интернет-журн. 21.10.11. URL: http://www.oim.ru/reader.asp?nomer= 366

Психологическое сопровождение тьюторского движения

Антипова А.А.,
педагог-психолог МБОУ лицей № 11
Москаленко М.Л.,
педагог-психолог МБОУ лицей № 11

Тьюторство, как особая педагогическая позиция, формировалась в европейских университетах на протяжении длительного исторического периода, начиная с эпохи средневековья [6].

В настоящее время образование в Европе построено на принципах тьюторской работы. А в последние десятилетия система тьюторского сопровождения активно внедряется и в современную российскую школу. Однако, его эффективная реализация возможна при пересмотре методологических подходов к системе образования, разработанной нормативно-правовой базе, наличии должного материального обеспечения и достаточного количества дипломированных специалистов.

Понятие «тьютор» (а также «тьюторство» и «тьюторское сопровождение») педагогическому сообществу уже знакомо, но в связи с тем, что существуют различные представления о роли тьютора, понятие кажется размытым и требует дальнейшего уточнения.

Этимология этого слова (от лат. tueor – заботиться, оберегать, смотреть, надзирать) связана с понятиями – «защитник», «покровитель», «страж». **Тьютор** – ”tutor” в переводе с английского – педагог-наставник [5; 6].

В глоссарии ФГОС (макет ИОП «Эврика») **тьютор** определяется как педагог-наставник, способный обеспечить социально-педагогическое сопровождение учащихся при выборе и прохождении ими индивидуальных образовательных траекторий [6].

Книга «Тьюторство как новая профессия в образовании» (Школа «Эврика – развитие») предлагают следующее определение: **тьютор** – это тот, кто сопровождает процесс освоения новой деятельности [там же].

Т.М. Ковалева (д-р педагогических наук, разработчик квалификационной характеристики, президент Межрегиональной общественной организации «Межрегиональная тьюторская Ассоциация») считает, что **тьютор** – это педагог, который действует по принципу индивидуализации и сопровождает построение и реализацию учащимся своей индивидуальной образовательной программы [4].

Наиболее полно и точно представляет специфику роли тьютора Е.Б. Колосова (преподаватель кафедры Открытых образовательных технологий Московского института открытого образования). По её мнению, **тьюторство** – это педагогическая позиция, которая связана со специальным образом

организованной системой образования (открытой системой) [5]. **Главные «движущие силы»** в такой системе – это *педагог-тьютор* и *обучающийся,* его подопечный. Учебный процесс, режим и характер занятий выстраиваются и складываются исходя из познавательного интереса, склонностей, способностей и других особенностей обучающегося. **Главный инструмент обучения** и **воспитания** в такой образовательной системе и **базовая функциональная обязанность педагога-тьютора** – создание *индивидуальной образовательной программы*. Эта программа постоянно уточняется и корректируется, изменения вносятся в зависимости от совместного анализа успехов и продвижений обучающегося на пути освоения знаний. **Стержневое понятие такой педагогики** – *уникальность человеческой личности*, ее предназначения (в том числе и профессионально) [там же]. Сопровождая построение и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов, тьютор ориентируется на познавательные интересы учащихся, помогает им реализовать цели [6].

Проанализировав различные мнения, взгляды, описания данной профессиональной роли, можно обнаружить много общего в целях работы и функциях тьютора и педагога-психолога. Так, **целью работы педагога-психолога** является психологическое сопровождение образовательного процесса, направленного на полноценное развитие личности ребёнка, актуализацию творческих, интеллектуальных потенциалов, на самореализацию, социализацию учащихся. То есть в центре профессиональной деятельности психолога образования также стоит *личность ребёнка*, сопровождение её развития.

В перечне должностных обязанностей педагога-психолога, предлагаемых в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, есть пункты, которые включают в себя большинство должностных обязанностей тьютора.

В своей работе, в отдельных её видах, педагог-психолог осуществляет деятельность, направленную на те же задачи, простроенную по тем же принципам, использует те же технологии, что и тьютор. Но педагог-психолог выполняет функции более широкого спектра, в большем количестве направлений, чем тьютор. Педагог-психолог создаёт условия для поддержания разных аспектов психологического здоровья всех учащихся образовательного учреждения. Большую часть его работы составляет та, что направлена на оказание помощи учащимся, испытывающим психологические трудности не только непосредственно в учебной деятельности, но и в тех сферах, которые опосредованно влияют на психологический комфорт детей в школе, на их психологическое здоровье.

Тьютор же ставит акцент в своей деятельности на создании условий для реализации познавательных потребностей в образовательно-профессиональном

продвижении отдельных учащихся. При этом он не затрагивает смежные сферы, работает с тем, что непосредственно влияет на успешность в учёбе и реализацию способностей в ней.

Часто роль тьютора сводится к формально-диспетчерской, когда он составляет вместе с учащимся (или вместо него) документ с описанием индивидуального учебного плана, графика посещений занятий и направляет ребёнка согласно нему к преподавателям.

В случае глубокой тьюторской работы деятельность этого специалиста может быть основана на разного рода психологической информации. Таким образом, можно говорить о том, что в своей работе педагог-психолог помимо других должностных обязанностей точечно, по мере необходимости реализует и функции тьютора, но в экспресс-варианте за более короткий временной промежуток. В связи с нехваткой разных ресурсов (временных, кадровых, эмоциональных) педагог-психолог не может осуществлять глубокое тьюторское сопровождение каждого учащегося на всём протяжении его обучения в школе.

Эффективность тьюторской работы, по нашему мнению, может стать выше при условии деятельности в тандеме «тьютор – психолог».

Роль педагога-психолога в тьюторском движении может реализовываться в двух основных направлениях:

1. **Педагог-психолог может сам быть тьютором** (и подобный опыт описывается как удачный [2]). С одной стороны, специфика образования такого специалиста (знания, умения, технологии и т.д.) позволяет эффективно справляться с основными функциональными обязанностями тьютора, связанными с сопровождением школьников при выборе и прохождении ими индивидуальных образовательных траекторий, **исходя из их личностных особенностей, уникальности личности учащихся.** Но, с другой стороны, тьютор занимает иную профессиональную позицию в школе, нежели педагог-психолог, у которого, как указано выше, более широкие функциональные обязанности и ограничены ресурсы. Кроме того, для овладения этой новой профессиональной ролью необходимо пройти специальное обучение.

В данных условиях наиболее реальным для воплощения является второе направление.

2. **Педагог-психолог может оказывать помощь и поддержку тьюторскому сопровождению на всех этапах его реализации.**

Работа тьютора с тьюторантом проходит в несколько взаимосвязанных этапов: *подготовительный* (формирование группы тьюторантов и подбор тьютора), *этап знакомства* тьютора с подопечным и его родителями (выяснение образовательной ситуации, планирование предстоящей работы с учетом интересов, объёма знаний, целей тьюторанта, стимулирование мотивации образовательной деятельности), *этап реализации индивидуального*

образовательного маршрута (осуществление тьюторантом образовательного поиска и представление полученных в ходе него результатов, помощь тьютора – консультативная, возможна корректировка образовательной траектории), *этап анализа эффективности реализации индивидуальной образовательной траектории* (анализ тьюторантом при поддержке тьютора пройденного пути, трудностей, результатов, сравнение их с поставленными целями, планирование дальнейшего образовательного маршрута) [5].

На *подготовительном этапе* психолог может оказывать помощь в формировании диады «тьютор – подопечный» (подопечных у тьютора может быть несколько). Изучая предпочтения, стили деятельности, совместимость, способность к продуктивному взаимодействию и мотивацию участников диады, педагог-психолог предлагает рекомендации по составлению эффективной пары «тьютор-тьюторант». В условиях нехватки специалистов такого профиля возникает вопрос об эффективном использовании тьюторского ресурса: всем учащимся предоставить тьютора невозможно. На наш взгляд, наиболее оправданным будет прикрепление тьютора к детям, имеющим определенные образовательные трудности.

На *этапе знакомства* психолог может предоставить тьютору имеющуюся информацию об индивидуальных особенностях и проблемных зонах учащегося: о свойствах нервной системы, особенностях сферы интересов, мотивационных и эмоциональных характеристиках, интеллектуальных способностях и социально-психологических характеристиках. При формировании индивидуальной образовательной траектории и планировании совместной деятельности по её реализации психолог может обеспечить методическую поддержку, а также включиться в анализ имеющейся образовательной ситуации.

На *этапе реализации индивидуального образовательного маршрута* психолог может подключаться для оказания психологической поддержки при возникновении трудностей (например: трудности во взаимодействии между участниками образовательного процесса, неэффективная реализация поставленных задач, изменения интересов и мотивации как подопечного, так и тьютора, и т.п.). При корректировке индивидуальной траектории учащегося, психолог по запросу тьютора проводит дополнительную диагностику актуальных личностных характеристик и предоставляет необходимую методическую помощь. Также на данном этапе у тьютора есть возможность воспользоваться помощью психолога в супервизии.

На *этапе анализа эффективности реализации индивидуальной образовательной траектории* педагог-психолог может оказать диагностическую, супервизорскую и методическую поддержку.

Педагог-психолог существует в российской системе образования более 20-ти лет. За этот период он основательно занял свою нишу: были четко

сформулированы функциональные обязанности педагога-психолога, у участников образовательного процесса сформировалось представление о его роли в школе и его профессиональных возможностях, были налажены механизмы взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса на разных уровнях (школа, район, город, область) [1].

Тьютор на данный момент является новой должностной единицей в системе образования России, которая только встраивается в работу школы, сталкиваясь с закономерными трудностями. Но, налаживая взаимодействие со всеми специалистами школы, и используя ресурсы, предоставляемые педагогом-психологом, тьютор со временем займёт своё достойное место.

Литература:

1. Битянова, М.Р., Беглова, Т.В. Управление деятельностью психолога в образовательном учреждении / М.Р. Битянова, Т.В. Беглова. – М.: Сентябрь, 2010. – 176 с.

2. Бондарчук, Н.Н. Моя история успеха [Электронный ресурс] / Н.Н. Бондарчук. – Режим доступа: http://psy.su/club/uspeh_2012/4/. Дата обращения: 29.04.2013.

3. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» // Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации (Минздравсоцразвития России) от 26 августа 2010 г. N 761н г. Москва "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования"" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html. Дата обращения: 29.04.2013.

4. Ковалева, Т.М. Тьюторское сопровождение как управленческая технология / Т.М. Ковалева // Технологии открытого образования: Сборник научно-методических материалов. – М.:АПКиПРО, 2002. - с.69.

5. Колосова, Е. Б. Тьютор как новая профессия в образовании / Е.Б. Колосова // Библиотечка "Первое сентября". Серия "Управление школой"; вып. 24 – Москва: Чистые пруды, 2008. – 30 с.

Что такое тьюторство и его истоки [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://gov.cap.ru/SiteMap.aspx?gov_id=121&id=1114112. Дата обращения: 30.04.2013.

Творческая лаборатория
«Технологии дифференцированного, личностно-ориентированного обучения»

Развитие творческих способностей учащихся на «уроках развития»

О.Д. Кадырова,
учитель математики
МБОУ лицея № 11

Ученые отмечают, что в наше время высокими темпами происходит увеличение объема знаний человека в структуре мышления, но с точки зрения овладения логическими законами процесс мышления протекает, как правило, стихийно. Поэтому продуктивность мыслительной и особенно творческой деятельности школьников остается позади их потенциальных возможностей.

Сегодня вопрос о развитии творческих способностей учащихся стоит особенно остро, так как исследования последнего времени выявили у школьников значительно большие, чем предполагалось ранее, возможности усваивать научные понятия, применять знания и умения как в привычной, так и в нестандартной ситуации. Характер учебного процесса (подражательный, репродуктивный, поисковый, творческий) влияет на конечный результат – уровень приобретенных знаний, умений и навыков.

