

**Управление образования администрации муниципального района
«Ровеньский район» Белгородской области**

**СБОРНИК
АКТУАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА,
ВНЕСЁННОГО В РАЙОННЫЙ БАНК ДАННЫХ
В 2018-2019 гг.**

Ровеньки
2019

Ответственные за составление:

Черевашенко Наталья Владимировна, директор муниципального казенного учреждения «Центр сопровождения развития образования Ровеньского района»

Тарасова Валентина Ивановна, специалист муниципального казенного учреждения «Центр сопровождения развития образования Ровеньского района»

Актуальный педагогический опыт, внесённый в банк данных

В 2018-2019 гг. в районный банк данных внесён актуальный педагогический опыт 15-ти педагогов образовательных учреждений Ровеньского района по теме:

1. «Приобщение к культуре Ровеньского хуторского казачества как средство патриотического воспитания личности младшего школьника»

Степанченко Светлана Николаевна, учитель начальных классов МБОУ «Ржевская основная общеобразовательная школа»

2. «Развитие логических учебных действий младших школьников посредством использования проблемной задачи на уроках математики»

Титовская Татьяна Станиславовна, учитель начальных классов МБОУ «Ровеньская средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов»

3. «Формирование коммуникативных учебных действий младших школьников посредством использования технологии смыслового чтения на уроках литературного чтения»

Соловьёва Наталья Сергеевна, учитель начальных классов МБОУ «Наголенская средняя общеобразовательная школа»

4. «Развитие речи обучающихся на уроках литературы в 6-8 классах посредством наблюдений за ролью олицетворений»

Олейник Наталья Ивановна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Ладомировская средняя общеобразовательная школа»

5. «Мнемотехнические приемы как средство развития коммуникативного умения говорения на уроках английского языка на уровне начального общего образования»

Колган Татьяна Владимировна, учитель иностранного языка МБОУ «Новоалександровская средняя общеобразовательная школа»

6. «Развитие коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся начальных классов посредством использования имаготерапии на уроках литературного чтения»

Золотарева Анастасия Николаевна, учитель начальных классов МБОУ «Ровеньская средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов»

7. «Развитие читательской компетенции обучающихся 5-8 классов посредством использования качественной художественной литературы»

Павленко Алевтина Ивановна, педагог-библиотекарь МБОУ «Ладомировская средняя общеобразовательная школа»

8. «Развитие речи детей младшего дошкольного возраста посредством устного народного творчества»

Орехова Светлана Ивановна, воспитатель МБДОУ «Лознянский детский сад»

9. «Экспериментально-исследовательская деятельность на уроках физики как средство повышения познавательной деятельности обучающихся 7-9 классов»

Мягкая Светлана Николаевна, учитель физики МБОУ «Ровеньская средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов»

10. «Развитие коммуникативной компетенции обучающихся 7-9 классов посредством диалоговой деятельности на уроках русского языка»

Бондаренко Марина Александровна, учитель русского языка и литературы МБОУ «Новоалександровская средняя общеобразовательная школа»

11. «Использование учебных задач на уроках географии как средство развития познавательных универсальных учебных действий обучающихся основной школы»

Сердюкова Ольга Ивановна, учитель географии МБОУ «Жабская основная общеобразовательная школа»

12. «Использование интерактивных методов обучения на уроках английского языка как средство повышения уровня коммуникативной компетенции обучающихся 8-9 классов»

Жаренко Елена Олеговна, учитель иностранного языка МБОУ «Жабская основная общеобразовательная школа»

13. «Формирование семейных ценностей и традиций у младших школьников посредством внеурочной деятельности и взаимодействия с родителями»

Прозорова Жанна Владимировна, учитель начальных классов МБОУ «Ровеньская средняя общеобразовательная школа № 2»

14. «Решение практических задач на уроках математики как средство формирования экономической грамотности обучающихся 5-8 классов»

Шевченко Светлана Николаевна, учитель математики МБОУ «Ровеньская средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов»

15. «Развитие двигательных способностей дошкольников посредством танцевально-игровой гимнастики»

Гладунова Елена Николаевна, музыкальный руководитель МБДОУ «Ровеньский детский сад «Сказка»

Степанченко Светлана Николаевна,
учитель начальных классов МБОУ
«Ржевская основная общеобразовательная
школа»

ПРИБЛИЖЕНИЕ К КУЛЬТУРЕ РОВЕНЬСКОГО ХУТОРСКОГО КАЗАЧЕСТВА КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Любовь к Родине начинается с семьи, именно семейное воспитание в отличие от общественного способно незаметно и весьма действенно формировать у детей человеческие чувства к своим родителям, бабушке, дедушке, членам семьи и через них ко всем другим людям, своему народу, всему человечеству.

Основанием работы над опытом послужил результат исследования семей. Половина будущих учеников воспитывались в семьях с неблагоприятными условиями. В таких семьях нет основы для формирования у детей патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству. Необходимость активизации патриотического воспитания нашла свое подтверждение и в диагностике уровней патриотической воспитанности по методике «С чего начинается Родина» Льва Моисеевича Фридмана.

Перед автором стала проблема поиска средств формирования у учащихся ценностных ориентиров, национального, этнического самосознания через воспитание в условиях класса. По мнению автора, такие ориентиры дети получают в процессе обращения к отечественному наследию, региональным и местным чертам народной культуры, традициям хуторского казачества.

Формирование патриотического сознания у учащихся в современных условиях заслуживает самого пристального внимания, так как речь идет о завтрашнем дне России, о национальной безопасности страны, о готовности подрастающего поколения к достойному служению Отечеству.

Одним из приоритетов государственной политики в области воспитания становится формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России.

Важность данного вопроса отражена в Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года № 996-р, Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования и указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. N 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года».

Понимание связи между духовно-нравственным состоянием общества и возможностями развития потенциала местного самоуправления в решении основных проблем жизнедеятельности обучающихся в социуме отражено и в документах регионального уровня. В Концепции программы «Формирование

регионального солидарного общества», утвержденной распоряжением губернатора Белгородской области от 03.05.2011 г. № 305-р. для достижения цели дальнейшего продвижения региона по пути улучшения качества жизни населения, одной из задач, является возрождение и развитие традиций духовности, культуры, повседневного межличностного общения.

Решение задачи по обеспечению социального заказа на формирование гражданина с развитым чувством патриотизма автор видит в приобщении к самобытной культуре хуторского казачества, считая, уникальность воспитательных и культурных традиций казачества в их приоритете духовно-нравственных начал, патриотизме, преданности православной вере.

Актуальность выбранной темы, с одной стороны, состоит в том, что патриотическое воспитание личности является одной из приоритетных задач современной системы образования и, с другой - определяется повышением интереса общества к духовно-нравственному воспитанию детей на традициях своих предков.

Проблема патриотического воспитания личности была и будет одной из важнейших задач общества, по мере развития которого меняются формы и способы воспитания.

Поэтому, работая над опытом, прежде всего, автор обратился к работам великих отечественных педагогов: К. Д. Ушинского и А. С. Макаренко, исследовавших народную педагогику и показавших взаимовлияние и взаимообусловленность официальной и народной педагогики.

К. Д. Ушинский, большое внимание уделял категории нравственности, убедительно доказывая, что «влияние нравственное составляет главную задачу воспитания...». Константин Дмитриевич выделял семью, ее культуру и традиции, историю рода, историю своей земли, как важнейшую сферу духовного формирования личности. Отличительная черта «характера славянской семьи», по мнению К. Д. Ушинского, – это особенная теплота, задушевность, сердечность.

Значительное место отводилось чувству патриотизма, так как в русском народе столько же веков, сколько существует сам народ, и бесполезно привносить в Россию иностранные теории, практики воспитания и образования. По мнению К. Д. Ушинского, «нельзя стать человеком вне своего народа, вне всей исторической его жизни, вне его веры».

Наибольший интерес представляет концепция этнопедагогики советского и российского педагога Г. Н. Волкова. Этнопедагогика выясняет педагогические возможности старых обычаев в современных условиях и определяет целесообразность новых обычаев, содействующих воспитанию человека. Она делает достоянием педагогов воспитательный опыт многих народов.

Ключевыми понятиями выявленной проблемы стали - патриотизм, патриотическое воспитание, казаки, культура, приобщение к культуре.

Согласно толковому словарю С. И. Ожегова, патриотизм – преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу.

Воспитание патриотическое – составная часть общего воспитательного процесса, представляющая собой систематическую и целенаправленную деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Культура включает в себя материальные и нематериальные элементы.

Материальная культура включает физические объекты, созданные руками человека (дом, храм и т.д.) и имеют определенное символическое значение, выполняют определенную функцию и представляют известную ценность для группы или общества.

Нематериальную или духовную культуру образуют нормы, правила, модели, законы, ценности, церемонии, ритуалы, символы, мифы, знания, идеи, обычаи, традиции, язык. Они тоже результаты деятельности людей, но сотворены не руками, а скорее разумом.

Казачи (казачий этнос, казачий народ) – исторически сформировавшаяся общность различных племен, объединенных: Казачьим Присудом (территорией, войсковым Кругом, Радой) и общей культурой – религией, языком (фольклором), музыкой.

Приобщение к культуре - процесс, в ходе которого люди учатся и усваивают общепринятые в их родной культуре нормы поведения и манеры.

Новизна опыта заключена в сочетании традиционных научных методов и методов народной педагогики, в частности, традиций хуторского казачества, в процессе воспитания.

С возрождением казачества на Белгородчине на территории Ровеньского района с 2009 год образовалось 3 общества: станичное – посёлок Ровеньки, Новоалександровское хуторское казачье общество и реестровое Ровеньское хуторское казачье общество, в костяк которого входит большинство жителей села Ржевка. Возникновению сотрудничества с последним способствовало территориальное расположение штаба – хутор Никитин Ржевского сельского поселения.

Приоритетной линией патриотического воспитания обучающихся класса для автора опыта стало использование элементов воспитательной системы казаков, основой которой являются религиозно-нравственные и военно-патриотические традиции, передаваемые из поколения в поколение, уходящие корнями в духовные ценности русского народа.

Содержание патриотического воспитания включает:

- формирование основных понятий «родина», «государство», «малая родина», «патриот», «служение Отечеству», символы России;
- формирование патриотических чувств: любовь к Родине, гордость за свою страну, испытание гордости за своё село, семью, школу;
- формирование чувства любви к своей малой Родине;
- приобщение к заботе о своей школе.

Организационная особенность ключевых воспитательных мероприятий - совместная деятельность коллектива класса с представителями Ровеньского реестрового казачьего общества.

Реализация воспитательной системы класса предполагает использование технологий: коллективной творческой деятельности И.П. Иванова; воспитания на основе системного подхода (В.А. Караковский, Л.И.Новикова, Н.Л. Селиванова); проектной; исследовательской направленности.

У казаков всенародное собрание называется – **Круг**. Казачий Круг может наказать казака: за нарушение устава, кражу, оскорбление старика, чувств верующих, пьянство. На Кругу выбирают атамана, голосование проходит поднятием шапок и согласием «Любо!». После чего будущий атаман должен убедить Круг, что он православный – показать нательный крест, который обязан носить каждый казак, и прочитать две молитвы: «Символ веры» и «Отче наш».

Ожидаемые результаты реализации воспитательной работы в классе:

- активная жизненная позиция;
- знание истории, традиций и обычаев хуторского казачества;
- знание истории села Ржевка Ровеньского района;
- развитие патриотизма, любви к малой Родине;
- формирование образовательного пространства, воздействующего на уровень патриотической воспитанности через сотрудничество с Ровеньским хуторским казачьим обществом.

Титовская Татьяна Станиславовна,
учитель начальных классов МБОУ
«Ровеньская СОШ с УИОП»

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНОЙ ЗАДАЧИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Необходимым условием успешного усвоения учебного материала является овладение логическими учебными действиями на этапе начального общего образования, так как именно этот период способствует развитию умственной деятельности: обучающиеся учатся анализировать, сравнивать, классифицировать объекты, устанавливать причинно-следственные связи, выстраивать логические цепочки рассуждений.

Результаты комплексной контрольной работы в 1 классе по итогам учебного года показали, что большинство детей испытывали затруднения в анализе информации, обобщении знаний, умении выражать своё мнение, аргументировать его. Из этого следует, что далеко не у всех первоклассников уровень познавательных учебных действий, в том числе логических, достаточен для их дальнейшего обучения в школе.

По мнению автора, решение проблемных задач способствует успешному развитию мыслительной деятельности средствами урока математики. Тема опыта является актуальной, так как отвечает требованиям математического образования младших школьников и требованиям к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Практический опыт показывает, что трудно научить человека мыслить, анализировать, делать выводы, если он не владеет приёмами анализа, синтеза обобщения, конкретизации и другими. Из этого следует, что одной из актуальных проблем обучения является развитие логических действий младших школьников, так как степень их сформированности влияет не только на успешность обучения детей, но и на процесс развития личности в целом.

Автор опыта проанализировал содержание учебников математики за курс начальной школы под редакцией М.И. Моро. Анализ показал, что задачи разделов учебника направлены «на развитие математического стиля мышления, в частности, на формирование умений анализировать, устанавливать причинно-следственные связи между объектами и величинами, аргументировать предлагаемый ход решения» задачи.

Однако в процессе работы над проблемной задачей на уроках математики важно понять, что такие задачи должны быть представлены в системе, от класса к классу, поэтому необходима ежеурочная аналитическая деятельность. Сложность её заключается не только в поиске эффективных методов и приёмов обучения, но и подборе задач, расширяющих познания детей и повышающих мотивацию к обучению.

Для того чтобы обеспечить развитие логических учебных действий,

автором опыта была разработана система проблемных задач, используемых на различных этапах урока математики.

Низкий уровень владения приёмами решения аналитических действий, недостаток знаний для построения порядка самостоятельной деятельности затрудняют понимание смысла самой задачи, поиск проведения аналогии с изученным материалом.

Разработчик федерального государственного образовательного стандарта А.Г. Асмолов утверждает, что логические учебные действия направлены на формирование умения анализировать, сравнивать, классифицировать, устанавливать причинно-следственные связи, формирование представления цепочек объектов и явлений, построение логической цепочки рассуждений, анализ истинности утверждений, доказательство, выдвижение гипотез и их обоснование.

За достаточный период внедрения ФГОС НОО методическая наука накопила опыт работы над развитием логических действий, необходимых как при изучении математики, так и других учебных предметов в рамках достижения метапредметных результатов.

Учебно-методический комплекс «ШКОЛА РОССИИ» предполагает овладение логическими действиями через «систему заданий во всех учебниках с 1 по 4 класс».

Результатом изучения учебного предмета «Математика» в начальной школе является формирование универсальных учебных действий. Достижение этого результата возможно при условии овладения школьниками умения анализировать, сравнивать, критически отбирать, обобщать и систематизировать информацию, делать правильные логические выводы.

При выборе оптимальных средств развития логических действий детей младшего школьного возраста автор опыта опирался на труды учёных-психологов С.А. Рубинштейна, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова. В последние годы различные аспекты проблемной задачи освещались в работах ученых-педагогов, психологов: Г.А. Балла, В.А. Крутецкого, О.П. Кутькиной, А.М. Матюшкина. Для автора опыта важно такое понимание проблемной задачи, как «дидактическое понятие, обозначающее учебную проблему с чёткими условиями, задаваемыми преподавателем или выявленными и сформулированными кем-либо из обучаемых, в силу этого получившую ограниченное поле поиска (в отличие от объективно возникающей перед человеком жизненной проблемы) и ставшую доступной для решения всеми обучаемыми».

Используя проблемы развития математических способностей учащихся, отечественный психолог В.А. Крутецкий приводит типы задач для развития активного самостоятельного, творческого мышления. Знание учителем этой типологии - важное условие создания проблемных ситуаций при изучении нового материала, повторении пройденного и при формировании умений и навыков. Учитель в работе над опытом опирался на типологию проблемных задач В.А. Крутецкого: с несформулированным вопросом, недостающими данными, излишними данными, несколькими решениями, меняющимся

содержанием, на доказательство, на соображение, логическое учебное рассуждение.

Автор опыта считает, что включение проблемных (нестандартных) задач позволяет максимально мотивировать учащихся на самостоятельное мышление, поиск решений, развивает логические действия.

Содержание проблемных задач, используемых на уроках математики, соответствует высокому уровню сложности. Успешное решение таких задач детьми обеспечивает получение положительных результатов при выполнении заданий комплексной контрольной работы в каждом классе и Всероссийской проверочной работы в 4 классе.

Системное использование проблемных задач на уроках математики в начальной школе приводит к тому, что обучающиеся не боятся проблем (в учебной ситуации и коммуникации), а стремятся их разрешить.

Выбирая способ решения, а затем, решая проблемную задачу самостоятельно, ребёнок приобретает новые знания, к пониманию которых он приходит постепенно, и как результат - осознанно.

Важно, что содержание задач со временем усложняется в зависимости от приобретаемых детьми логических действий: увеличиваются числа, количество действий, а потом изменяются связи между данными и искомыми. Так, формируя умение действовать в соответствии с поставленной целью, учитель классифицирует логические учебные действия в курсе математики с учётом вариативности учебных заданий, нацеливающих обучающихся на выполнение различных видов деятельности.

Опыт ориентирован на решение проблемных задач в процессе изучения любого раздела учебной программы. В учебниках математики под редакцией Моро М.И. в каждом разделе представлены задания повышенной сложности и «Странички для любознательных». Но не все дети могут решить эти задания, поэтому интерес к проблемным (нестандартным) задачам проявляют не сразу. Данные задачи обучающиеся решают с удовольствием, если они применяются на уроках постоянно. Для этого автор опыта включает их не только в уроки обобщения знаний после каждого раздела (темы), но и на уроках других типов, в течение каждого года обучения. Такая методика обучения позволяет учащимся накапливать необходимый опыт в решении проблемных задач: постановка цели, алгоритм решения, прогнозирование результата, установление причин изменения состояния объекта, самостоятельный поиск (составление) плана действий, а со временем - построение логических цепочек рассуждения, установление причинно-следственных связей, выдвижение гипотезы и их обоснование. Учителю - формировать у школьников представление о начальном и конечном уровне усвоения предмета.

Чтобы проблемные задачи были интересны всем детям, автор опыта выстроил систему, то есть математическую последовательность решения проблемных задач. Выполнение этой последовательности обеспечивает знание проблем, способов их решения и порядок обязательных действий, без которых простая совокупность задач не решается, как бы увлекательны и интересны они ни были: сначала предлагаются задания в более простой форме, затем материал

постепенно усложняется. После решения каждой проблемной задачи обобщаются полученные сведения и приёмы решения. Постоянно увеличивая объём новой информации, учитель создаёт условия учащимся для возвращения к подобным типам проблемных задач, но уже с другими данными и условием.

При решении проблемной задачи нового вида автор опыта с помощью вопросов контролирует рассуждения детей. Обучающиеся анализируют и изучают факты, выделяют известные данные и определяют цель задания. После этого выясняют, какие промежуточные неизвестные можно найти, используя связь между искомым и данными, составляют план решения и определяют пути осуществления этого плана с использованием известных данных и с опорой на приобретённые ранее умения и навыки. В ходе составления плана решения могут возникнуть разные направления поиска ответа, решения проблемной задачи. Все варианты обучающиеся доказывают при обсуждении и проверке выполненного задания.