Решение проблемы развития творческих способностей учащихся предполагает учет и введение в обиход системы специальных развивающих средств, так как уровень развития творческих способностей учащихся зависит от содержания и методов обучения в школе. Таким средством может стать постановка и решение самых разнообразных задач. Задача – это начало, исходное звено познавательного, поискового и творческого процесса, именно в ней выражается первое пробуждение мысли. Часто вопросы, требующие рассмотрения чего-либо с непривычной стороны, ставят детей в тупик. «Мы этого не учили», - можно услышать в ответ. Между тем еще А. Дистервег писал, что больше пользы приносит рассмотрение одного и того же предмета с десяти разных сторон, чем изучение десяти различных предметов с одной стороны. Поэтому необходима специальная система познавательных задач, при решении которых у школьников должен появляться интерес не только к знаниям, но и к способам их приобретения. Учащиеся при этом соприкасаются и с эстетической стороной умственного труда, когда они учатся сравнивать несколько способов решения одной задачи как по правильности, рациональности, так и по «красоте» - простоте, изяществу, лаконизму.

Задания творческого характера должны даваться всему классу. При их выполнении следует оценивать только успех. Необходимо внимательно выслушивать каждого ученика, видеть в каждом индивида с особыми возможностями и дарованиями. Так, известный американский психолог Розенталь утверждал, что в ситуации, когда педагог ожидает выдающихся успехов от детей, они действительно этих успехов начинают добиваться, даже если раньше считались не очень способными.

У КАЖДОГО ребенка есть способности и таланты. Дети от природы любознательны и полны желания учиться. Для того чтобы они могли проявить свои дарования, нужно умное руководство со стороны взрослых. Задача педагога, используя разнообразные методы обучения, в том числе и игровые, систематически, целенаправленно развивать у детей подвижность и гибкость мышления, настойчиво стимулировать процессы перестройки, переключения, поисковой активности; учить детей рассуждать, гибко подходить к проблемам, не зубрить, а мыслить, самим делать выводы, находить новые, оригинальные подходы, получать изящные результаты, красивые решения, ощутить удовольствие от обучения.

Известный американский психолог Д. Морисс писал: «Творчество есть не более как проекция детских качеств на жизнь взрослых… если бы процессы, с которыми они связаны, - удивление и любопытство, тяга к пробам, поискам и находкам – можно было бы предохранить от возрастного увядания, если бы можно было добиваться того, чтобы они преобладали в поведении взрослого, тогда бы мы победили в важной битве – битве за творчество».

Для развития творческих способностей огромное значение имеет уровень развития психических механизмов – памяти, внимания, воображения и др. Именно эти качества, по данным психологов, являются основой развития продуктивного мышления и творческих способностей учащихся. Принципиальное значение имеет и отработка приемов умственной деятельности.

Репродуктивные задания используются с целью быстрого включения учащихся в работу (разминки) и развития психических механизмов, которые лежат в основе их творческих способностей. Можно различными способами увеличить их КПД: ограничивая время на выполнение задания с целью развития быстроты реакции и мышления; интегрируя в одном вопросе различные уровни знаний и т.д.

Примеры таких заданий:

Задания **с ограниченным временем на выполнение (разминка)**

Задания в достаточно высоком темпе, на каждый ответ дается 2 – 3 секунды. В них чередуются вопросы из разных областей знаний. Такая работа придает дух соревнования, концентрирует внимание, развивает

умение быстро переключаться с одного вида деятельности на другой. Все эти навыки в совокупности войдут в структуру заданий творческого характера.

• Какой сегодня день недели? А что было вчера? Какое число будет через три дня?

• Какая буква в русском алфавите стоит после «Ц»? А в английском языке – перед «N»? Сколько будет 7×8? А 9×9? Какая предпоследняя буква алфавита?

• Название этого месяца заканчивается на «Т». Какой он по счету в году?

• Назовите на слух общий звук в словах: блок, стол, крыло, мост; дар, мера, аист, жар.

• По названию страны определите столицу и наоборот: Париж, Япония, Москва, Вашингтон, Италия.

Выполнение заданий такого типа подготавливает детей к решению оригинальных творческих задач, например такой:

• Разделите двенадцать пополам, чтобы получилось семь.

1. **Репродуктивные задания и упражнения, ориентированные на развитие психических механизмов, являющихся основой развития творческих способностей**

• В шестнадцати клетках каждой таблицы записаны вразнобой числа от 1 до 20.

Это означает, что какие-то четыре числа в каждой таблице пропущены. Без помощи ручки или карандаша, только глазами отследите все числа и выпишите недостающие.

Таблица 1

1	16	8	13
12	9	19	2
20	4	14	18
7	15	10	5

Таблица 2

2	11	3	8
20	6	14	16
18	17	7	5
10	4	15	13

Опыт показал, что такой психологический тест, направленный на выявление, а при систематическом использовании и на развитие внимания, быстроты реакции, умения соотносить пространственные величины, может быть

применен и как тренировочное упражнение с определенными дидактическими нагрузками:

1) для проверки и закрепления счета от 1 до 20;

2) написание числительных;

3) для проверки определения простого числа;

4) умения определять числа, кратные какому-либо и т.п.

Такие задания дают возможность не только быстро и качественно проверить уровень знаний учащихся, но и стимулируют их познавательную активность.

Повышению эффективности обучения способствует и тренировка памяти.

2. **Репродуктивные задания с отсроченным вопросом**

Их сущность заключается в том, что условие задания как бы изначально ориентирует ученика на уже привычный для него ход решения, который в итоге оказывается ошибочным. Подобная ситуация создается в том случае, когда вопрос, на который должен ответить ученик, оказывается для него неожиданным.

Пример.

Учитель обращается к ученикам:

- Ребята, сейчас мы проверим вашу слуховую память и узнаем, какой у вас характер. Я громко и медленно назову шесть чисел. Ваша задача выслушать меня внимательно и записать эти числа в том же порядке. Начали: 5, 12, 10, 3, 8, 2.

Теперь послушайте следующий ряд: 3, 21, 15, 48, 6, 10, 11, 16, 4, 5, 19, 9. После паузы:

- Назовите лишь два числа данного ряда – самое большое и самое маленькое.

Бывает так, что после увеличения ряда чисел в классе начинается замешательство, а подчас и паника: одни теряют терпение, другие – присутствие духа, третьи вовсе перестают слушать.

Учитель:

- Почему некоторые из вас оказались в замешательстве и перестали слушать? Кто из вас растерялся, недооценив свои силы? Понимаю, что некоторым стало не по себе, так как в самом начале не заметили подвоха.

На первом уроке многие ученики в подобной ситуации испытывают психологический дискомфорт и просят повторить задание еще раз. Только позже привыкают к заданиям подобного типа, приучаются всегда быть начеку, концентрируя внимание и память в нужном направлении. При этом заметно повышается их устойчивость к разного рода помехам, затрудняющим выполнение заданий.

3. **Интегративные репродуктивные задания**

Они рассчитаны на интеграцию различных репродуктивных уровней знаний и ценны тем, что позволяют в короткий срок выявить интересы учащихся. Интегрируя, мы работаем над сквозными понятиями, которые являются объектом изучения разных наук. Усваивая их на одном уроке, ученик углубляет свои знания об их признаках, обобщает их, устанавливает причинно-следственные связи.

Пример.

Учитель:

- Ребята, запишите цифры, обращая внимание на знаки препинания: 1, 2, 3…4? 5! 6?! 7, 8, 9. А теперь устно сосчитайте их сумму. Как это можно сделать быстро и рационально? Умножьте полученное число на 2 и прибавьте 10. Сколько у вас получилось? Сто. Какой частью речи является это слово? Просклоняйте его по падежам. А как это слово звучит по-английски? С какими постоянными величинами в математике и физике оно у вас ассоциируется? В названия каких литературных произведений оно входит?

В целях развития логического мышления учащихся нужно предлагать им самостоятельно производить анализ, синтез, сравнение, классификацию, обобщение, строить индуктивные и дедуктивные умозаключения. Такая возможность предоставляется в условиях выполнения ***логически-поисковых заданий***, которые обеспечат преемственность перехода от простых формально-логических действий к сложным, от заданий на репродукцию и запоминание – к истинно творческим. Только тогда можно рассчитывать на то, что ошибки в выполнении умственных действий или исчезнут, или будут сведены к минимуму, а процесс мышления школьника будет отвечать целям и задачам обучения.

Частично-поисковая задача содержит такой вид задания, в процессе выполнения которого учащиеся, как правило, самостоятельно или при незначительной помощи учителя открывают новые для себя знания и способы их добывания.

К частично-поисковым задачам можно отнести, например, такие задания: на нахождение закономерности; на нахождение принципа группировки и расположения приведенных слов, цифр, явлений; на подбор возможно большего количества примеров к какому-либо теоретическому положению; на нахождение нескольких вариантов ответов на один и тот же вопрос; на нахождение наиболее рационального способа решения; на усовершенствование какого-либо задания и т.д.

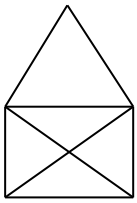
Примеры:

- В какие группы можно объединить следующие слова: шкаф, конфеты, астра, ромашка, пряник, стол, шоколад, тюльпан, диван, роза, варенье?
- Проанализируйте следующие ряды чисел, выявите закономерность и продолжите их запись:

1,3,4,7,11,18…

2, 8, 3, 7, 4, 6…

- Найдите способ, которым можно нарисовать данную фигуру, не отрывая руки от бумаги и не проводя дважды линии:



- Сколько треугольников и четырехугольников можно найти на этом рисунке? Как получили ответ?

Помимо ответа на вопрос ***поисковой задачи***, рекомендуется давать задания на выяснение способа ее решения, то есть системы логических операций, применяемых при решении. Например, в задании, предлагающем назвать все возможные варианты имен по модели ВА – Я, дети должны объяснить, что наиболее рациональный путь решения – это последовательный подбор букв по алфавиту, но не любых, а лишь согласных, так как стечение трех гласных букв в русском языке – чрезвычайно редкое явление.

Особое место следует отводить подбору таких заданий, которые имеют внешнее сходство при разных содержании и способах решения.

Например:

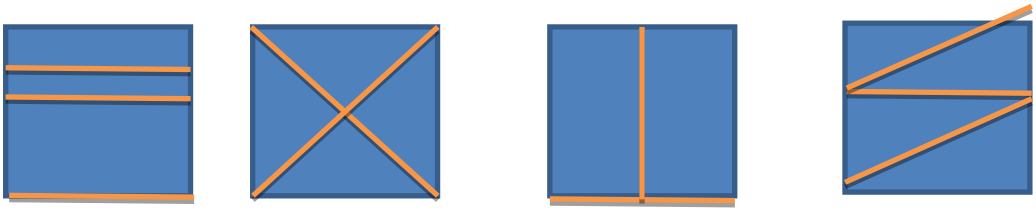
- Разгадайте внешне похожие ребусы:

1ОЧКА, 1БОР, Ш1А, Ф1А, 2Д, ПО2Л (Одиночка, разбор, школа, фраза, парад, подвал).

Для развития творческих способностей огромное значение имеют частично-поисковые задания, которые предусматривают несколько вариантов ответов. Выполняя их, учащиеся должны самостоятельно выявлять эти варианты и по возможности определять наиболее рациональные из них.

Например:

- Сколькими способами можно разделить квадрат на четыре равные части? Покажите все варианты. Варианты:



Частично-поисковые задачи носят отчасти и исследовательский характер. Тем самым они приближаются к ***заданиям творческого характера***. Один из видов таких заданий **– *развивающий канон*** (РК). «РК – это упражнение, элемент интеллектуальной игры или задача, состоящая из шести пространственно

организованных элементов, связанных между собой некоторыми логическими, ассоциативными или иными связями» (А.В.Попов).

Пример:

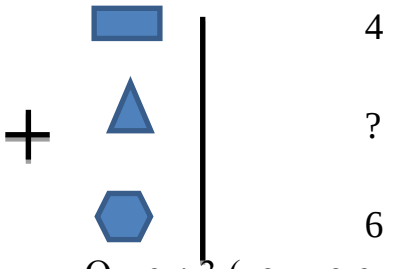
Утро	з	(завтрак)
День	о	(обед)
Вечер	?	(ужин)

РК можно строить и на интегративном материале.

Из геометрии:

80	о	(острый угол)
90	п	(прямой угол)
100	?	(тупой угол)

Особый интерес представляют РК в связи с тем, что их решение осложняется трудностью понимания, в какой области знания следует искать ответ. Вот два очень похожих задания:



4

?

6

Ответ: 3 (кол-во сторон)

5

2

?

Ответ: 2 (порядковый номер буквы «Р»)

Неоценимая польза бывает от самостоятельного конструирования творческих заданий учащимися.