Решение проблемных задач, предложенных учебником, автор опыта организует по основным направлениям (с учётом типологии проблемных задач В.А. Крутецкого). После этого учащиеся решают подобную задачу самостоятельно, но с изменёнными данными и содержанием, или выполняют дополнительное задание к ранее решённой задаче. Эту работу младшие школьники выполняют уже в парах. Дети устанавливают сходство этих задач, определяют способы решения и находят искомое. Данные приёмы формируют умение сравнивать условие задачи, находить связь между ними, проводить аналогию с ранее решённой задачей.

Автор опыта использует проблемные задачи на разных этапах урока, в зависимости от дидактической цели урока. Учитывая разные возможности развития способностей детей, автор опыта предлагает использовать задания разного уровня сложности: базовый, повышенный и высокий.

Таких заданий в учебнике нет, поэтому автор опыта разработал систему проблемных задач, при решении которых у обучающихся формируются представления о строении задачи, её данных и искомым.

Согласно основной образовательной программе начального общего образования к окончанию четвертого класса учащийся должен научиться и таким элементам анализа, как выявление связей между явлениями и понятиями.

Однако, известно, что недостаточно логически мыслить, необходимо также сформулировать и доказать свою мысль, поэтому автор опыта в первом классе на уроках математики использует проблемные ситуации. Со второго класса педагог систематически включает проблемные задачи, которые способствуют развитию логических учебных действий.

Применение данного вида задач помогает поддержать интерес к изучению предмета, у детей развивается речь, обогащается словарный запас, повышается уровень интеллектуального развития и коммуникативной компетенции, и в целом - качество обучения.

Таким образом, можно сделать вывод, что систематическое использование проблемных задач на уроках математики развивает логические учебные действия, повышает к интерес к работе над логическими задачами.

Соловьёва Наталья Сергеевна, учитель
начальных классов МБОУ «Наголенская
СОШ»

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Современная школа должна подготовить человека думающего и чувствующего, который не только имеет знания, но и умеет использовать эти знания в жизни. Как показывает практика, учащиеся, хорошо знающие русскую орфографию и пунктуацию, часто оказываются неинтересными собеседниками, не могут продемонстрировать умение завязать знакомство, поддержать беседу; испытывают страх перед предстоящим деловым телефонным разговором.

Однако по результатам диагностики выявлено, что большинство детей не умеют излагать своё мнение об услышанном и, как следствие, не готовы вступать в учебный диалог.

Работа над опытом привела учителя к выводу о необходимости создания условий для развития языковой компетенции учащихся, предполагающей работу над текстом, включение их в процесс осмысленного чтения, в решение различных речевых ситуаций, связанных с монологической и диалогической речью.

Значимость такой работы заключается в развитии речевых навыков, внимания, выработке стремления учиться, формировании языковых и коммуникативных умений, обеспечивающих свободное владение русским литературным языком в разных сферах и ситуациях его использования, обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся, развитие готовности и способности к речевому взаимодействию и взаимопониманию, потребности к речевому самосовершенствованию.

Предметными результатами данного опыта являются развитие речи, мышления, воображения школьников, способности выбирать средства языка в соответствии с условиями общения, развитие интуиции и «чувства языка», овладение навыком осознанного, правильного, беглого и выразительного чтения как базовым в системе образования младших школьников; формирование читательского кругозора и приобретение опыта самостоятельной читательской деятельности; совершенствование всех видов речевой деятельности, метапредметными - работы с разными источниками информации (словарями, справочниками, в том числе на электронных носителях).

Приобретение школьниками знаний, умений и навыков с целью их трансформации в компетентности способствует становлению интеллектуально развитой личности, обладающей положительной мотивацией для познания и самопознания на основе новых образовательных технологий.

Одним из перспективных подходов, позволяющим решить задачи, стоящие перед современной системой образования, становится компетентностный подход к управлению качеством образования.

Обратившись к трудам Е.Д. Божович, автор опыта нашел для себя принципиальные положения для реализации своей темы. На современном этапе представляется необходимым формирование языковой компетенции школьников на основе соблюдения следующей иерархии целей:

- 1) коммуникативная деятельность;
- 2) текстовые действия;
- 3) языковые операции.

Это даёт возможность на деле представить ребенку всю систему языка в целом и обеспечить взаимодействие данных речевого опыта и теоретических знаний о языке в структуре языкового сознания учащегося.

Комплексная работа с текстом на уроках русского языка позволяет одновременно решать правописные, речевые и воспитательные задачи, включает элементы лингвистического, литературоведческого анализа, а также речеведческий разбор, объяснение орфограмм, знаков препинания, выполнение всех видов разбора и предоставляет большие возможности для формирования языковой компетенции.

Методологическую основу опыта составили положения в трудах отечественных педагогов (К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского), психологов (Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Е.Д. Божович), рассматривающих проблему развития учащихся в процессе обучения, а также методистов (А.Д. Дейкиной, Т.М. Пахновой, Т.И. Чижовой, Т.А. Ладыженской, В.В. Бабайцевой, М.Т. Баранова).

Средствами текстов различных жанров в процессе реализации учебной программы создаются условия образовательной и социальной ситуации развития школьников. Формирование языковой компетенции на основе работы над текстом является перспективным направлением.

Методика работы представляет собой систему коммуникативных заданий и видов деятельности, разработанных автором опыта по разным классам и темам и направленных на развитие языковой компетенции учащихся. Важно, что с 1-го по 4-й классы приёмы работы постепенно усложняются, увеличивается количество проблемных вопросов, побуждающих школьников к созданию собственного высказывания. Обучение работе с текстом, начатое в 1 классе, направлено на подготовку детей к выполнению заданий высокого уровня сложности на уроках литературного чтения, в рамках итоговой комплексной работы, а также защиты проектов в 1-4-х классах по выбранным ими темам.

Работа над текстом проводится с использованием различных приёмов чтения: всего текста, деление на смысловые части, чтение (пересказ) по готовому плану, пересказывание, чтение текста, заранее подготовленного дома, восстановление деформированного текста, инсценирование текста или отрывка, выборочное чтение (с определенным заданием), чтение в лицах, «жужжащее чтение», чтение цепочкой по предложению, абзацами, чтение с пометками, с

остановками, чтение по группам, поисковое чтение, комбинированное чтение, «Живая картинка», чтение с целью нахождения подходящего отрывка к рисунку, чтение с целью нахождения отрывка, который поможет ответить на вопрос, нахождение предложения или отрывка, отражающего главную мысль текста, нахождение и чтение образных слов и описаний, нахождение и чтение слов с логическим ударением, вычленения слов из текста к предложенной схеме, кто быстрее в тексте найдет слово на определённое правило, нахождение самого длинного слова в тексте, нахождение двух-, трёх-, четырёхсложных слов.

А для усиления мотивации учащихся к повышению культуры речевого общения включаются нетрадиционные формы работы: «Сказка в заданном ключе», «Кластер», «Инсерт», «Синквейн».

Такая работа помогает ученикам глубже раскрыть свой творческий потенциал, формирует глубокий интерес к произведениям разных литературных жанров, приобщает к исследовательской деятельности.

Работа над текстом начинается с 1 класса. Учитывая особенности детей младшего школьного возраста, работу необходимо проводить в комплексе, систематически. Уже с первых уроков проводятся предварительные наблюдения над признаками текста.

Происходит практическое знакомство с текстом: набор из 3-4 предложений (каждое «про свое»); небольшой текст с ярко выраженной в зачине основной мыслью; небольшой текст с выраженной основной мыслью и отдельно два предложения, одно из которых на другую тему, а второе — выражающее противоположную мысль. Ведется работа по формированию практических представлений о тексте: сопоставление набора предложений и текста, сопоставление одного предложения и текста, выявление опорных слов в тексте, анализ заголовка. В результате знакомства с признаками текста у учащихся формируется умение осознавать предмет речи и основную мысль высказывания, смысловое единство предложений в тексте, умение продолжать, дополнять текст, умение подчинять последовательность изложения сведений определенной логике развития мысли.

Во 2 классе в ходе обучения работы с текстом происходит овладение обучающимися способами понимания литературного текста; открытие законов творчества – законов авторства; овладение законами речемыслительной деятельности, диалогового общения. С помощью различных форм работы над текстом развивается речь учащихся, необходимая для смыслового восприятия речевого сообщения, структурирования текста, развития связной речи. Помощниками выступают литературные тексты, наблюдения за окружающим миром, личные впечатления.

В 3–4-м классах, когда у учащихся сформирован навык чтения, содержательным центром урока становится само литературное произведение и его смыслы. Реализация коммуникативно-деятельностного подхода обеспечивается наполнением урока специфическим содержанием, выбором адекватных поставленной задаче технологий и способов освоения произведения, позволяющих сформировать необходимые читательские умения.

Например, приём «Поисковое чтение» применяется при введении нового материала на этапе самостоятельной работы с учебником. Детям предлагается ряд вопросов к тексту, на которые они должны найти ответы. Причем вопросы и ответы даются не только в прямой форме, но и в косвенной, требующей анализа и рассуждения, опоры на собственный опыт. После самостоятельного поиска обязательно проводится фронтальная проверка точности и правильности, найденных ответов, отсеивание лишнего.

Успешность реализации данного опыта обеспечивают *принципы* сотрудничества и комфортности.

Планомерная и последовательная работа по развитию речи учащихся, проводимая на основе приемов и методов, описанных в данном опыте, обеспечивает решение задачи. Для создания мотивирующей среды использованы педагогические приемы, способствующие стимулированию учащихся экспериментальной группы к бесконфликтному общению, развитию их интереса к коммуникативной деятельности, вовлечению в процесс общения малоконтактных детей. Использование приёмов и видов работы с текстом приводит к правильному осмыслению детьми логических связей произведения, они лучше понимают чувства автора, у них развивается речь, творческое мышление.

Таким образом, в 1-4 классах умение работы с текстом на заданную тему должно быть в основном сформировано, а в 5-11 классах оно будет только совершенствоваться. Эффективность этой работы повысится, если проверка уровня языковой компетенции будет дифференцирована, а тематика работ - ориентирована на личность школьника.

К концу обучения в начальной школе, благодаря систематической работе над текстом, должны быть реализованы следующие результаты:

- сформированность у учащихся целостного устойчивого понимания значимости работы с текстом, как главного источника успешного усвоения личностью новых знаний, умений и компетентностей;
- умение анализировать тексты различной природы;
- умение создавать тексты, аргументировать, высказывая личностное отношение к проблеме;
- умение свободно ориентироваться в мире текстов различной природы;
- потребность в чтении как источнике духовного развития, основе ценностного самоопределения личности в мире культуры.

Таким образом, можно сделать вывод: работа с текстом на уроках литературного чтения является уникальным средством развития языковой компетенции учащихся.

Олейник Наталья Ивановна, учитель
русского языка и литературы МБОУ
«Ладомирская СОШ»

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В 6-8 КЛАССАХ ПОСРЕДСТВОМ НАБЛЮДЕНИЙ ЗА РОЛЬЮ ОЛИЦЕТВОРЕНИЙ

Одной из первостепенных задач обучения является развитие речи ребёнка. Данная проблема очень злободневна, так как сегодня резко понизилась требовательность к культуре устной и письменной речи. Современная языковая ситуация характеризуется глобальным снижением общей культуры, расширением сферы спонтанного общения, демократизацией языка СМИ. Язык газет, телевидения отмечен бедностью и однообразием лексического состава, обилием штампов, ненужных заимствований, стилистически сниженных и грубых выражений. Речевая среда (проживание в сельской местности, где общение ведётся на диалекте) оказывает отрицательное влияние на речь школьников, проявляется равнодушие к родному языку и небрежность в отношении с ним. Формированию речевой культуры подрастающего человека во многом препятствует пассивное потребление искусства: снизился интерес к художественной литературе. В этих условиях традиционное обучение не позволяет обеспечить в полной мере развитие речи учащихся, высокий уровень владения языком.

Не обладая развитыми коммуникативными способностями, обучающийся не будет чувствовать себя комфортно в обществе, не сможет высказать собственное мнение не только при непосредственном общении, но и в других условиях человеческой деятельности. Каждый человек попадает в ситуации, когда должен проявить умение дать оценку каким-то явлениям, таким образом, оказываясь в роли рецензента, критика. А может и сам стать как объектом оценки, так и критики. Речевое поведение характеризует нравственные и интеллектуальные качества личности, формирование которых происходит в школе. Задача учителя – способствовать становлению личности с богатым внутренним миром, стремлением к совершенствованию.

Однако у школьников наблюдаются низкая эрудиция, слабое образное мышление, бедность словаря учащихся, низкие коммуникабельные способности. Ребёнок не всегда может поддержать разговор, произвести пересказ текста, связно выразить мнение, оценить красоту, лексическое богатство родного языка.

Развитие устной и письменной речи школьников всегда рассматривалось отечественной методикой в качестве одного из главных, стержневых направлений при изучении литературы.

В современной школе теория литературы – неотъемлемая часть курса литературы.

А.М. Левидов, проанализировав процесс усвоения произведения, отметил роль абстрактного мышления, дающего возможность «отойти» от сюжета,

которое «... в полной мере участвует в восприятии литературного произведения при перечитывании».

Переходя от конкретного образа к понятиям различного уровня, возвращаясь вновь к произведению, ученики смогут овладеть необходимыми понятиями, что будет способствовать развитию эстетического отношения к слову.

Академик В.В. Голубков отметил необходимость «формирования у учащихся основных понятий в области той или иной дисциплины...», но оно не должно превращаться в «... особый раздел работы». Важно развивать мышление образное и понятийное: «... чем ярче образное мышление, тем больше даст оно и для мышления понятийного». Работу над формированием теоретико-литературных понятий нужно начинать с 5 класса, выявив закономерность, что развитие образных представлений зависит от степени усвоения теоретического материала: «Чем больше уточнят учащиеся эти понятия, тем ярче их конкретные образные представления».

Значит, необходимо повышать теоретическую образность, без которой трудно решить задачи эстетического и эмоционального взаимодействия литературы на школьников.

Процесс познания должен быть организован таким образом, чтобы усвоение нового материала базировалось на ранее изученном, а ученики обладали способностью проникать в конкретную ткань произведения, руководствуясь понятиями, то есть система анализа художественных произведений и система изучения теории должны существовать в неразрывном единстве. Возникает задача формирования определённого типа мышления, развитие которого связано с закономерностями развития понятий. Л.С. Выготский сформулировал закон, суть которого заключается в том, что «развитие процессов», способствующих образованию понятий, «уходит своими корнями глубоко в детство, но только в переходном возрасте вызревают, складываются те интеллектуальные функции», из которых впоследствии образуются понятия.

Существуют различные мнения и по поводу тропа олицетворения. Н.Ф. Гучинская относит его к метафорической группе, называя то «самым примитивным метафорическим образованием», то «одушевлённым вариантом аллегории». У В.П. Ковалёва иное мнение: это «основной вид метафоризации», выполняет функцию «оживления» предметов неживой природы, их «очеловечивание».

Таким образом, существует «широкое» понимание олицетворения (наделение предметов и явлений свойствами живого) и «узкое» (наделение свойствами человека).

Решая вопросы, связанные с анализом произведения, школьники постоянно совершают переход от образа к понятию, вновь возвращаясь к «образной реальности» произведения, извлечение его системы ценностей и владение понятием, которые находят отражение в речи учеников.

Новизна опыта заключается во внедрении на уроках литературы приёмов работы с текстом, заданий, способствующих развитию речи, реализации

системно-деятельностного подхода, формированию метапредметных учебных результатов.

Условие успешного развития речи: смена деятельности и применение разнообразных приёмов. К разным художественным произведениям надо подбирать наиболее подходящие приёмы, мотивировать собственное творчество ребёнка.

Обычно применяются методы обучения: частично-поисковый на уроках изучения нового материала, исследовательский, проблемный во время анализа произведений. Формы организации учебной деятельности: коллективная, групповая, индивидуальная (фронтальная), самостоятельная деятельность: индивидуализированная и индивидуализировано-групповая.

Основная задача обучения – помочь ученикам почувствовать роль олицетворения, «озаряющего» явление или предмет, дать критерии оценки его выразительности, вызвать творческую активность и развить образное мышление.

На каждом уроке должны быть созданы условия, дающие детям возможность почувствовать силу слова, примеры «работы» слова, вызывающие восхищение. Чтобы заинтересовать учащихся, на уроках организуется лабораторная работа, продолжительность которой в зависимости от объёма изучаемого материала может быть рассчитана на урок или часть его. Этот вид работы - вызов времени: системно-деятельностный подход в обучении предполагает активную деятельность обучающихся, необходимость развития умения работать самостоятельно и производить выводы, способствует развитию метапредметных результатов, вызывает интерес: обычно используется на уроках физики, химии. Однако, на уроках литературы чаще это происходит во время знакомства с лирикой, специфика познания которой представляет определённые трудности: «движение от единичного и конкретного – к обобщённому: ...от творчества поэта - к пониманию поэзии, ... её роли в жизни».

Научить обучающегося работать с различными источниками – одно из приоритетных направлений, которое должно быть реализовано в школе. Сообщения по биографии писателей предлагаются всем в алфавитном порядке. Например, перед изучением биографии И.С. Тургенева обучающиеся знакомятся с высказыванием П.А. Кропоткина. Обращается внимание на олицетворения в описании внешности: «глаза светились, голова говорила...»; «Какова их роль в описании Ивана Сергеевича?» Предполагаемый ответ детей: «Внешность становится более выразительной и характеризует его умственные способности». Предлагается задание: объяснить значения данных слов, составить с ними предложения.

Формы работы могут варьироваться, но главное требование: восприятие текста должно быть целостным и вызывающим положительные эмоции, что возможно при выразительном чтении эпизодов обучающимися или прослушивании актёрского чтения, при передаче фабулы произведения, работа с текстом ведётся на протяжении всего урока, что способствует решению различных познавательных задач. В первую очередь, нужно развивать умение

слушать, воспринимать речь на слух, выделять образные выражения и шёпотом проговаривать.

Обращается внимание на название рассказа «Бирюк», ребята вспоминают о произведении А.П. Чехова с таким же названием, знакомство с которым произошло на уроке внеклассного чтения, передают впечатления о герое Антона Павловича, используя олицетворения: «вызвал, поразил, сотрясал, проявил...». Дается задание: сравнить героев и высказать мнение о герое Тургенева к концу урока.

Так, И.С. Тургенев мастерски изображает картины природы, играющие важную роль в произведении. Выразительное чтение эпизодов. Выделение олицетворений: «туча поднималась, ракиты шевелились и лепетали, ветер загудел, громады туч толпились...» Индивидуальное задание: произвести сравнение данного пейзажа и степи у Н.В. Гоголя в произведении «Тарас Бульба», употребив олицетворения, - проверяет умение находить средства выразительности. Ответ ученика: «Степь великолепная, курилась благовонием, поражает буйством красок, роскошными описаниями. Чайки купались в синих волнах воздуха, ястребы стояли, устремив глаза в траву. Много красочных эпитетов, сравнений, вызывающих чувство восхищения красотой родной природы».