Решая творческие, нестандартные задачи, дети испытывают радость приобщения к творческому мышлению, интуитивно ощущают радость приобщения к творческому мышлению, интуитивно ощущают красоту и величие науки. «Изящный результат», «красиво решение» - эстетические категории, к которым нередко прибегают дети в своих поисках. Любое детское открытие, пусть самое маленькое, сродни открытию ученого. И ребенок , и ученый испытывают огромное удовлетворение, радость познания доселе неизвестного.

В заключение приведем пример ***базовой модели урока.***

I этап. **Разминка.** На этом этапе преобладают *репродуктивные задачи*, хотя доля репродукции успешно снижается за счет ограничения времени на ответ, применения обманных заданий, чередования вопросов из разных областей знания, что помогает развитию у детей способности быстро переключать внимание с одной деятельности на другую.

Цель применения познавательных задач во время разминки: способствовать подготовке памяти, актуализация полученных ранее знаний к выполнению творческих заданий, создание благоприятного эмоционального фона и т. д.

Э. Кант в свое время писал, что в памяти важны три качества: быстрота запоминания, его прочность и проворство воспоминания. Именно это «проворство воспоминания», или, выражаясь современным языком, *готовность памяти,* является одним из важнейших условий развития творческих способностей. Ученые доказали, что возникновение «озарения» (инсайта) очень важно в нужный момент вспомнить то, что является базой для творческого решения проблемы и входит в фонд необходимых знаний. Плохая память, как известно, - это зачастую и плохое внимание, которое, однако, имеет способность к развитию при помощи системы задач.

II этап. **Развитие психических механизмов** как основы развития творческих способностей (памяти, внимания, воображения, наблюдательности). Развитое мышление, по выражению П. П. Блонского, проявляет себя в рациональных способах запоминания и припоминания. На этом этапе следует заниматься работой по формированию и усовершенствованию на основе специально разработанных *репродуктивных* и *логически-поисковых задач*, ввода рациональных приемов (в том числе и *алгоритмов*), ориентированных н организацию управляемой деятельности учащихся.

III этап. **Решение частично-поисковых задач разного уровня.**

Иногда говорят, что умение творить – удел немногих и творческая личность является даром богов. Может быть, в этом есть доля истины, так как известно, что Пушкины и Моцарты рождаются довольно редко. Но мы говорим не о воспитании гениев, а о формировании личности, умеющей нестандартно мыслить самостоятельно, нестандартно. Когда одного из французских математиков спросили, почему он такой гениальный, ответ был следующим: «Потому что я знаю три тысячи алгоритмов!» По мнению П. Я. Гальперина, *инсайт* (озарение), присущий открытиям, - это свернутый *алгоритм* и интеллектуальное творчество проявляется в умении человека в нужный момент «достать» из своей памяти тот или иной алгоритм рассуждения. Задачи данного этапа и выражают именно такой подход к проблеме развития творческих способностей.

IV этап. **Решение творческих задач,** которые можно разделить на два типа. Первый – это собственно творческие задания, которые связаны с учебной дисциплиной. Они требуют большей или полной самостоятельности и рассчитаны на поисковую деятельность, неординарный, нетрадиционный подход и творческое применение знаний. Второй – это задачи повышенной трудности интегративного характера. Они отличаются тем, что одно и то же задание ориентировано на применение знаний из различных школьных дисциплин одновременно, то есть на интеграцию знаний и способов деятельности в целом.

Методика проведения народной игры «Русская лапта» на уроках физической культуры

Курмаев Г.Г.,
учитель физической культуры
МБОУ лицея № 11

На современном этапе развития нашего общества урок физической культуры (УФК) в школе является основной, а для большинства учащихся единственной формой физического воспитания (ФВ), которая призвана сохранить и укрепить здоровье подрастающего поколения россиян; обеспечить им физическое и умственное развитие и жизнерадостность; подготовить к труду и жизни в сложных социально-экономических условиях.

В связи со сказанным к современному УФК предъявляется ряд требований, одним из которых является практическая значимость УФК в целом и его компонентов для учащихся в их повседневной жизни в современном обществе.

В базовой части программы по ФВ школьников пятых-седьмых классов большое место уделяется традиционным спортивным и подвижным играм, которые на наш взгляд, не в полной мере отвечают указанному требованию.

Нами в течение многих лет в вариативную часть программы ФВ учащихся пятых-седьмых классов вводится 10 уроков народной игры «Русская лапта» (РЛ), которая значительно, по сравнению с другими средствами ФВ, активизирует двигательную активность учащихся и как показали наши исследования повышают уровень развития качеств двигательной деятельности, функциональных способностей и способствует формированию у учащихся социально-нравственных качеств, необходимых им для жизни в современном обществе и выживания в экстремальных ситуациях.

РЛ помогла физически слабым учащимся почувствовать силу и уверенность в своем собственном «Я»; трусливым и нерешительным — приобрести смелость и решительность; всем учащимся — почувствовать радость и удовольствие от игры.

Для вовлечения учащихся в РЛ очень важным является первый урок, который значительно повышает двигательную активность всех учащихся, делает физическую культуру интересной и привлекательной, создает предпосылки формирования у учащихся интереса, желания к самостоятельным занятиям ФК, формированию знаний по физической культуре вчера, сегодня, завтра.

Учитель Физической культуры на первом уроке РЛ должен сделать все необходимое, чтобы обеспечить высокую эффективность воздействия на учащихся всех запланированных средств и методов обучения игре в лапту.

Обращаясь к разуму, лучшим чувством учащихся (стройность, привлекательность, красота, смелость, находчивость и другие), жизненному

опыту убедить их в необходимости сохранить и укрепить свое здоровье средствами РЛ, побудить их к активным двигательным действиям на уроке.

Урок лапты построен по принципам «От простого к сложному», «От частного к общему».

Ученик постепенно ознакамливается и овладевает игровыми действиями (ИД) лаптистов, получает теоретические знания о РЛ, узнает и соблюдает правила игры и правила предупреждения травматизма; постепенно осваивает элементарную технику игровых действий и тактические приемы, которые используются в процессе двухсторонней игры.

Каждый ученик в начале обучения РЛ выполняет ИД темп и интенсивность, которые соответствуют его физическим и функциональным возможностям, затем, в процессе игры, они самопроизвольно повышаются и достигают оптимального режима выполнения.

Педагогические задачи урока:

1.Образовательные — сформировать у учащихся понятие о РЛ как о национальной культурной ценности россиян и о значении занятий РЛ на УФК в их повседневной жизни в современном обществе. Ознакомить учащихся с правилами предупреждения травматизма при выполнении ИД лаптиста и лаптистов с игровыми действиями.

2. Оздоровительно-развивающие — совершенствовать функциональную деятельность дыхательной и сердечно-сосудистой систем, способствовать укреплению опорно-двигателного аппарата, развитию быстроты двигательной деятельности и реакции организма на внешние раздражители.

3. Воспитательные — способствовать воспитанию социально-нравственных качеств (взаимоуважение партнеров, честность, выдержку товарищеское отношение к соперникам).

Место проведения урока. Спортивный зал.

Инвентарь: мячи для большого тенниса, круглая бита (лапта), окрашенная в цвета Российского флага.

Вводная часть урока. Построение учащихся в шеренгу (по росту). Выявление у них самочувствия и умения играть в РЛ. Сообщение задач, стоящих перед учащимися и фамилий трех-четырех учеников для оценки их двигательной активности на уроке.

Подъем Российского флага под звуки гимна РФ (флаг поднимают мальчик и девочка, фамилии которых «стоят» первыми в списочном составе класса).

Краткая информация о истории (прошлом и настоящем) РЛ.

В информации отмечается:

- РЛ имеет многовековую историю. Еще во времена Петра I лапта была любимейшей молодежной игрой. Она «пришла» к нам из далекого прошлого. Свидетельством ее древности являются предметы раскопок древнего Новгорода

(мячи, палки-биты, давших название игре) и упоминание о лапте в русских летописях.

Эта игра передавалась от поколения к поколению и служила действенным средством физического развития и воспитания россиян. Поэтому каждый современный россиянин не может не знать и не уметь играть в РЛ.

- Свидетельством популярности РЛ среди россиян является стихотворение поэта Валентина Берестова «Лапта». Он писал:

О радость жизни, детская игра!
Во век не уйти с соседнего двора.
За мной являлась мать. Но даже маме
В лапту случалось заиграться с нами.
Чего ж ей, великанше, делать тут?
В неё ж мячом всех раньше попадут.
Кидать кидали, да не попадали.
И к ужину обоих долго ждали.

- Национальной гордостью россиян РЛ стала после того, как ее содержание было взято авторами других стран для создания своих народных игр с мячом и битой (бейсбола в Америке, крикета в Англии, ойны в Румынии, пилота у кубинцев, шлагбала в Германии, песапаллы в Финляндии). Американцы и финны считают, что они в своих играх не победимы.

В настоящее время в России лапта признана неолимпийским видом спорта и внесена в Единую спортивную классификацию. Лаптой занимаются дети и взрослые во многих регионах Российской Федерации. Ежегодно проводится чемпионат России по лапте. Многие лаптисты стали мастерами спорта.

Нашей национальной игрой должны заниматься повсеместно взрослые и дети и быть в ней непобедимыми.

В процессе освоения отдельных игровых действий (ИД) и двусторонних игр у играющих развиваются такие жизненно важные качества двигательной деятельности и функциональные способности, которые необходимы в повседневной жизни в современном обществе и в условиях чрезвычайных ситуаций.

Правила по предупреждению травматизма при выполнении ИД.

1. Быть внимательным и организованным.
2. Осознанно, по команде учителя, выполнять ИД.
3. Быть сосредоточенным, целенаправленным при выполнении ИД с мячом. Все время видеть мяч.
4. Не стоять на выпрямленных ногах. Ловить и передавать мяч в стойке лаптиста.
5. Не тянуться к мячу при его ловле. Успеть переместиться под мяч до соприкосновения с ним.

6. Не ловить высоко летящий мяч в прыжке.

7. При ловле мяча не падать на колени.

8. В процессе выполнения ИД следить, чтобы посторонний мяч не попал под ноги.

9. Осаливать игроков только в ноги, руки и туловище.

10. При индивидуальной и командной перемене мест не избегать столкновений с партнерами по команде и с игроками другой команды.

Подготовительная часть урока

1. Показ учащимся схемы площадки для игры в РЛ и места ее расположения в зале; ее зон, их названий и игровых названий игроков команды, находящихся в зонах. Обращается внимание на то,что в процессе игры, при определенных условиях, команды несколько раз меняются местом расположения на площадке. Поэтому игроки обеих команд должны владеть всеми ИД лаптистов (игроков города — нападающих и игроков поля — защищающихся, а также игрока — подавальщика, подающего мяч игроку для отбивания его лаптой).

2. Выбор двух капитанов по желанию учащихся.

3. Формирование команд по способу сговора, построение их в шеренги и определение капитаном места в ней каждого игрока, которое сохраняется в процессе игры команды, находящейся в зоне города. Капитаны дают название своей команде.

4. Определение капитанами места расположения команды на игровой площадке к началу игры путем жребия (капитаны разыгрывают кому первому взяться кистью руки за конец круглой лапты, окрашенной в цвета флага РФ. Затем путем поочередного перехвата кистей рук капитанов вверх по лапте, определяется в чьей руке остается лапта, тот капитан и его команда занимает место в городе, команда другого капитана занимает место в поле).

5. Команды выстраиваются в шеренги лицом друг к другу на расстоянии 2 метра от центральной линии баскетбольной площадки, образуя пары игроков.

6. Общеразвивающие упражнения:

- повороты головы (направо-налево) с произношением имени ученика, стоящего слева-справа;
- круговые вращения плечами, руками;
- наклоны вперед (пружинящие, с касанием носков-пяток);
- наклоны влево-право, вперед, назад (пружинящие, руки положены на плечи друг другу);
- прыжки на двух ногах вверх (ноги врозь-вместе, врозь-скрестно);
- упражнения для расслабления мышц ног;
- бег на месте (медленно, быстро, как можно быстрее);

- упражнения на восстановление дыхания, расслабление мышц ног.

7. Подвижная игра «Перемена мест».

Основная часть урока

1. Передвижение игроков: шагом, бегом, приставным шагом.
2. Ловля и передача мяча (в парах, показ положения рук при ловле мяча одной-двумя руками):

- летящего по воздуху с изменением скорости полета (медленная, средняя, быстрая);
- отскочившего от пола;
- катящегося по полу.

3. Броски мяча в стоящего-убегающего партнера (в ноги, туловище).
4. Подвижная игра «Наступление» (у защищающейся команды в руках мяч, осаленный игрок поднимает руку).
5. Упражнения с мячом на восстановление дыхания и расслабление мышц ног.

Заключительная часть урока

1. Построение в шеренгу.
2. Самооценка каждым учащимся (в пятибалльной системе) теоретических знаний о РЛ и ознакомления с ИД лаптистов (например, 5/4).
3. Сообщение учащимся индивидуальных оценок за двигательную активность на уроке.
4. Сообщение оценки в целом всему классу за дисциплину и организованность на уроке.

Домашнее задание

1. Изучить содержание и правила РЛ используя пособие, интернет.
2. Выполнить рисунок, отражающий одного из ИД лаптиста.
3. Выучить стихотворение «Лапта».
4. Выполнить 10 ударов рукой (ладонью) по подброшенному вверх мячу.

Л. М. Кукис, канд. Хим. Наук, доцент кафедры теории и методики спортивных игр УралГУФК, г. Челябинск

Личностно ориентированный урок
(использование идей технологии личностно ориентированного обучения в практике работы учителя биологии)

Кострикина С.Л.,
методист, учитель биологии
МБОУ лицея № 11

Я работаю в школе с 1989 года, много разных детей довелось мне учить за это время: было много умных и способных учеников с высокими образовательными потребностями, а были и ученики по разным причинам не достигшие успехов в учении, но я довольно скоро поняла простую учительскую истину: «Обучать надо не всех, а каждого» и эта истина превратилась в мое педагогическое кредо.

Одно из главных противоречий в образовании – это разнообразие интересов и дарований школьников с одной стороны и единый для всех образовательный стандарт с другой стороны. Это противоречие легко устраняется, если использовать в работе идеи технологии личностно ориентированного обучения. О технологии ЛОО я впервые услышала на курсах учителей биологии в ЧИППКРО. Я поняла, что это моё, что это то, к чему я давно интуитивно шла в своей педагогической деятельности.

Личностно ориентированное обучение предполагает в первую очередь знание особенностей каждого ученика для этого проводятся диагностические исследования: их проводит и школьный психолог, несколько исследований может провести и педагог. Варианты исследований приводятся в приложении. Провести диагностики и даже обработать их не так уж сложно, а вот использовать результаты диагностик в своей работе – конечно же, сложнее.

Подсчитано, что учитель за свою жизнь проводит порядка 25 000 уроков, а ученик за 11 лет посещает их около 11, 5 тысяч, поэтому, урок недооценивать нельзя.

Особенности личностно ориентированного урока

Этапы урока

1. Актуализация:

- актуализация нужна, чтобы поднять на поверхность знания, необходимые для изучения новой темы
- на личностно ориентированном уроке актуализируются не знания, полученные на уроках, а жизненный опыт учащихся (субъектный опыт учеников) – этот жизненный опыт и становится предметом анализа (но ему не следует давать оценок – субъектный опыт неподсуден!), а знания, полученные на

уроке, обогатят опыт ученика (он должен знаниями жить, а не готовиться в школе к жизни!)

Например:

правда ли, что если взять лягушку в руки – появятся бородавки?

говорят, что у некоторых голубая кровь – правда ли это?

2. Мотивация и целеполагание:

мотив – это желание чего–либо делать

мотивация – это побуждение к деятельности

при личностно ориентированном подходе учитель должен постараться создать условия для самомотивации школьниками собственной деятельности:

- я хочу узнать...
- я хочу научиться...

Желательно мотивом обеспечить не только начало урока, а каждый этап деятельности учеников (т.к. первоначальной мотивации хватает на 7 – 8 мин.)

цель – это ожидаемый результат, с позиций личностно ориентированного обучения ученики должны сформулировать цель сами

Приемы самоцелеполагания:

- формулировка личностно-значимого вопроса:

Например:

В начале изучения темы «Птицы» спрашиваю у учеников: что бы вы хотели узнать о птицах? (отвечают по цепочке – могут записать вопрос в тетрадь) – вот и мотив изучения новой темы

- выявление недостаточности знаний – выдвижение гипотезы – урок для пополнения знаний и проверки гипотезы:

Например:

Почему червяк ползет,
А не бежит и не идет?
Быстро двигаться не хочет,
Может, он ленивый очень?
Как вы думаете: почему червяки медленно ползают?

- сообщение учениками требований образовательного стандарта и предоставление права выбора за его пределами

3. Изучение нового учебного материала:

примерно ¼ часть урока – до 15 минут (по закономерностям усвоения)

на личностно ориентированном уроке учитель создает условия для усвоения образовательного стандарта (дидактическая цель урока: не научить или познакомить, а создать условия!), учитывая индивидуальные особенности учеников, а для развития познавательной активности оставляет «белые пятна» - по ходу изучения нового материала задает вопросы, на которые ученики самостоятельно найдут ответы, если захотят (ситуация выбора!)

4. Отработка умений и навыков

(это условное название, куда входит закрепление и применение знаний)

В общеклассной работе у всех учеников вырабатывается один алгоритм работы – это неизбежно, чтобы развивать мыслительные операции ученика.

Нужны индивидуальные задания:

- заданий таких должно быть очень много, чтобы ученик смог выбрать задание по душе, исходя из своих особенностей (собрать большую коллекцию заданий по каждой теме – это сложно)
- по биологии для отработки умений и навыков проводятся лабораторные работы – можно использовать ситуацию выбора и здесь:

Например:

8 класс (УМК И.Пономаревой) Лабораторный практикум по теме «Введение. Опорно-двигательная система» Выполни задания по выбору:

- Л.Р. – 1. «Ткани и клетки под микроскопом»(оборудование: микроскопы,

наборы микропрепаратов тканей человека)см. учебник стр. 23 – 24

- Л.Р. – 2. «Знакомство со спилами костей и позвонками»(оборудование: раздаточный материал «Спилы костей» и

коллекции позвонков)рассмотри спилы костей и коллекцию позвонков,

сделай рисунки, у позвонков подпиши части (см. стр. 42),

сравни спил плоской и трубчатой кости,объясни причину различий позвонков из разных отделов позвоночника человека

- Л.Р. – 3. «Сосчитай: сколько всего костей в скелете человека?»

сосчитай общее количество костей в скелете человека, если в лицевом отделе черепа 15 костей,кисть состоит из 28 костей, а стопа – из 26(записи оформи в виде схемы или таблицы)

- Л.Р. – 4. «Почему даже дрессированные кошки (как, например,

в театре Ю. Куклачева) не очень долго и не совсем уверенно ходят на задних лапках?» (что особенное есть в скелете человека в связи с прямохождением?) (подсказки можно найти в учебнике на стр. 13 – 14)

- Л.Р. – 5. «Есть ли у инфузории-туфельки плоскостопие?»

чтобы ответить на этот вопрос (а также научиться проверять наличие плоскостопия у себя самого – это можно сделать дома), нарисуй очертания тела инфузории,затем рисунок дополни точками и линиями (см. в учебнике стр. 61 – практическую работу) и сделай вывод.

При отработке умений и навыков необходимо обеспечить у учеников ощущение продвижения вперед, переживание успеха в деятельности (для этого необходимо правильно подбирать уровень сложности заданий и правильно оценивать результат деятельности), т. е. создать ситуацию успеха.

5. Подведение итогов урока

Обычно – выставление отметок и формулировка домашнего задания. На личностно ориентированном уроке – результат

- объективный – отметки
- субъективный – *рефлексия* (осознание школьниками собственной деятельности и ее результатов):

ее дидактическая задача: мобилизовать учащихся на самооценку способов деятельности на уроке и полученного результата.

Варианты рефлексии:

1. Эмоционально – чувственная: что ты чувствовал во время работа? Нравится ли тебе твоя оценка? Такая форма рефлексии подходит для начальной школы.

2. Рациональная: ученик не должен не только почувствовать, но и осмыслить свою деятельность: почему сегодня есть успех или нет успеха?

Примеры организации рефлексии:

- Алгоритм рефлексии (по Т.И. Шамовой):

«Я» - как чувствовал себя в процессе учения, с каким настроением работал, доволен ли собой.

«Мы» - насколько мне комфортно работалось в группе, я помогал товарищам – они помогали мне (чего было больше), были ли у меня затруднения при работе в группе

«Дело» - я достиг цели учения, мне этот материал нужен для дальнейшей учёбы, практики, просто интересен, в чём я затруднялся, почему как мне преодолеть свои проблемы._Диагностика уровня обучаемости для учеников «Чему я должен научиться»

Вариантом рефлексии может быть письменный ответ учащихся на вопросы:

1. В какой части работы ты сделал ошибки?
2. Над чем тебе ещё надо поработать?
3. Как ты собираешься решить проблему:

а) разберусь сам;

б) посмотрю в справочнике;

в) спрошу у учителя;

г) спрошу у знающего ученика.

4. Смог бы ты рассказать изученное на уроке другу?
5. Доволен ли ты своей работой?

Пример рефлексии по результатам зачёта:

1. Как ты готовился к зачёту? (форма повторения, длительность подготовки)
2. Доволен ли ты своим результатом?
3. Если нет, то укажи причины (мало занимался, не понял материал, не знал, что нужно было выучить, болела голова, сам не знаю, почему и т.д.)

Домашнее задание:

на личностно ориентированном уроке домашнее задание должно состоять из 2 частей:

- обязательной
- заданий по выбору учащихся (задания должны быть такими, которые ученик захотел бы выполнить)

В заключении хотелось бы ещё раз подчеркнуть: без чего не состоится личностно ориентированного урока:

- без учета индивидуальных особенностей учеников класса;
- без использования субъектного опыта учащихся;
- без самостоятельного целополагания;
- без ситуаций выбора, на всех этапах, где это только возможно;
- без большого дидактического материала;
- без создания ситуации успеха;
- без рефлексии.

Конечно, провести личностно ориентированный урок не так-то просто, а использовать основные идеи личностно ориентированного обучения на отдельных этапах урока – сможет каждый.

Все ученики разные! Они - отдельные неповторимые мозаинки, которые составляют яркий красивый мозаичный рисунок класса. Класс – это множество субъектов, у каждого из которых своя высота, своя планка, свое особенное и неповторимое «я». Мы должны об этом всегда помнить – только тогда мы сможем помочь всем нашим ученикам стать успешными!

Литература:

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно ориентированного обучения.- Ростов-на-Дону, 1999.
2. Галеева Н.Л. Сто приемов для учебного успеха ученика на уроке биологии (ресурс личностно ориентированного образования). – М., 2006.
3. Лукьянова М.И.и др. Личностно ориентированный урок. – М., 2006.
4. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. – Волгоград: Перемена,1994.
5. Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного обучения в современной школе. - М.: Сентябрь, 2000.

Реализация личностно-ориентированного подхода в процессе обучения в начальной школе

Руковишникова Т.Г.,
Спиринв Е.В.,
Савенкова Н.С.,
учителя начальных классов МБОУ лицея № 11

Сущность образования заключается в создании условий, при которых в процессе обучения ребёнок становится его субъектом, т.е. обучается ради самоизменения, когда развитие его из побочного и случайного результата превращается в главную задачу как для учителя, так и для самого ученика. Эта задача сложна и решаться может последовательно: на первом этапе обучения должно сформировать у ребёнка потребность и способность к самоизменению, в последующие годы – развить эту способность и создать условия для её максимальной реализации.

Что же такое «Школа 2100» сегодня? Это личностно ориентированное, вариативное, развивающее, непрерывное образование.

Образовательная система «Школа 2100» предполагает такое содержание образования, где система работы учителя и школы сконцентрирована на предельное раскрытие и выращивание личностных качеств любого ребёнка. Учебный материал выступает как инструмент и средство, которые создают условия для полноценного проявления и развития личностных качеств субъектов образовательного процесса, а не как самоцель.

Личностно ориентированный подход принуждает учителя переосмысливать формы организации урока и классно-урочной деятельности. Урок превращается в творческое общение и проблемную дискуссию. Преподаватели постепенно отдаляются от фронтальной работы со всем классом, сочетая её с индивидуальной работой и работой в небольших группах. Основным элементом образовательного процесса был и остаётся урок. Он превращается в творческое общение учителя с учениками, учеников между собой и в проблемную дискуссию.