Учить наизусть – развивать не только память, но и речь. Д.С. Лихачёв настоятельно рекомендовал заучивать не только стихи, но и выписывать понравившиеся цитаты, крылатые выражения, стремиться использовать в речи. В дневниках читателей выписаны запомнившиеся оригинальные выражения, отражающие богатство и красоту русского языка.

Такая работа была организована в системе с момента поступления учеников в 5 класс. Внимание к слову, умение использовать его в речи проверилось не только на уроках, но и на внеклассных мероприятиях.

Колган Татьяна Владимировна,
учитель иностранного языка МБОУ
«Новоалександровская СОШ»

МНЕМОТЕХНИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОГО УМЕНИЯ ГОВОРЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Государственный образовательный стандарт предъявляет высокие требования к современному школьнику. Короткие сроки, большие объёмы информации и высокие требования к знаниям и умениям школьника – вот современные условия образовательного процесса.

Прогнозируя, что 100% выпускников основной школы будут сдавать ЕГЭ по английскому языку, необходимо обеспечить высокое качество знаний по предмету на начальном этапе изучения иностранного языка. Профессиональная компетентность автора опыта и необходимость повышения качества знаний учащихся создали реальную перспективу использования в образовательном процессе мнемотехнических технологий для развития коммуникативных навыков говорения на уроках английского языка на уровне начального общего образования.

Анализ диагностических данных позволил выработать стратегию педагогической деятельности и определить необходимость внедрения в иноязычный образовательный процесс современных методических приемов и форм обучения в целях повышения уровня знаний учащихся по предмету.

Наиболее существенным решением данной проблемы, по мнению автора, является применение мнемотехнических приёмов как эффективного средства развития коммуникативного умения говорения в процессе преподавания английского языка.

Реализуя поставленную задачу, автор опыта подготовил и систематизировал учебно-методический материал по представленной теме, что позволило оптимизировать процедуру учебного процесса в аспекте преподавания иностранного языка, способствовало совершенствованию и развитию как памяти.

Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что формирование и развитие коммуникативных навыков говорения – это достаточно непростой процесс целенаправленного и систематического овладения языковыми единицами, системой в целом. Большую часть своей жизни в состоянии бодрствования каждый индивид слушает, говорит, читает и пишет, то есть осуществляет речевые виды деятельности по оформлению ее и смысловому восприятию, из чего можно определить, что стоит разграничивать виды речевой работы: устную (аудирование, говорение), письменную (чтение, письмо).

Физиологические особенности младших школьников предполагают состояния эмоциональной нестабильности, то есть волнений детей, которые чаще всего приводят к рассеянности, забывчивости, нарушению

последовательности и заучивания материала, а в результате - низкие учебные результаты, снижение уровня развития навыка говорения. В соответствии с чем учитель английского языка начального звена должен использовать специальные упражнения и задания, направленные главным образом на развитие умений говорения. Развитие коммуникативных умений говорения становится необходимым элементом в структуре обучения иностранным языкам.

Теоретической базой данного исследования стали положения, созданные российскими и иностранными психолингвистами и психологами: Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, В.П. Глухов, Ноам Хомский, И.А. Зимняя, Ричард Аткинсон, Жан Пиаже и др.

Советский психолог Смирнов А.А., член-корреспондент Академии педагогических наук (1944), проводил свои исследования по проблеме психологии запоминания. Учёный утверждал, что учение должно уходить от механической эксплуатации памяти («зубрежки»), превращаясь в продуктивную деятельность, предполагающую уникальное задействование восприятия, представления, мышления и фантазии. А запоминание должно стать интересной и рациональной деятельностью. Таким образом, ученик должен стать истинным управленцем и автором своего образования (субъектом), а педагог - настоящим помощником школьника.

Память представляет собой систему, состоящую из 4 основных элементов: запоминание, хранение, воспроизведение, забывание.

Для понимания характеристики психологических механизмов говорения можно обратиться к работам российской школы психолингвистики («школа В.А. Артемова - Н.И. Жинкина - И.А. Зимней»). В работе Н.И. Жинкина представлено целостное научное исследование психологических механизмов (ПМ) речевой деятельности. В соответствии с представленной концепцией главные психологические механизмы речевой деятельности представлены осмысленной мнемической организацией речевой деятельности (первично - механизм речевой памяти).

Мнемотехника («мнемо» - в переводе с греческого - «помню») - представляет собой совокупность приёмов, способствующих улучшению процесса запоминания, в том числе и с помощью зрительного образа и ассоциации. Данная методика основана на использовании естественных возможностей человека: воображения, внимания, мышления.

Во главе принципов мнемотехники стоит подмена абстрактного объекта понятиями, которые имеют визуальную, аудиальную, а порой и чувственную составляющую, связующую объектов с тем, что уже есть в памяти с целью более доступного запоминания.

В процессе обучения иностранному языку задействованы слуховые, зрительные, речедвигательные, моторные анализаторы, что оказывает главное влияние на формирование памяти с целью запоминания слов, словосочетаний, клишированных выражений, схем построения высказываний, употребления их в процессе коммуникации; но при отсутствии «вербального инвентаря», находящегося в памяти, работа с языком не представляется возможной.

Новизна опыта состоит в создании системы работы в начальной школе на уроках английского языка, в сочетании различных эффективных мнемотехнических методов и приёмов по развитию памяти, направленных на формирование коммуникативных навыков говорения в аспекте иностранного языка.

Исходя из специфики предмета «Иностранный язык», который предполагает овладение умениями вербального общения средствами нового для обучающихся языка, основным видом учебной деятельности в процессе овладения иностранным языком является речевая деятельность. Согласно рабочей программе предметной линии учебников УМК под руководством В.П. Кузовлева для 2-4 классов, обучение говорению происходит на двух уровнях: обучение диалогической форме речи и обучение монологической форме речи с помощью высказываний по образцам. Для этого в учебниках 3-4 класса на заключительных уроках каждого тематического цикла представлены рубрики «Парная работа», «Групповая работа», «Ролевая игра».

Психологическим барьером для развития коммуникативного умения говорения может стать страх перед необходимостью запомнить такое большое количество иностранных слов. Для сравнения, к семи годам своей жизни ребёнок способен запомнить 1500-2000 слов родного языка. Путем математических вычислений получаем, что в день ребёнок учил одно слово. На начальном этапе обучения речевая деятельность легко интегрируется с использованием мнемотехники. И речь здесь идёт не о простом запоминании английских слов, а о необходимости запомнить новое иностранное слово так, чтобы не искать его больше в словаре, чтобы значение английского слова сразу ассоциировалось с определённым предметом, явлением, качеством, действием, а не прямым переводом на русский язык.

Опыт ориентирован на использование существующих мнемотехнических систем, используемых для быстрого и продуктивного запоминания: 1. Структурирование информации. 2. Рациональное повторение. 3. Использование семантических вставок. 4. Целенаправленное воображение.

Автором опыта апробированы в образовательном процессе следующие мнемотехнические приёмы: тематичности, «Фонетические ассоциации», полного физического реагирования (ПФР) или Total Physical Response (TPR), взаимодействия всех ощущений (ВВО), группировки, «Рифм и ритм».

Использование наглядных образов способствует более продуктивному запоминанию. Учебный материал, изображенный в виде схем, рисунков, характеризуется большой плотностью информации. Практически каждый ученик может создать собственные опорные сигналы, выражающие «личное видение» учебного материала. Причём, наглядность, созданная самостоятельно, всегда более продуктивна для запоминания, чем схемы и рисунки в учебнике или предложенные учителем.

В результате систематического использования данных мнемотехнических приёмов учащиеся 2-4 классов способны запоминать и хранить в памяти достаточно большое количество иностранных слов. Однако речь – это высоко автоматизированный двигательный навык, и поэтому учащиеся не смогут

хранить слова в своей памяти изолированно. Слова необходимо употреблять в речи в разных грамматических конструкциях, речевых штампах. И на основе одной речевой конструкции, используя выученную лексику, учащиеся могут строить десятки других высказываний, другими словами, излагать уже свои мысли на иностранном языке. Более того, благодаря использованию мнемотехнических приёмов, снимается психологический барьер младшего школьника перед иностранным, «чужим для него», языком, что и способствует развитию речевых действий учащихся в иноязычном процессе.

Опорными смысловыми пунктами могут выступать вопросы, схематические рисунки, заголовки к текстам, самостоятельно придуманные учащимися названия разделов, цифровые данные, краткие тезисы.

Эффективными методами запоминания информации являются повторение и пересказ.

Если важно эффективно удержать информацию на несколько дней, то повторять необходимо через 15-20 мин. после изучения материала, через 8-9 часов, на второй день, на 40-й день, на 7-й день.

Воображение - творческий психологический процесс, продукты которого могут выходить далеко за пределы реальности. Именно эта черта и обеспечивает его большую запоминаемую силу: приём «Место», приём «Впечатления», игровые приёмы.

В ходе систематического использования вышеперечисленных мнемотехнических приёмов учащиеся 4 класса способны на уровне диалогической речи:

- начинать, поддерживать и заканчивать разговор;
- поздравлять, выражать пожелания и реагировать на них, отвечать на вопросы собеседника;
- выражать благодарность, сомнение, согласие/несогласие с мнением собеседника, давать свои советы, принимать/не принимать советы/предложение собеседника, объясняя причину своего решения, приглашать к взаимодействию, обращаться с просьбой, вежливо переспрашивать, переходить с позиции спрашивающего на позицию отвечающего и наоборот.