В отличие от традиционного личностно – ориентированный урок изменяет тип взаимодействия «учитель - ученик». От командного стиля педагог переходит к сотрудничеству, ориентируется на анализ процессуальной деятельности ученика, а не только на анализов результатов. Модифицируется позиция ученика – к функциональному творчеству от старательного исполнения. Меняется его мышление: оно становится рефлексивным – нацеленным на результат. Видоизменяется и характер складывающихся на уроке отношений. Главное ведь

в том, что учитель должен организовать оптимальные условия для развития личности учащихся, а не только давать знания.

В чём же различие личностно – ориентированного урока от традиционного?

1. Целеполагание. Цель – развитие учащегося, создание таких условий, при которых на каждом уроке формировалась учебная деятельность, которая превращала бы его в субъекта, заинтересованного в учении, саморазвитии. На уроке постоянный диалог: учитель – ученик..

2. Деятельность учителя. Он – организатор учебной деятельности, в которой ученик основывается на общие наработки и ведёт самостоятельный поиск. Ученик – центральная фигура. Учитель сознательно создаёт ситуацию успеха, сопереживает, поощряет.

3. Деятельность ученика. Субъектом деятельности учителя является ученик. Деятельность идёт не от учителя, а от самого ребёнка. Применяются методы проблемно- поискового и проектного обучения развивающего характера.

4. Отношения «учитель-ученик». Субъектно - субъектные. Учитель фактически организует работу каждого, работая со всем классом, формируя условия для развития личностных возможностей учащегося, включая развитие его рефлексивного мышления и собственного мнения.

Учитель при подготовке и проведении личностно – ориентированного урока должен выделить первостепенные направления своей деятельности, выставляя на первый план ученика, а затем деятельность, устанавливая собственную позицию.

Неотъемлемой составляющей личностно-ориенированного образования является развивающее образование. Наиболее значительным и общим условием успешности развивающего образования является сохранение поисково — исследовательского характера учебной деятельности учащихся.

Образование можно сделать развивающим, следуя принципам:

- учебный процесс должен активизировать личную заинтересованность ученика в усвоении материала и данного вида деятельности;

- при разработке содержания занятий нужно спроектировать учебный процесс так, чтобы ученик решал задачи и проблемы, основываясь на зону своего актуального развития, а выполнение работы переводило бы его в зону ближайшего развития;

- для результативного развития учащихся важно предусмотреть для каждого из них «ситуацию успеха» : предлагать такие задания, с которыми ребёнок наверняка справится;

- оценка выставляется за процесс, а не за конечный результат. Учащегося необходимо сравнивать с самим собой, но вчерашним, а не с другими учениками.

Так как же организовать учебный процесс развивающего типа? Группа учёных выявила ряд подходов:

Исследовательский подход в обучении. Реализация идеи — обучение через открытие — это его отличительная черта. В рамках этого подхода ученик должен сам открыть явление, закон, способ решения задачи не известные ему ранее. Он может опираться на цикл познания.

Коммуникативный, или дискуссионный подход. Учащийся становится автором какой — либо точки зрения на определённую научную проблему. При осуществлении этого подхода складываются умения высказывать своё мнение и понимать чужое, вести критику, искать позиции, которые объединили бы обе точки зрения, и находить компромисс, «докапываться» до истины.

Имитационный подход. Класс разбивают на группы, каждая из которых самостоятельно работает над общим заданием. Итоги деятельности обсуждаются, оцениваются, определяются лучшие, наиболее интересные. Примером такого подхода на занятиях может быть урок защиты проектов.

Новые жизненные условия выставляют свои требования к воспитанию молодых людей, которые вступают во взрослую жизнь: они должны быть не только знающими и умелыми, но и мыслящими, инициативными, самостоятельными. Заказ нашего современного общества — это растить именно таких людей.

Освоив принципы организации учебно — познавательной деятельности, учим детей самостоятельности в мышлении и познании, формируем умение целенаправленно работать самим и оказывать помощь товарищам. Они учатся размышлять, решать проблемы, задавать вопросы. Ученики постоянно находятся в поиске. Новый материал не подносим в готовом виде, а создаём проблемную ситуацию.

Наша позиция, как педагогов:

-развитие индивидуальности;

-инициирование личностного опыта каждого ученика;

-стимулирование «внутренних сил» саморазвития учащихся;

-признание самобытности, неповторимости, самооценки каждого учащегося в коллективе.

Мы должны обеспечить права каждого школьника на индивидуальное развитие, которое не противоречит его психологическому статусу, интересам, склонностям и возможностям.

Специфика проведения личностно-ориенированного урока в начальной школе. Современная система образования должна быть нацелена на формирование у младших школьников потребностей и умений самостоятельного освоения новых знаний, новых форм деятельности, их анализа и соотнесения с культурными ценностями, способности и готовности к творческой работе. Это

диктует необходимость изменения содержания и технологий начального образования, ориентации на личностно — ориентированную педагогику.

Специфика проведения личностно — ориентированного урока в начальной школе:

- оценка и необходимая коррекция психологических состояний в течение всего урока: эмоциональных — радость, досада, весёлость; психофизических — бодрость, усталость, возбуждённость; интеллектуальных — сомнение, сосредоточенность;

- организация диалога, которая позволяет выявить личностный смысл изучения темы урока; поддержка высокого уровня мотивации в течение всего занятия с использованием приёма смещения мотива на цель;

- подача нового материала с учётом психолого-педагогической характеристики класса; выявление субъектного опыта учащихся по предложенной теме;

- при объяснении нового материала использование различных сенсорных каналов;

- построение учебной деятельности каждого ученика с учётом данных психолого-педагогических обследований и рекомендаций психолога;

- применение дидактического материала, который позволит ученику использовать при выполнении заданий субъектный дошкольный и/или внешкольный опыт;

- для развития коммуникативных умений учащихся отказаться от фронтальной работы как основной формы проведения урока и широко использовать различные варианты индивидуальной, парной или групповой работы;

-использование при работе над закреплением темы разнообразного дидактического материала, который позволит ученику развивать различные сенсорные каналы, проявлять избирательность к типу, виду и форме учебного задания, характеру его выполнения;

- показ различных методов и способов работы с учебным материалом;

- выявление, «окультуривание» и закрепление различных способов обработки материала, предложенных учащимися;

- для организации учебного или воспитательного диалога с учащимися использование критических ситуаций на уроке;

- обязательная оценка и коррекция процесса и результата учебной деятельности каждого учащегося в ходе урока; широкое применение самооценки и взаимооценки;

- создание условий для формирования у каждого ученика уверенности в своих силах, высокой самооценки, волевой регуляции учебной деятельности;

- использование индивидуальных творческих домашних заданий с дальнейшей их оценкой по параметрам: оригинальность, самостоятельность выполнения, использование альтернативных источников информации; стремление ученика к нахождению нестандартных способов решения;

- проведение с детьми рефлексии урока: что узнали, что понравилось, что хотелось бы изменить.

На своих уроках мы применяем групповую форму работы. Делим детей на группы, учитывая при этом характер ребёнка, уровень умственных способностей, межличностные взаимоотношения, назначаем старшего, эксперта-консультанта, которые руководят работой рядовых, помогают ребятам и контролируют выполнение заданий.

Также используем работу в парах. Задание дети выполняют либо вариативно, потом проверяя друг друга, либо вместе в паре. Этот вид работы хорош на уроках гуманитарного цикла, когда дети, прослушав товарища, могут поддержать в беседе, либо задать ему вопросы.

Предлагаем прочитать с доски небольшое стихотворение:

На листья делится листва,

На слоги делятся слова.

- Определите, какой частью речи является каждое слово?

Дети определили части речи безошибочно. Хвалим детей.

Предполагается, что при определении частей речи дети зафиксируют внимание на слове листва. Действительно, учащиеся высказали затруднение в определении числа у существительного листва.

Но, целью было отнесение слова к той или иной части речи, потому, подобный вопрос мог не возникнуть.

В этом случае, я предложила бы определить грамматические значения слов для проверки.

(на) листья - (мн.ч., м.р.) делится – (наст.вр., 3л., ед.ч.)

листва – (мн. или ед.ч., ж.р.) <u>возникает вопрос</u>

(на) слоги – (мн.ч., м.р.) делятся – (наст.вр., 3л., мн.ч.)

слова – (мн.ч., ср.р.)

Дети предлагают разобраться, найти ответ на вопрос.

Мы не предопределяем формы взаимодействия детей, предоставляя возможность выбора удобной для себя формы работы. Одному нужно подумать над заданием самостоятельно, другому требуется помощь соседа, третьи стремятся объединиться в малую группу.

Учащиеся самостоятельно объединились в группы, зафиксировали способы решения на листах. Все варианты решения выносятся на доску.

- листва – «……» изменять по числу не получается.

Парта – парты

- листва (зн., много листьев) – мн.ч., «Листва делится на листья».
- Листва (о множестве листьев говорится, как о целом)

Вопрос пока без ответа.

Дети формируют своё незнание: нам не всё известно о грамматических значениях, с помощью которых мы определяли части речи.

Если учащиеся не формулируют их незнание, допустимо, на наш взгляд, помочь вопросом: «Почему задача не решается?»

Ответом на этот вопрос может послужить повторение поиска способов решения (определение числа слова листва).

Но задача на поиск способов определения числа существительных возникла, цель второго этапа достигнута, недостаток знаний обнаружен при коллективном обсуждении поисков решения с целью ответа на вопрос.

У.: Подумайте, работая в группах, как обнаруженную проблему зафиксировать на бумаге.

Организуется обсуждение способов фиксации проблемы и выбирается вариант, который устраивает весь класс.

Литература:

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. // Вопросы психологии. – 1992. - №3.
2. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. – М.:Педагогика, 1978.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ЦНТОР, 1996.
5. Репкин В.В. Развивающее обучение как система. Пособие для учителей, студентов пединститутов и работников народного образования. – Томск: Пеленг, 1992.
6. Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: теория и практика. – Томск: Пеленг, 1997.

Реализация личностно-ориентированного подхода в рамках уроков математики в 5-7 классах

Рекк Н.А.,

учитель математики и информатики

МБОУ лицея №11

У каждого человека есть свое предназначение, данное ему природой, Богом или обществом, в котором он рожден. Но тогда и прожить каждому дано свою

жизнь, свою траекторию. Не может же эта траектория быть одинаковой для всех...

Кажется, что уже никого не надо убеждать в необходимости уделять внимание личностным качествам учащихся во время их обучения. Поэтому, неудивительно, что ведущим направлением в современном образовании, способствующим проявлению инноваций, является личностно ориентированный подход. Э.Ф. Зеер определяет личностно ориентированный подход как «становление духовности личности, позволяющей ей реализовать свою природную, биологическую и социальную сущность. Целью воспитания является создание условий для удовлетворения потребности быть личностью духовно богатой, нравственно устойчивой, психически здоровой».

И.Я. Зимняя называет следующие признаки личностно ориентированного подхода: организация субъектно-субъектного взаимодействия; создание условий самоактуализации (то есть создание условий, направляющих развитие профессиональных качеств в некотором заданном направлении; высший уровень проявления духовного и творческого потенциала личности, стремление к полному выявлению и развитию своих личных возможностей); активизация обучаемого (то есть, так организовать познавательный процесс, что учебный материал становится предметом активных мыслительных и практических действий каждого обучаемого); обеспечение единства внешних и внутренних мотивов обучаемого; получение удовлетворения от решения учебных задач и заданий в сотрудничестве с другими обучаемыми; обеспечение условий для самооценивания (то есть оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей; один из важнейших регуляторов поведения личности), саморегуляции и самоактуализации; перенос акцента в функциях педагога на позицию фасилитатора.

Э.Ф. Зеер, характеризуя личностно ориентированный подход в образовании, выделяет существенные его признаки на основе обобщения современных разработок: главная цель обучения - развитие личности обучающегося; личность выступает систематизирующим фактором организации всего образовательного процесса; ведущими мотивами образования, его ценностью становится саморазвитие и самореализация всех субъектов обучения; формирование прочных знаний, умений и навыков становится условием обеспечения компетентности личности; полноценная компетентность обучающегося обеспечивается путем включения его субъективного опыта; целью личностно ориентированного образования становится развитие самостоятельности, ответственности, устойчивости духовного мира, рефлексии. Личностно ориентированное образование это методологический подход, который ставит в центр образовательной системы личность ребенка, развитие его индивидуальных способностей, главная цель личностно ориентированного

подхода - помочь личности познать себя, самоопределиться и самореализоваться, а не формировать заранее заданные свойства.