На уровне монологической речи учащиеся способны:

- выразить свою точку зрения и обосновывать её, выразить эмоциональную оценку обсуждаемых событий;
- сообщать фактическую информацию, рассказывать о себе, своей стране, о произошедших событиях и др.;
- давать краткую характеристику реальных людей и литературных персонажей, - описывать картинку/фото;
- делать сообщения на основе прочитанного;
- кратко устно излагать результаты проектной работы.

Золотарева Анастасия Николаевна,
учитель начальных классов МБОУ
«Ровеньская СОШ с УИОП»

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИМАГОТЕРАПИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Умение владеть коммуникативной деятельностью является одним из условий успешного изучения предметов в начальной школе, а также способствует благополучной адаптации ребёнка, пришедшего в школу, в коллективе одноклассников. Младший школьный возраст наиболее подходит для овладения коммуникативными универсальными действиями в силу особой восприимчивости к общению. Литературное чтение – осмысленная, творческая духовная деятельность, обеспечивающая освоение идейно-нравственного содержания художественной литературы, развитие эстетического восприятия; это хорошая основа для формирования коммуникативных УУД.

Коммуникативные универсальные учебные действия в курсе литературного чтения способствуют развитию основных видов речевой деятельности (слушания, чтения, говорения и письменной речи). Необходимость реализации собственных замыслов, их воплощения в слове и трансляции требует от детей интенсивного освоения средств языковой коммуникации.

Диагностическое исследование уровня сформированности коммуникативных склонностей у детей младшего школьного возраста по методике Р.В. Овчаровой показало слабые результаты уровня сформированности коммуникативных способностей и склонностей младших школьников.

Сложившаяся ситуация, говорит о том, что необходимо создать условия для повышения уровня сформированности коммуникативных умений обучающихся начальных классов. Таким условием должна стать имаготерапия на уроках литературного чтения. Значимость такой работы заключается в формировании «умения составлять диалог, высказывать собственное мнение, строить монолог в соответствии с речевой задачей.

Предметными результатами данного опыта являются «коммуникативные УУД: высказывать свою точку зрения (9-10 предложений) на прочитанное произведение, проявлять активность и стремление высказываться, задавать вопросы; формулировать цель своего высказывания вслух, используя речевые клише; пользоваться элементарными приёмами убеждения, приёмами воздействия на эмоциональную сферу слушателей; участвовать в полилоге, самостоятельно формулировать вопросы, в том числе неожиданные и оригинальные, по прочитанному произведению; способствовать созданию бесконфликтного взаимодействия между участниками диалога (полилога); использовать найденный текстовый материал в своих устных и письменных

высказываниях и рассуждениях; определять совместно со сверстниками задачу групповой работы (работы в паре), распределять функции в группе (паре) при выполнении заданий, при чтении по ролям, при подготовке инсценировки».

Особую актуальность приобретает вопрос о формировании коммуникативных УУД младших школьников, так как в век компьютерных технологий современные дети лишены живого общения. Большинство младших школьников не участвуют в игровой деятельности, в деятельности детских общественных организаций, поэтому не имеют возможности приобрести опыт общения со сверстниками, опыт лидерства и работы в команде, сотрудничества и взаимопомощи. А между тем ФГОС НОО выдвигает требования к сформированности коммуникативных умений младшего школьника. Он должен принимать решения, быть мобильным и коммуникабельным, уметь самостоятельно планировать и осуществлять учебную деятельность, сотрудничать со сверстниками и взрослыми, иметь стойкую мотивацию к учению и познавательной деятельности, иметь системы значимых социальных и межличностных отношений.

Коммуникативные УУД в данном опыте рассматриваются как действия, обеспечивающие социальную компетентность, способствующие получению навыков построения диалога; позволяющие интегрироваться в социальную среду.

Формой формирования коммуникативных умений является направление арт-технологии - имаготерапия.

Теоретические основы формирования и развития коммуникативных умений рассматриваются в трудах Л.С. Выготского, М.С. Кагана, А.Н. Леонтьева, Н.М. Лисиной и др. Принципиальный подход к решению данной проблемы представлен в трудах Л.С. Выготского, который рассматривал общение в качестве главного уровня личностного развития. Исходя из концепции Л.С. Выготского, можно утверждать, что развитие коммуникативных умений учащихся является одной из приоритетных задач школы, так как результативность и качество процесса общения в большей степени зависит от уровня коммуникативных умений субъектов общения.

Основная цель арт-технологии – создание условий для решения учебно-воспитательных задач на основе гармонизации внутреннего мира школьника, развития его личности.

Арт-технология предлагает различные формы работы с обучающимися. По количеству участников выделяют индивидуальную, групповую, коллективную формы, по степени активности участников – пассивную, активную, смешанную формы работы с учащимися.

Имаготерапия – имеет особое место среди разнообразных методик, приемов и технологий арт-терапии. Имаготерапия основывается главным образом на театрализованной методике разного рода психотерапевтических процессов: применение пересказов драматических произведений, трансформация пересказа в предварительно спланированный диалог между учителем и учеников, который раскрывает ситуацию.

Имаготерапию можно трактовать в качестве театрализованного занятия для детей начальной школы, которые нуждаются в стимулировании положительной динамики на качественно новом уровне развития воображения, создании его творческих элементов. Целесообразное использование имаготерапии несет положительную динамику на развитие младшего школьника. В образовательном процессе у детей с проблемами в обучении при формировании коммуникативных УДД систематизируется основа продукта деятельности, которая лежит в основе побуждений к действию. Ребенок в процессе учится новому, а именно - выражению своих чувств и эмоций через внешнюю форму. Происходит понимание и осознание самим ребенком, что происходит в его внутреннем мире, получение положительного опыта от общения с другими через свой продукт деятельности.

Разнообразием направленности данной технологии являются куклотерапия, драмотерапия, сказкотерапия, фототерапия.

Организационные формы осуществления имаготерапии различны.

Результатами использования имаготерапии на уроках литературного чтения в начальных классах являются: применение на занятиях индивидуального подхода к каждому ребенку; создание комфортного психологического климата в группах: доброжелательность, открытость, откровенность, выслушиваются мнения каждого; стимулирование творческого подхода, рассмотрение вопроса с многих точек зрения; формирование умения слушать и принимать чужую точку зрения; умения высказывать, отстаивать свою точку зрения; развитие речи и коммуникативных навыков; умения четко и ёмко излагать свои мысли.

Проведение уроков с использованием имаготерапии – это мощный стимул в обучении и воспитании. Использование имаготерапии даёт возможность повысить уровень сформированности коммуникативных умений, пробудить в учащихся стремление к изучению учебного материала, развивать творческие способности учащихся. Имаготерапия может применяться для развития навыков общения и является идеальным инструментом для повышения самооценки и укрепления уверенности в себе.

Методика работы над опытом представляет собой систему приёмов имаготерапии, разработанных автором опыта по разным классам и темам, направленных на формирование коммуникативных УУД обучающихся начальных классов.

Поэтапная система работы для достижения цели и решения поставленных задач осуществлялась автором на основе программы и учебников УМК «Школа России». Опыт ориентирован на работу над произведениями, включёнными в программу предмета «Литературное чтение»: авторы Л. Ф. Климанова, М. В. Бойкина.

Формированию системы коммуникативных учебных действий учащихся в процессе обучения в начальной школе способствует системно-деятельностный подход, подразумевающий деятельность самих обучающихся. Одной из актуальных форм формирования коммуникативных УУД на уроках литературного чтения является применение арт-технологии - имаготерапии.

Имаготерапия – это театрализация т.е. использование средств театра в педагогическом процессе. Театральная деятельность в педагогике всегда занимала одно из важнейших мест. Изучением ее занимались педагоги и методисты (например, М.А. Дмитриева, М.П. Воюшина, В.Г. Маранцман др.), не теряет она свою актуальность и сегодня, поскольку именно игра способна совместить и обучение, и закрепление как предметных, так и метапредметных навыков, что особенно подчеркивается в новейших требованиях преподавания.

Этот вид совместной деятельности учителя и учащихся – ненавязчивый и достаточно эффективный путь к обогащению и расширению словарного запаса школьников, преодолению ими скованности, страха перед публичным выступлением, развитию эмоционально-волевой сферы, формированию коммуникативных УУД.

Автор опыта обращает внимание на то, что формировать коммуникативные УУД посредством имаготерапии (театрализации) целесообразнее начинать с 1-го класса, потому что именно с приходом в первый класс ребёнок встречается с такими трудностями, как адаптация к новым условиям, переход от игровой деятельности к учебной. И как раз-таки применение имаготерапии помогает ему в преодолении этих трудностей. Дети раскрепощаются, становятся общительнее, так как имаготерапия позволяет им снова играть и делать то, что им знакомо.

Таким образом, можно сделать вывод, что технология имаготерапии (театрализации) на уроках литературного чтения в начальных классах является эффективным средством формирования коммуникативных УУД обучающихся.

Павленко Алевтина Ивановна, педагог-библиотекарь МБОУ «Ладомирская СОШ»

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5-8 КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КАЧЕСТВЕННОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Актуальность темы определяется тем, что переход к качественно новым технологиям работы с информацией значительно увеличивает требования к личностным качествам учащихся. Часто школьники остаются беспомощными при решении типовых вопросов: не знакомы с алгоритмами решения поисковых задач; не знают состава каталогов, картотек; не учитывают их специфические особенности при поиске информации; часто не умеют грамотно оформить результаты поиска; не владеют методикой выполнения информационных запросов.

В школе вопрос детского чтения - проблема современного общества. Чтение находится под влиянием внешнего давления: в связи с развитием цифровых методик происходит спад интереса к словесности. В качестве источника традиций и культуры общества литература всегда являлась одним из ключевых компонентов в формировании настоящей личности.