В качестве ключевого понятия для характеристики личностно ориентированного подхода его основоположники выделяют «субъектный опыт» (то есть существующий, имеющий в наличии опыт личности. Он меняется в процессе образования, определяя успешность построения личностью опыта знаний и умений.). А.К.Осницкий включает в содержание субъектного опыта следующие черты: ценностный опыт; опыт рефлексии; знания в области человековедения; знания в сфере коммуникативного общения и др.

А.Н. Алексеев и В.В. Сериков выделяют в качестве характеристики личностно ориентированного подхода современного образовательного процесса «личностные функции» такие, как: коллизийная (то есть способность обнаруживать, анализировать скрытые причины событий, выявлять их основы, устанавливать приоритеты неявных противоречий по отношению к общественным и личным ценностям); рефлексивная (то есть размышление, самонаблюдение, самопознание); смыслотворческая (то есть определение и порождение систем личностных смыслов, опосредованных преобразованием деятельностей отношений и общения в деятельность осмысления и творчества); ориентирующая; творчески преобразующая; самореализующая (то есть стремление к признанию своего «Я» окружающими, самостоятельное создание условий для его полного проявления; целостный процесс самосовершенствования личности, диалектически сочетающий в себе самоизменение, самостановление на протяжении всего жизненного пути; практическое осуществление задатков, способностей, дарований и черт характера через ту или иную сферу социальной деятельности с пользой для самого себя и общества в целом).

Е.В. Бондаревская определяет личностные структуры, характеризуя их как «проявления деятельности сознания» (функции сознания), которые регулируют, управляют мыслительной деятельностью человека, определяя его поведение на личностном уровне. Благодаря деятельности личностных структур сознания реализуется феномен «быть личностью», то есть умение проявлять собственные смыслы и управлять ими, выстраивая в соответствии с гуманистическими требованиями». Помимо вышеупомянутых Е.В. Бондаревская выделяет и следующие функции личностных структур: контроль; критичность; мотивирование; опосредование; автономность; самоактуализацию; обеспечение уровня духовности жизнедеятельности.

Действительно, о личностной ориентации обучения в последние годы сказано и написано немало. Но изменился ли в реальности подход учителя к планированию и проведению занятий по учебным предметам? Какие методы проведения урока более всего соответствуют личностной ориентации? Как

проверяются и каким образом учитываются индивидуальные образовательные результаты учащихся? С помощью каких средств оценивается личностный рост вышускников общеобразовательной школы?

Сама постановка этих вопросов свидетельствует о том, что личностному направлению в школьном образовании еще далеко до реализации. Большинство учебных программ и учебников не предполагают личностного содержания образования. В применяемых методиках присутствие индивидуального начала зачастую малозаметно. При диагностике и оценке образовательных результатов преобладает тенденция к объективности, например, это относится к вводимому сегодня ЕГЭ - Единому государственному экзамену. Пренебрежение субъективным, а значит, и личностным началом удаляет ученика от школы, от того образования, которое «дается» и проверяется без учета его индивидуальности.

Таким образом, говорить о том, что наша современная школа личностно-ориентированная, еще рано. Нет не только достаточного опыта, но и необходимых методик, технологий и официальных документов, ориентированных на личностную специфику образования.

У всех детей разные способности, интересы, возможности. И учителю в рамках урока нужно помочь каждому из учеников реализовать свой потенциал, т. е. поставить и достичь своих учебных целей, проявить и развить личностные смыслы обучения. Все это может показаться невероятно трудным и почти невозможным особенно если иметь в виду, что делать это необходимо одновременно для всех школьников в рамках общего для всех урока ... Однако многое из этого возможно уже сегодня, на обычных уроках обычных учителей. Хотя оговорюсь, не совсем обычных, а тех, кто ищет свой путь в образовании и позволяет делать это своим ученикам.

Каковы же секреты личностно-ориентированного обучения позволяющего не только достигать освоения изучаемого предмета, но и обеспечивать личностную самореализацию каждого ученика?

Выделим типы уроков, формы учебной деятельности, учебные задачи, реализующие данный подход на уроках математики в 5-7 классах.

Типы уроков:

- Урок открытие нового знания;
- Урок совершенствования знаний;
- Урок рефлексии;
- Урок контроль знаний;
- Урок обобщения знаний;

Формы учебной деятельности учащихся:

- Групповое обучение (обозначение объема выполняемой работы и

распределение обязанностей среди учеников, обсуждение условий и хода выполнения заданий, взаимопроверки, коллективного принятия решений и т. д.);

- Средства обучения - памятки, инструкции, методические указания, при проведении рефлексии урока выделение главного на уроке, создание ориентиров, планов, подсказок (в зависимости от уровня обученности и развития ученика);

Для овладения вышеперечисленным содержанием необходимо использовать разнообразные учебные задачи. Выделю некоторые типы**:**

Задания когнитивного типа:

- Вычислите стоимость школьных принадлежностей в вашем портфеле (5 класс).

- Почему все уравнения первой степени являются линейными? (7 класс).

- Предложите другие способы доказательства того, что сумма углов треугольника равна 180 градусам (7 класс).

- Что есть общего и отличного в числах 284 и 220 (6 класс, тема «Дружественные числа»). .

- Ролевая игра «Появление отрицательных чисел» (6 класс, тема «Положительные и отрицательные числа»).

- Исследуйте слово «функция». Биологическая категория «функция». Математическое понятие «функция». • Предложите свое доказательство теоремы о сумме углов треугольника (7 класс. Геометрия).

- Предложите свое доказательство теоремы о сумме углов треугольника (7 класс. Геометрия).

- Проведите исследование «Ход конем». Точка передвигается по координатной плоскости по принципу хода шахматной фигуры «КОНЬ» (например, 3 единичных отрезка вправо и 2 единичных отрезка влево или 3 единичных отрезка вниз и 2 единичных отрезка вправо).

- Опишите, записывая координаты точек, один из маршрутов коня из начальной точки в точку (-1; *1).*

- Каким может быть минимальное число ходов в предыдущем задании?

- Может ли точка из начального положения перейти по данному принципу и попасть в точку (9; 2)? Опишите возможный маршрут. -Может ли точка из начального положения перейти по данному принципу и попасть в точку (9/2;2).

- Существует ли на координатной плоскости точка, в которую нельзя попасть из начального положения по данному принципу (6 класс, тема «Координатная плоскость»)?

Задания креативного типа:

- Вы живете в первобытном обществе. Что, по вашему мнению, в то время было известно в области математики (6 класс)?
- Нарисуйте образ десятичной дроби.
- Придумайте задачу по теме «Задачи на движение», которая решалась бы несколькими способами (один из способов - на состав ление уравнения) (5 класс).
- Сочините сказку «Приключения положительных и отрицательных чисел» (6 класс, тема «Отрицательные и положительные числа»),
- Разработайте свой алгоритм построения графика функции $y = kx$ (7 класс).
- Составьте свой словарь «Математика в понятиях».
- Как можно записать 1000 (6 класс)?
- Разработайте алгоритм решения любой задачи (7 класс).
- В концегода напишите сочинение по теме «Мое отношение к предмету математика, анализ моей работы за год, что хорошего и что плохого».
- Подумайте, как могли появиться дробные числа. Результаты своих умозаключений оформите в виде рассказа, сказки, комиксов и т. д. (5 класс).
- Составьте сборник задач по теме «Проценты», в который включите не менее трех типов задач. На каждый тип приведите задачи трех уровней сложности (5 класс).
- Придумайте и нарисуйте схему (рисунок), которая позволит легко запомнить (вспомнить) правила сложения и вычитания положительных и отрицательных чисел (6 класс).
- В одной лаборатории был проведен следующий эксперимент. Цыплятам, которымбыло всего 10 мин от роду, показывали фигурки разной формы, похожие на корм, и наблюдали, будут ли цыплята их клевать. Оказалось, что цыплята клевали шарики в 10 раз чаше, чем звездочки, а кубики в 5 раз чаше, чем звездочки. Представьте результаты эксперимента одним из известных вам способов фиксации.
- Составьте свой алгоритм нахождения произведения разности двух алгебраических выражений на их сумму.
- Составьте рекламу. Вид рекламы:

- Знакомство с ситуациями, в которых выгодно пользоваться тождествами.

- Получая формулу куба суммы, выделяют существенные признаки куба суммы.

Придумать к каждой рекламной рубрике свои задания.

- Среди предложенных задач выделите те, которые кажутся наиболее похожими, и обоснуйте свой выбор. Решите выделенные задачи, объясните способ решения. Придумайте и решите свою аналогичную хожую задачу.

- Составьте программу по проведению праздника «Приглашаем принять участие в аукционе тождеств сокращенного умножения». Разработайте:

- словарь аукциона,

- условия аукциона,

- алгебраический банк,

Задания оргдеятельностного типа:

• Напишите рецензию на сказку соседа по парте по теме «При ключения положительных и отрицательных чисел» (6 класс).

• Разработайте план ответа по теме «Координатная плоскость» на основе материала учебника «Алгебра - 7».

- Домашнее задание: напишите отчет «Моя работа на последнем уроке», в котором сформулируйте цели своей работы, этапы трудностей и рекомендации для себя.

Итак, опыт показал, что технология обучения, направленная на личную продуктивную деятельность учеников, обеспечивает положительные результаты изучения учебного материала при существенно большей мотивации и творческом самореализации детей уже в течение одного учебного года.

Так же выяснилось, что данный тип обучения необходим, прежде всего ученикам, испытывающим затруднения в традиционно нормативно-заданном коллективном обучении: одаренным детям, неординарным ученикам с ярко выраженной самобытностью. Выстраивание образования с опорой на личностные особенности таких детей позволяет оптимально решить задачу их позитивной самореализации.

Литература:

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. -2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

2. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя/ А.В. Хуторской. – М.:Изд-

во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 385с.

3. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики/ Под ред. Н.Н. Тулькебаевой, Л.В. Трубайчук. – М.: Издательский дом «Восток», 2003. – 274 с.

4. Подласый И.П. Педагогика: Учебник. – М.: Высшее образование, 2006. 0540 с. ISBN 5 – 9692 – 0012 – 3.

Технология дифференцированного личностно ориентированного обучения на уроках информатики в разделе «Основы алгоритмизации и программирования»

Рекк Н.А.,
учитель математики и информатики
МБОУ лицея № 11
Лутохина Н.А.
учитель информатики
МБОУ лицея № 11

Современная школа находится в процессе поиска подходов, путей и способов образования молодого поколения, необходимость которых определяется стремительным изменением социально-экономической ситуации, общемировыми тенденциями развития образования. Происходит смена образовательной парадигмы: отказ то концепции «энциклопедизма», когда основным показателем образованности человека считался объем его знаний: ориентация на развитие личности школьника, овладение им способами умственной и практической деятельности, помощи в личностном и профессиональном самоопределении, самореализации. Гуманистическая направленность педагогического процесса требует дальнейшей разработки личностно-ориентированных теорий и технологий обучения [18, с.2].

Информационные технологии дают нам все новые возможности. Как научить детей полноценно жить в динамичном, быстро изменяющемся мире?

Решение проблемы успешного обучения учащихся, развитие их познавательной активности опираются на дифференцированный подход к обучению как средству формирования положительного отношения к учёбе, познавательных способностей.

Каждый педагог должен понимать, что без индивидуализации не может быть развивающего обучения, формирующего приемы умственной деятельности, которые делятся на две группы – алгоритмического и

эвристического типа. Различные виды индивидуального и дифференцированного подхода в обучении помогают создавать необходимые условия для развития у учащихся этих приёмов умственной деятельности.

В практике обучения информатике чаще всего дифференцируют по степени трудности самостоятельные работы и домашние задания, с учётом уровня способностей учеников и их склонностей к предмету.

Дифференциация важна при закреплении нового материала, когда происходит усвоение, а так же при повторении пройденного. Дифференцированно в обучении можно подходить на любом этапе урока.