Учащийся как читатель имеет ярко выраженные отличительные особенности: не может «отложить» чтение, так как увлечения изменяются. Когда отсутствует интерес в чтении, это часто является основной проблемой в наше время. Важно сделать чтение книг одной из составляющих развития личности ученика в начале его собственного жизненного пути. Как сегодня дети читают, волнует многих специалистов.

Самым первым на особенности переживаний при чтении книг обратил Аристотель. Исследователь назвал это чувственное переживание «катарсис». Существует много мнений по этому поводу, так как ученый не дал точного определения. Катарсис можно понять как особенное очищение и просветление. Особое очищение от всего мелочного бывает при чтении любых художественных произведений; переживание бури эмоций появляется только при чтении книг, где утверждается гуманный идеал.

В девятнадцатом веке Кант установил особенность чувственных переживаний искусства не совсем удачной формулой – «незаинтересованное созерцание». Она стала поводом для неокантианцев к отрицанию всего эстетического. Через некоторое время Баллоу вновь возвращает этим переживаниям их личностный характер. Ученый их понимает как «отфильтрованные» личностные реакции, исключая все мелочное, житейское.

Л.С. Выготский в своих трудах рассматривает вопрос действия литературы на личность, а вот под катарсисом он понимает чувственность, которая происходит от чтения беллетристических произведений. Определений этих чувств у него много, причем некоторые противоположны друг другу. Итог чтения произведения – это сглаживание вызванных по ходу чтения непонятных

эмоций. Ученый выводил их особенности из анализа произведений, несмотря на то, как на самом деле проходит процесс восприятия у читателя. Когда он анализирует произведение, то видит только соотношение формы и содержания, исключая при этом саму суть произведения. Под содержанием автор произведения понимает жизненный материал, который заложен писателем в фабулу произведения. Выготский видит воздействие произведения на человека, когда исходит из самого анализа композиции.

Ги де Мопассан сказал: «Жизнь – гора, поднимаешься медленно, спускаешься быстро». Так вот, книга помогает быстрее подняться на вершину и никогда не спускаться. Она передает нам опыт, который складывался веками нашими предшествующими поколениями. Перспектива дальнейшего развития данной темы велика, поскольку не так много исследователей, которые основательно занимаются проблемой детского чтения. Нужно проводить регулярные исследования, которые направлены на диагностику развития личности. А литература, являясь важным фактором, должна соответствовать познавательным потребностям школьника.

Библиотечная структура подчеркивает принцип равенства всех пользователей. На первый план выходит не обслуживающая, а творчески-креативная роль библиотеки.

Школьник на уроке видит мир под углом предмета, а библиотека раскрывает учащимся целостную картину всего мира. Уникальность современной библиотеки в том, что она обеспечивает информацией, документами весь учебный процесс, который происходит в учебном заведении. Библиотека предоставляет учащимся необходимые ресурсы для всех видов деятельности. Нельзя не вспомнить слова В.А.Сухомлинского о том, что «школьная библиотека должна быть «кабинетом №1», предметным кабинетом, где школьники интересующую информацию. Сегодня на лицо тот факт, что деятельность библиотеки выстроена с учетом гармонического развития личности читателя. Более того благородней и человечней задачи в мире трудно представить. Книги позволяют формировать высококультурную, эстетически развитую, нравственную личность учащихся.

Художественная литература помогает развивать гражданские качества, учит общепринятым нормам общения в обществе. Школьная библиотека работает по следующим направлениям: нравственное, экологическое, патриотическое, эстетическое, краеведческое. Установленные формы работы школьной библиотеки: исследовательская работа; информационно-проектная деятельность; литературно-познавательная деятельность; мультимедиа-технологии; работа с накопленным фондом художественной литературы. Справочно-библиографическим аппаратом Ладомировской школьной библиотеки могут пользоваться представители всех возрастных ступеней. Медиатека позволяет учащимся эффективнее познавать материал по учебным предметам. Использование медиаресурсов – это переход на новый уровень проведения разнообразных массовых мероприятий, библиотечных уроков и т.д. Библиотека практикует опыт создания презентаций и проектов, используемых в проведении классных часов: «Викторина по русским народным сказкам»,

«Ваши права», «Мы за здоровый образ жизни», «История бумаги», «Великие создатели азбуки» и т.д. Работать в заданных направлениях можно только в содружестве с учителями-предметниками, классными руководителями. Не оставляют равнодушными никого театрализованные праздники, викторины, конкурсы, литературные гостиные, вечера и т.п. С 5-го по 6-й классы проводятся внеклассные занятия доброты, милосердия, толерантности, индивидуальные беседы о жизнедеятельности великих людей, необычные виртуальные экскурсии в сказочный музей. У школьников эти занятия пробуждают любовь к родным местам, желание увидеть первозданную красоту, необыкновенное очарование нашей родной природы, её удивительную кротость и мудрость. Дети стремятся с раннего возраста к возвышенному, к некому недостижимому идеалу, общаются людьми, которые владеют эстетически ценными качествами. Поэтому библиотека тесно взаимодействует со школой и доказывает, что формирование детского мировоззрения невозможно без истории. Пошагово выстроена работа по нравственному, эстетическому, культурно-оздоровительному, экологическому воспитанию учащихся. В 5-7 классах проводятся мероприятия «Вопросы Почемучки», литературные шкатулки, КВН, диспуты. На внеклассных занятиях, библиотечных уроках ученики знакомятся с лучшими человеческими качествами. Кроме того, проводятся акции: «Прочитай книгу и передай другу», «Живая классика», «Подари книгу школьной библиотеке», «Лучший читатель библиотеки». В повседневности активно используются рекомендательные беседы, поучительные беседы, частые консультации у выставок с книгами: «Парад любимых детских книг», «Книга, для меня лучший друг», «Мир твоих увлечений», «Книги – юбиляры», «Во славу нашего Отечества» (День народного единства). Интонация рекомендательной беседы зависит от возраста читателя, запросов, уровня интеллектуального развития. Далее происходит выяснение, о чем хотел бы прочитать ученик, представляются книги выбранной тематики, проводится ознакомление с их содержанием. Ученики делают в связи с этим правильный выбор. Частые беседы о прочитанном и рекомендательные беседы с учениками проходят у книжных полок.

Качественным приемом формирования правильной культуры чтения обучающихся являются библиотечные уроки. Они нацелены на формирование устойчивого интереса к литературе, на совершенствование читательского восприятия и развитие художественного вкуса, личностного подхода к литературному произведению, самостоятельность в анализе произведений.

Школьная библиотека - центр воспитания читательской культуры. Вся деятельность библиотеки в том, чтобы завлечь как можно больше учащихся к фонду, позволить найти необходимую информацию на разных носителях. Поэтому ставятся задачи по воспитанию культуры чтения учащихся: сосредоточиться на чтении; знать приёмы рационального чтения; быстро находить нужные книги в библиотеке; уметь самостоятельно работать с книгой; бережно относиться к книгам. Читателями ребята становятся с 1 класса. Запись в библиотеку проходит в сентябре и оформляется в виде праздника «Знакомимся с библиотекой» или «Где книги живут?», проводится в виде

игровой формы: путешествие по библиотеке; понятие о библиотеке, абонемент и читальный зал; как самому выбрать книгу (книжные выставки, закладки); бережное отношение к книге; правила обращения с книгами; как записаться правильно в библиотеку, кто может стать читателем библиотеки. В практике библиотеки часто используются методы индивидуального или массового руководства чтением. Метод индивидуального чтения используется с учётом индивидуальных особенностей читательского развития ребёнка. Наиболее распространённая форма индивидуального руководства чтением – беседа. Кроме того, проводятся литературные и литературно-музыкальные вечера, литературно-музыкальные гостиные, киновечера, вечера поэзии и др. Учащимся нравятся вечера вопросов и ответов. Это способ вовлечения читателей библиотеки в познавательную деятельность и метод активизации чтения отраслевой и художественной литературы. Подобные вечера проводятся по одной теме или по меняющимся темам в зависимости от изменения интересов читателей. Важное место занимают вечера-диалоги (форма проведения дискуссий в библиотеке, предполагающая высказывание аргументированных точек зрения, сложившихся мнений); вечера встреч с интересными людьми: писателями, учеными, общественными деятелями и т.д.; бенефис читателя (комплексное мероприятие, направленное на укрепление авторитета лучших читателей библиотеки, повышение их социального статуса, которое включает в себя знакомство с его биографией, деятельностью, с выставкой книг из домашней библиотеки, прослушивание его любимых музыкальных произведений и т.д.); вечер-портрет, который позволяет через книгу сконцентрировать внимание на личности человека, его творчестве, судьбе, способствует развитию и закреплению познавательных интересов к предмету его деятельности; литературные праздники; литературные ярмарки.

Модернизация учебного процесса, как и любые другие преобразования, требует, кроме ясной идеи, еще и необходимых ресурсов, среди которых значимое место занимает библиотека и педагоги-библиотекари. Ладомирская школьная библиотека активно сотрудничает с центральной районной библиотекой и с библиотеками района. Заключён договор о совместном сотрудничестве МБОУ «Ладомирская СОШ». Предметом совместной деятельности является организации внеурочной деятельности, досуга обучающихся их нравственного и духовного развития, гражданско-патриотического сознания, основ здорового образа жизни Ежегодно в марте проходит неделя детской книги. Это традиционный детский литературный праздник. В неделю детской книги входит масса мероприятий: знакомство с новинками книжных издательств, выставки детских рисунков по прочитанным произведениям, театрализованное «Литературное путешествие в зрительском кресле». Основными элементами Недели детской книги «Книжкины именины» являются викторины, конкурсные программы.