Рассмотрим, каких **целей** позволяет достичь внедрение дифференцированного обучения в школе:

- создание оптимальных условий для выявления задатков, развитие интересов и способностей каждого ученика;
- удовлетворение познавательных потребностей, совершенствование мыслительной деятельности, развитие интересов учащихся, выявление способностей и задатков, формирование профессиональных качеств [6, с.8].

Хорошо продуманное внедрение дифференциации в учебный процесс позволяет решить **следующие задачи:**

1) предотвратить пробелы в знаниях, умениях и навыках учащихся, выровнять степень подготовки всего класса;
2) развить способности и интересы учащихся;
3) повысить качество знаний;
4) более рационально использовать учебное время каждого;
5) вовлечь всех учащихся в активную, напряженную умственную деятельность;
6) устранить разрыв между фронтальными методами преподавания и индивидуальным характером знаний.

Дифференцация по формам работы на различных этапах урока.

1. Опрос:

При письменном опросе использую карточки различной степени сложности, тесты трех уровней (использую готовые или разрабатываю сама). Часто использую для опроса нетрадиционные формы: кроссворды, ребусы, чайнворды различной степени сложности. Если при письменном опросе предлагаю всем задание одинаковой трудности, то для каждой группы дифференцирую количество информации, указывающей, как его выполнять: для 1 группы – только цель, для 2 группы – некоторые пункты на которые следует обратить внимание, для 3 группы – подробная инструкция выполнения задания.

Устная проверка знаний: первыми вызываю учащихся групп Б и В, сильные же дети исправляют и дополняют ответы. Часто для этого даю задания учащимся группы А найти дополнительные сведения по тому или иному

вопросу (элементы исследовательской деятельности). Или детям 3 группы даю материал для сообщения каких-то интересных сведений, в качестве дополнения ответов детей.

В конце изучения раздела провожу контрольные работы с дифференцированными заданиями, а в конце года итоговое контрольное тестирование по трем уровням.

2. Объяснение нового материала:

При объяснении нового материала ставлю проблемные вопросы, стараюсь, чтобы на них отвечали сильные дети, детям групп Б и В предлагаю ответить на вопросы известные из раннее изученного, при чем слабых прошу повторить за сильными. Детям группы Б часто даю подготовить дополнительный материал в виде сообщений. Детей же группы А иногда прошу подготовить самостоятельно некоторые вопросы нового материала и самим рассказать об этом одноклассникам, при этом они готовят наглядные пособия (рисунки, таблицы, схемы и т. д.). Очень часто дети группы Б помогают учителю подготовить наглядный материал к следующему уроку для объяснения нового материала. А детям группы В - найти толкование новых слов.

3. Закрепление нового материала:

При закреплении нового материала дифференцирую вопросы на закрепление. Для детей группы А сразу же предлагаю выполнить практическое задание. Для детей групп Б предлагаю работу с технологической картой или учебником. Со слабыми детьми повторяю основные моменты, останавливаясь подробно на каждом. Часто при закреплении нового материала провожу самостоятельные работы. Количество заданий, а также время для их выполнения для разных групп даю различное. Сильным детям сообщаю цель задания, а средним и слабым – задания описываю более подробно. Со временем задания во всех группах усложняю, что способствует развитию мыслительной деятельности.

При работе с учебником, детям группы Б, даю задание составить план ответа по прочитанному, в это время с учащимися группы В ищем в учебнике ответы на заранее поставленные к тесту вопросы, дети группы А делают обобщения и выводы.

Если материал сложный, то формирую пары, куда входит один из учеников групп А или Б, и провожу работу в парах сменного состава. Вначале материал проговаривает сильный ученик своему партнеру, второй слушает его и поправляет, затем материал проговаривает слабый учащийся, сильный его контролирует и поправляет.

При закреплении материала, с целью выработки навыков решения практических задач для учащихся, подбираю задания с постепенно увеличивающейся степенью трудности.

Осуществляю дифференциацию и при проведении практических работ. Использую взаимопомощь, когда дети сильные помогают справиться с практическим заданием слабым. Практикую коллективные проекты с различным комплектованием групп.

4. Домашнее задание:

Детей группы А учу работать с дополнительной литературой, выполнять дополнительные задания творческого характера (например: придумать сказку «О том, как колосок на стол попал в виде хлеба» или «О том, как нити прядут и ткани ткут»), а также провести небольшие исследования, наблюдения, составить кроссворд, ребус и т. д. Эти дети часто выступают с дополнительными сообщениями, докладами. Средним и слабым тоже предлагаю выступить, но для подготовки даю литературу или указываю источник. Объем материала для изложения регламентирую. Для преодоления пробелов в знаниях детям групп Б и В даю небольшие дополнительные упражнения и прошу, чтобы их оценили родители.

Исследованиями педагогов-психологов установлено, что при введении нового материала одни учащиеся усваивают его сразу и легко оперируют новыми понятиями, другие же достигают высшего уровня усвоения лишь после длинной дополнительной работы. Имеются и такие, которые к моменту перехода к новому материалу не успевают овладеть тем, что изучалось ранее.

Учащиеся, медленно усваивающие знания, проходят в основном те же этапы в процессе обучения, что их товарищи, но для этого им требуется значительно больше времени.

Если не учитывать индивидуальные особенности этой категории учащихся, не осуществлять дифференцированную работу с ними на уроках, не оказывать необходимую своевременную помощь, то уже на уроке у них будет накапливаться отставание в усвоении учебного материала. Интерес к учению может ослабеть, что приведёт к снижению успеваемости.

Нельзя признать плодотворной практику, когда всем учащимся без учёта их определившихся склонностей предлагают одно и тоже задание. В этом случае преподаватель пытается оценить способности одновременной работы со всем классом и с отдельными учащимися.

Дифференцированный подход к учащимся обеспечивает успех в учении, что ведет к пробуждению интереса к предмету, желанию получать новые знания, развивают способности учащихся.

Учащиеся любят то, что понимают, в чем добиваются успеха, что умеют делать. Любому ученику приятно получать хорошие оценки, даже нарушителю дисциплины. Важно, чтобы с помощью товарищей, учителей он добивался первых успехов, и чтобы они были замечены и отмечены, чтобы он видел, что учитель рад его успехам, или огорчён его неудачами.

Говоря о личностно ориентированном обучении, необходимо обратить внимание на дифференциацию по частным способностям каждого ученика.

Мы ведь давно уже осознали необходимость дифференцированного подхода к обучению, чтобы можно было уделять больше времени отстающим ученикам, не упуская из виду сильных, создавая благоприятные условия для развития всех и каждого, в соответствии с их способностями и возможностями, особенностями их психического развития, характера. Ведь все дети очень разные: одни яркие, талантливые, другие не очень. Но каждый ребенок должен самореализоваться. И это, я считаю, необычайно важно.

В своей работе главное, мы считаем, – то, что необходимо создать на уроке ситуацию успеха:

- помочь сильному ученику реализовать свои возможности в более трудоемкой и сложной деятельности;
- слабому – выполнить посильный объем работы.

Уровневая дифференциация относится к адаптивным технологиям, то есть к таким которые обеспечивают конструирование адаптивной образовательной среды.

Адаптивная образовательная среда предусматривает:

3. создание благоприятного психологического климата на уроке и условий активного учения каждого ученика;
4. использование учебного времени с максимальной пользой для ученика в соответствии с его индивидуальными способностями;
5. взаимосвязанную деятельность учителя и ученика.

Любая личностно-ориентированная технология предполагает учёт индивидуальных особенностей каждого ученика. Это очень важно, если мы стремимся изменить парадигму образования, которая способствовала бы воспитанию и развитию личности ученика, основной цели базового школьного образования – интеллектуальному и нравственному развитию личности.

Другими словами, процесс образования должен быть дифференцированным с учётом природных задатков способностей учащихся.

Дифференцированный подход на индивидуальном уровне вызван следующими факторами:

Во-первых, нет ни одного ребёнка идентичного другому или группе. Дети рождаются с разными возможностями. У каждого ребёнка свой индивидуальный сплав способностей, темперамента, характера, воли, мотивации. Эти особенности развиваются, изменяются, поддаются коррекции.

Во-вторых, дети являются не только объектом педагогического воздействия, сколько субъектом собственной деятельности. Поэтому, говоря о

развитии ребёнка посредством учебной деятельности мы, прежде всего, должны иметь в виду его саморазвитие.

Обучение принято считать дифференцированным, если в его процессе учитываются индивидуальные различия учащихся, т. е. основные свойства личности обучаемого. Различают понятия “внутренней” и “внешней” дифференциации. Под внутренней понимается такая организация учебного процесса, при которой индивидуальные особенности школьников учитываются на уроке в своём классе. Такое понятие дифференциации очень сходно с понятием индивидуализации обучения. При внешней дифференциации учащиеся разного уровня обученности специально объединяются в учебные группы. При внутренней дифференциации, личностно-ориентированное обучение достигается в основном за счет педагогических технологий, а при внешней дифференциации ученики объединяются в учебные группы по некоторым индивидуальным признакам. Эти признаки определяются видами дифференциации. Это дифференциация по способностям, по проектируемой профессии, по интересам. Дифференциация по общим способностям осуществляется на основе учета общего уровня обученности, развития учащихся, отдельных особенностей психологического развития памяти, мышления, познавательной деятельности.

Дифференциация по частным способностям предусматривает различия учащихся по способностям к тем или иным предметам: одни ребята имеют большие склонности к гуманитарным предметам, другие - к точным наукам, одни - к историческим.

Дифференциация по проектируемой профессии касается учащихся 14-15 лет и старше, уже определивших хотя бы в общих чертах свою профессиональную ориентацию.

С этой целью в школах организуются классы с углубленным изучением того или иного предмета, спецкурсы, профильные классы.

Таким образом, говоря о личностно-ориентированном обучении, в области обучения иностранному языку, в первую очередь должны обратить внимание на внутреннюю и внешнюю дифференциацию по частным способностям, т.е. по способностям учащихся к отдельным предметам. В случае с внешней дифференциацией речь идет о разноуровневом обучении.

Под разноуровневым обучением понимают такую организацию учебно-воспитательного процесса, при которой каждый ученик имеет возможность овладеть учебным материалом по предмету «Информатика и ИКТ» на разном уровне (“А”, “В”, “С”) но не ниже базового, в зависимости от его способностей и индивидуальных особенностей. При этом за критерий оценки деятельности учащегося принимаются его усилия по овладению этим материалом, творческому его применению.

Разноуровневое обучение даёт шанс каждому ученику организовать обучение так, чтобы максимально использовать возможности, которые несет в себе дифференциация обучения, не только внутренняя, но и внешняя. На практике разноуровневое обучение целесообразно начинать с учащимися 7-9 классов, т. к. в этот период у ребят начинают проявляться выраженные способности к отдельным предметам и их интересы при этом совпадают с желанием развивать далее именно эти способности.

В процессе личностно-ориентированного обучения главное оценивать не столько достигнутые результаты, сколько усилия ученика группа “А”- базовый уровень, определенный образовательным стандартом по всем предметам школьного цикла. Если ученик успешно достигает запланированного данным стандартом уровня знаний, умений, навыков, то и получает в соответствии с достигнутыми результатами отметки, если учащиеся претендуют на более высокий уровень знаний, то его необходимо оценивать исходя из более высоких требований к знаниям, умениям и навыкам, Чтобы добиться лучших результатов школьнику потребуется приложить больше усилий, но в соответствии с его способностями. Если оцениваются не усилия, а знания, да еще на базовом уровне, да ещё в сравнении с сильными учащимися, у средних и слабых практически нет стимула прилагать усилия для достижения лучшего результата. Такой подход учит ребят ценить не столько сами отметки, сколько знания.

Деятельность учителя при организации разноуровневых групп состоит в:

- делении учащихся на группы (по уровню знаний, способностям)
- разработке или подборке заданий в соответствии с выявленными уровнями знаний
- оценивание деятельности учащихся.

Применение разноуровневого обучения помогает учителю достичь следующих целей:

Для первой группы (группа «А»)

1. Пробудить интерес к предмету пут ем использования заданий базового уровня, позволяющих работать в соответствии с его индивидуальными способностями.
2. Ликвидировать пробелы в знаниях и умениях.
3. Сформировать умения осуществлять самостоятельную деятельность по образцу.

Для второй группы (группа «В»)

1.Развивать устойчивый интерес к предмету.

2. Закрепить и повторить имеющиеся знания и способы действия.

3. Актуализировать имеющиеся знания для успешного изучения нового материала.

4. Сформулировать умение самостоятельно работать над заданием, проектом.

Для третьей группы (группа « С»)

4. Развивать устойчивый интерес к предмету.

5. Сформировать новые способы действия, умения выполнять задания повышенной сложности.

6. Развивать воображение, ассоциативное мышление, раскрыть творческие возможности, совершенствовать языковые умения учащихся.

Задачей учителя является преодоление единообразия, перенос акцента с коллектива учащихся на личность каждого из них с её индивидуальными возможностями и интересами, создание условий для развития познавательной активности и самостоятельности.

Примеры дифференциальных заданий для урока «Циклы. Вычисление математических последовательностей и закономерностей»

Группа «А»

1) Работа у доски :Определить значения переменной S после выполнения следующих операторов:

a) s:=0;i:=0;
While i<5 do i:=i+1; s:=s+i;

b) s:=0;i:=0;
While i<5 do begin i:=i+1; s:=s+i; end;

c) s:=0;i:=1;
While i<5 do s:=s+i; i:=i-1;

2. Решение задачи у доски : Написать программу, вычисляющую выражение x^n+n^x

3. Решение задачи у доски : Написать программу вычисляющую значения функции F(x) на отрезке [a; b] с шагом h. Результат представить в виде таблицы, перывый столбец которой-значение аргумента, второй — значение функции.

F(x) = cos x + ctg x.

Группа «В»

Выполняют самостоятельно:

– Определить значения переменной S после выполнения следующих операторов:

a) s:=0;i:=0;
While i<5 do i:=i+1; s:=s+i;

b) s:=0;i:=0;
While i<5 do begin i:=i+1; s:=s+i; end;

c) s:=0;i:=1;
While i<5 do s:=s+i; i:=i-1;

1. Решить задачу самостоятельно, обсудить решение у доски: Написать

программу, вычисляющую какое значение больше x^n или n^x.

2. Решить задачу самостоятельно: Написать программу вычисляющую значения функции F(x) на отрезке [a; b] с шагом h. Результат представить в виде таблицы, перывый столбец которой-значение аргумента, второй — значение функции.

F(x)= 2cos x + ctg x/3.

Написать программу: Дано натуральное число. Найти количество четных цифр числа.

Группа «С» Работают за компьютером:

1. Написать программу, вычисляющую какое значение больше x^n или n^x.
2. Написать программу: Дано натуральное число. Найти сумму и количество цифр этого числа.
3. Написать программу: Дано натуральное число. Найти количество четных цифр этого числа.

Вовлечение учащихся 5-6 классов в проектную деятельность при развитии их геометрического мышления

Шунайлова Н.С.,
методист, учитель математики МБОУ лицея № 11

> «Если учащийся не переживает радости поиска и находок, не ощущает живого процесса становления идей, то ему редко удается достичь ясного понимания всех обстоятельств, которые позволили избрать именно этот, а не какой-нибудь другой путь»
>
> А. Эйнштейн

Развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат современного образования. Современный выпускник – человек, владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности.

Геометрические знания и умения, геометрическая культура и развитие являются сегодня профессионально значимыми для многих современных специальностей, для дизайнеров и конструкторов, для рабочих и ученых.

Некоторые теоремы геометрии являются одними из древнейших памятников мировой культуры. Геометрия возникла не только из практических, но и из духовных потребностей человека. Геометрия издавна является одним из мощных двигателей человеческой мысли. Возникшая несколько тысячелетий

тому назад, Теория конических сечений, пополненная открытыми Кеплером законами, вымостила дорогу человечества в Космос.

Геометрия - это раздел математики, являющийся носителем собственного метода познания мира, с помощью которого рассматриваются формы и взаимное расположение предметов, развивающий пространственные представления, образное мышление учащихся, изобразительно-графические умения, приемы конструктивной деятельности, т.е. формирует геометрическое мышление.

Геометрическое мышление- это разновидность образного, чувственного мышления, поэтому не менее важной его составляющей, чем логическая, является наглядно-образная составляющая, основанная на оперировании образами геометрических фигур.

Интеллектуальный образовательный потенциал геометрии определяется тем, что она располагает как логическими, так и образными и практическими методами исследования, поэтому, изучая геометрию, учащиеся могут последовательно пройти в развитии мышления от конкретных, практических его форм до абстрактных, логических.

Изучение геометрии на ранних этапах позволяет вооружить учащихся геометрическим методом познания мира, определенным объемом геометрических знаний и умений, необходимых ученику для нормального восприятия окружающей действительности. Академик А.Д.Александров говорил о том, что задача преподавания геометрии – развивать у учащихся три качества: пространственное воображение, практическое понимание и логическое мышление. Психологи утверждают, что именно в 5 - 6 классе следует уделить этому вопросу особое внимание, это самый благоприятный период для достижения поставленной цели, т.к. у детей этого возраста ведущую роль играет образное мышление.

Целью изучения геометрии на уроках математики или факультативных занятиях в 5-6 классах является всестороннее развитие геометрического мышления учащихся с помощью методов геометрической наглядности. Изучение и применение этих методов в конкретных ситуациях способствуют развитию наглядно-действенного и наглядно-образного видов мышления.

Содержание учебного материала должно обеспечить развитие творческих способностей ребенка, способствовать обогащению и развитию геометрической интуиции. А также предполагать комплексное развитие памяти, внимания, речи, нетрадиционного мышления, гибкости мышления, развития пространственного воображения, смекалки и наблюдательности.

Одной из задач этих занятий является то, что приобретение новых знаний учащимися осуществляется в основном в ходе самостоятельной деятельности. Среди заданий делается акцент на упражнения, развивающие «геометрическую зоркость», интуицию и воображение. Уровень сложности таких задач таков,

чтобы их решение было доступно большинству. А также задания подбираются с учетом их яркости, нестандартности, изобретательности.

Изучение геометрии на данном этапе строится таким образом, чтобы ученики овладевали умениями общеучебного характера, разнообразными способами деятельности, приобретали опыт:

- исследовательской деятельности, развития идей, проведения экспериментов, обобщения, постановки и формулирования новых задач;
- проведения аргументации, выдвижения гипотез и их обоснования;
- поиска, систематизации, анализа и классификации, использования разнообразных информационных источников, включая учебную и справочную литературу, современные информационные технологии.

Занятия основаны на активной деятельности детей, направленной на зарождение, накопление, осмысление и некоторую систематизацию геометрической информации.

К сожалению, на сегодня в нашем лицее отсутствует отдельный курс геометрии для учащихся 5-6 классов, а на отдельных занятиях невозможно реализовать полный комплекс. Частично решить эту проблему позволяет вовлечение учащихся в проектную деятельность.

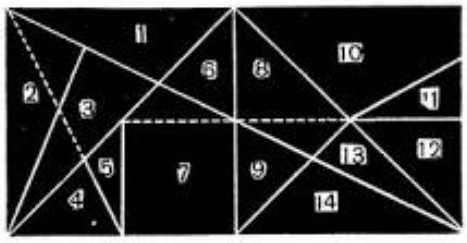
Использование учителем проекта как метода познавательной деятельности, позволяет реализовать требования ФГОС ООО. Так как в основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве; развитие критического мышления, умения исследовательской, творческой деятельности.

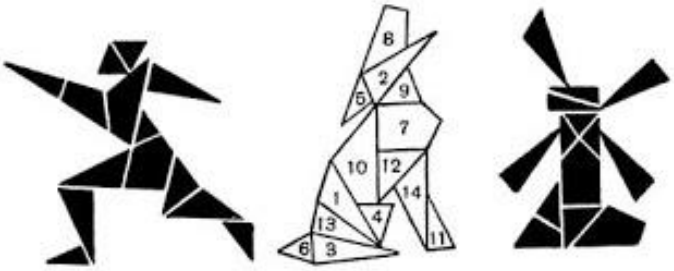
На начальном этапе освоения метода проекты могут быть информационными, практико-ориентированными, творческими и игровыми. Метод проектов может использоваться в учебном процессе для решения различных небольших проблемных задач, и тогда можно организовывать мини-проекты достаточно часто, приучая учащихся к творческому применению полученных знаний самостоятельно (краткосрочно).

В 5-ом классе тематика и содержание проектов должны быть просты и доступны для ребят, сопровождаться четкими пошаговыми указаниями со стороны учителя, не уменьшая степень самостоятельности учащихся при поиске информации и реализации их творческих способностей.

Так, например, при изучении темы «Окружность» в 5-ом классе ребятам было предложено выполнить творческий проект «Рисуем с помощью окружностей». Задание заключалось в том, чтобы изобразить какой-либо предмет или образ, используя только геометрические фигуры: окружность, круг и их части. Очень благодатные темы для подобных творческих мини-проектов – «Конструирование из Т», «Пентамино».

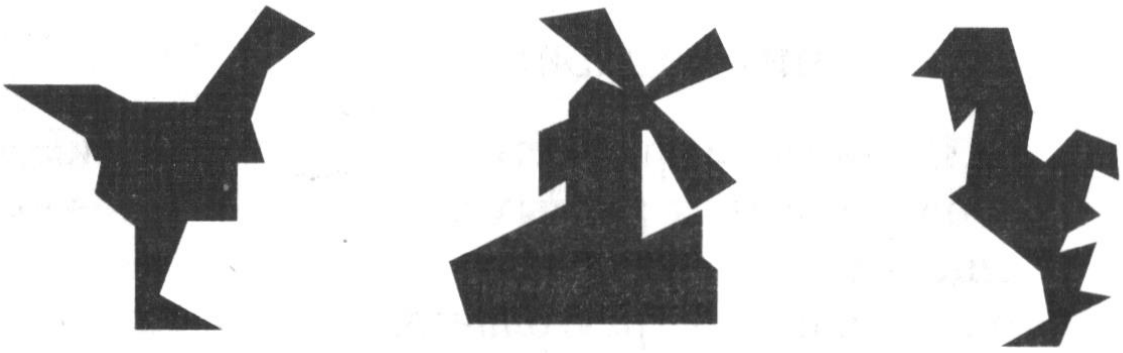
При изучении геометрических головоломок учащиеся 5-го класса работали над проектом «Стомахион» («стомахион» - геометрическая головоломка, части которой вырезаются из прямоугольника, одна из сторон которого в два раза больше другой – см. рис.).





Содержание работы состояло из трех частей:

1. сведения из истории о геометрической головоломке «стомахион» (достаточно одного абзаца)
2. три аппликации данных фигурок, составленные из частей «стомахиона»:



3. собственная картинка

Метод проектов может быть ориентирован на индивидуальную, парную, групповую самостоятельную деятельность учащихся, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени.

В геометрии немало тем для проектной деятельности учащихся 5 – 6 -х классов, вот некоторые из них: «Танграм», «Гексамино», «Кривые дракона», «Геометрия клетчатой бумаги», «Бордюры», «Оригами», «Рисуем в координатах».

Подобный подход при раннем изучении геометрии положительно влияет на своевременное формирование геометрической зоркости и интуиции, пространственного воображения, творческих способностей учащихся, развитие

интереса к геометрическим образам и в целом к геометрии как к науке. Основная задача курса геометрии 5-6 классов - заинтересовать, привлечь внимание, показать разнообразие проявлений математики.

Вместе с тем наглядная геометрия обладает огромными возможностями для эмоционального и духовного развития, вводит в изучение эмоционально окрашенный материал и способствует формированию положительного отношения к предмету. Метод проектов благотворно влияет на общее развитие детей, т.к. позволяет использовать в индивидуальном познавательном опыте ребенка различные составляющие его способностей.

Литература:

1. Математика. 9-11 классы: проектная деятельность учащихся/ авт.-сост. М. В. Величко. – 2-е изд., стереотип. – Волгоград: Учитель, 2008. – 123 с.: ил.
2. Шарыгин И. Ф., Ерганжиева Л. Н. Наглядная геометрия. 5-6 кл.: Пособие для общеобразовательных учебных заведений. – М.: Дрофа, 1998. – 192 с.: ил.
3. Константинова Т. Г. Ставропольский край, г. Ессентуки. Наглядная геометрия, сайт – URL: http://matemkonst.narod.ru/p8aa1.html