Орехова Светлана Ивановна,
воспитатель МБДОУ «Лознянский
детский сад»

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Автор опыта работает воспитателем в младшей разновозрастной группе в сельском детском саду.

В дошкольном возрасте происходит формирование и становление речи ребенка. Он усваивает звуки родного языка, накапливает словарный запас, учится грамматически правильно произносить слова и фразы, поэтому задача развития устной речи воспитанников младшего дошкольного возраста во многом зависит от воспитателя, который выявляет те стороны в развитии детей, которые нуждаются в «помощи». Для выявления проблемных зон автор использует метод наблюдения. Стараются рассмотреть все стороны развития ребенка, которые будут способствовать его дальнейшему успешному продвижению по жизни, его социализации. Воспитанники младшей группы уже в таком возрасте способны на многое: ориентироваться в пространстве, в семи цветах спектра; легко справляются с конструктивным материалом; речевой запас трехлетнего ребенка – до 1500 слов, быстро отвечают на вопросы, знают свои имя и фамилию, произносят сложные предложения при общении, пользуются словами для выражения желаний, чувств. В этом возрасте ребенок может задавать вопросы познавательного характера: «Как?», «Зачем?», «Почему?», повторяет за взрослыми незнакомые слова, быстро разучивает стихи, отрывки сказок, песенки; знает названия частей тела: «глаза видят», «ушки слышат», «ноги ходят» и т. д.; имеют представления о числе, показывают и говорят: один, два, три, много, переходят от называния себя в третьем лице к местоимению «Я». Но, наблюдая за детьми своей группы, автор опыта выявил, что не все дети успешно справляются с поставленными задачами. Зная, какой ценностью в развитии ребенка обладает именно ранний возраст, важно не упустить момент и помочь детям, которые нуждаются в помощи. Не все дети могут задавать вопросы, не все проявляют инициативу, некоторые дети скованны, не идут на контакт, не могут высказать свое мнение. Если не решать эти трудности сейчас, в этом возрастном периоде, то в дальнейшем они будут накладываться на другие и получится «снежный ком», который плавно покатится во взрослую жизнь и вытечет большими проблемами для будущего члена общества. Можно сделать вывод, что все эти трудности у детей возникают на фоне недостатков в развитии речи, которые сказываются и на формировании характера ребёнка, отражаются на его умственном развитии, а в дальнейшем затрудняют и овладение грамотой.

Для выявления «проблемных областей» в речевом развитии автор опыта использовал методiku, разработанную под руководством О. С. Ушаковой и Е.М. Струниной.

В современной системе дошкольного образования произошло много изменений. Разработан и уже введен в действие федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, исходя из которого установлено, что по окончании дошкольного учреждения ребенок должен хорошо владеть устной речью, использовать ее для выражения своих мыслей, выделять звуки в словах

Родной язык – это источник для формирования правильной речи у детей, из которого можно черпать красоту и богатство русского языка, что позволит решить множество проблем при развитии речевых умений и навыков у наших воспитанников.

На современном этапе развития большую роль в становлении и развитии правильной речи играет устное народное творчество, на котором выросли дедушки и бабушки. Это ценнейший и богатейший материал, который готов к использованию, его не нужно придумывать. С его помощью устанавливается эмоциональный контакт и эмоциональное общение между взрослыми и ребёнком. С помощью устного народного творчества, дети познают окружающий мир, усваивают словесные и образные обозначения предметов и явлений, их связи и отношения.

Некоторыми аспектами речевого развития дошкольников средствами малых форм фольклора занимались Ю.Г. Илларионова, Ф.А. Сохин, А.М. Бородич, С.С. Бухвостова, О.С. Ушакова, А.Я. Мацкевич, И.В. Черная, Я.А. Коменский, Е.Н. Водовозова, М.К. Боголюбская, В.В. Шевченко, Н.В. Шайдурова, О.И. Давыдова, Н.В. Казюк и др. Теоретики-педагоги и воспитатели – практики неоднократно подчеркивали высокие педагогические качества средств русского фольклора.

В дошкольном учреждении используются такие средства развития речи как: свободное речевое общение, художественная литература, культурно-языковая среда, непосредственно образовательная деятельность, игры (дидактические, сюжетно-ролевые), работа с родителями.

Устное народное творчество хранит в себе большой материал для пробуждения познавательной активности, самостоятельности, индивидуальности малыша, для развития речевых навыков, поэтому оно широко используется в воспитании малыша.

Детский фольклор дает возможность уже на ранних этапах жизни ребенка приобщать его к народной поэзии. Фольклор эффективно развивает устную речь ребёнка, влияет на его духовное, эстетическое и эмоциональное развитие.

С целью улучшения показателей уровня речевого развития и повышения интереса к активному участию воспитанников во всей специально организованной образовательной и досуговой деятельности применяется система внедрения устного народного творчества с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников.

Система работы построена по 3-м направлениям: с детьми, родителями, педагогами.

Работа с детьми состоит из 3 этапов:

1. Разработка перспективного плана развития речевых навыков на основе использования русского устного народного творчества и подбор занимательного материала по речевому развитию (загадки, дидактические игры, игровые упражнения, физкультминутки, пальчиковые гимнастики, подвижные игры и др. с использованием устного народного творчества).

2. Обогащение предметно-развивающей среды. Оформление уголка книги, уголка сказок, настольного театра, уголка ряженья.

3. Использование материалов и методических разработок по формированию речевых умений и навыков на основе устного народного творчества (конспекты организованной образовательной деятельности, конспекты досуговой деятельности речевого характера).

1. На начальном этапе использовались формы работы, которые позволили начать ознакомление детей с устным народным творчеством. Свою работу автор опыта начал с ознакомлением детей с малыми фольклорными жанрами.

2 этап (формирующий). Здесь активно использовалось внедрение устного народного творчества в более масштабную область: игры-занятия, чтение русских сказок, хороводные игры, праздники, досуги. Используя элементы фольклора был подобран комплекс закаливающей гимнастики после дневного сна для детей младшего дошкольного возраста, который очень понравился детям и они с нетерпением ждали подъема, чтобы вновь «поиграть».

Одной из наиболее эффективных форм работы с детьми по речевому развитию являются различные виды досуга и развлечения. Во время участия в таких мероприятиях, дети раскрывают свой «скрытый» потенциал.

Образовательная деятельность построена при участии и сотворчестве педагога и ребенка, с использованием наглядных средств (картинки, игрушки). Использование на занятии устного народного творчества позволяет сделать его более насыщенным и интересным. Дети на слух определяют звуки животных, а потом их воспроизводят; отгадывают загадки; учатся общаться друг с другом.

Была составлена картотека по русским народным играм. В течение всего образовательного процесса и в свободное время дети слушают русские народные сказки.

Следующим очень важным этапом и неизменным условием развития речевых способностей у дошкольников является обогащенная предметно-развивающая среда. В группе оформлен книжный уголок, в котором подобраны разнообразные книги с использованием устного народного творчества. Организация уголка осуществлялась с активным участием детей, что создавало у них положительное отношение к материалу, интерес, желание играть. Так же оформлен уголок сказок и настольного театра. В образовательной деятельности и в свободное время, при работе над речью, большое внимание уделяется русским народным сказкам.

Подбор материала определялся возрастными возможностями и уровнем развития детей младшей разновозрастной группы.

На третьем этапе осуществлялось использование накопленного материала в организованной образовательной деятельности. Образовательная

деятельность построена при участии и сотворчестве педагога и ребенка, с использованием наглядных средств (картинки, игрушки).

Использование на занятии элементов устного народного творчества позволяет сделать его более насыщенным и интересным. Дети на слух определяют звуки животных, а потом их воспроизводят; отгадывают загадки; учатся общаться друг с другом. В любой загадке предмет не называется, нужно самому догадаться, о чем идет речь. А если дети все же затрудняются, то используются картинки-подсказки.

Эффективно используются раскраски по русским народным сказкам, потешкам, небылицам. Дети с большим удовольствием раскрашивают их, воспроизводят при этом содержание произведений. В работе с родителями актуальны разные мероприятия: консультации, родительские собрания, оформление папок-передвижек, презентации, мастер-классы, дни открытых дверей.

В методической работе с педагогами использованы следующие формы работы: консультации, создание картотеки загадок, скороговорок, считалок, пословиц, поговорок, по развитию речи, участие в совещаниях, семинарах, проведение открытых занятий.

Мягкая Светлана Николаевна, учитель
физики МБОУ «Ровеньская СОШ с
УИОП»

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ФИЗИКИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 7-9 КЛАССОВ

Тема опыта является актуальной, так как отвечает требованию современного физического образования, практическая направленность которого заключается в развитии интересов и способностей обучающихся на основе познавательной экспериментально-исследовательской деятельности.

Теория без практики, как известно, мертва, и без практического подтверждения все физические формулы и законы можно отнести к сфере предположений, поэтому одним из методов обучения и научного познания в преподавании физики является физический эксперимент.

Современные условия развития общества все больше указывают на то, что умения выявлять, классифицировать, наблюдать, описывать, оценивать, делать выводы из анализа мышления и действий становятся все более актуальными. Именно на развитие данных умений и направлена организация экспериментальной деятельности на уроке.

В процессе работы над физическим экспериментом важно понять, что он рассматривается не как отдельный эпизод естественнонаучного образования, а как часть целостного образовательного процесса. Поэтому говоря об эксперименте, нельзя изолировать его от исследовательской и практической познавательной деятельности. Одна из сложнейших задач физического эксперимента – выявить экспериментальным путём закономерность изучаемых природных явлений, свойств и строения материи. Такая работа над физическим экспериментом способствует эффективному раскрытию основных понятий физики и её законов.

Практика обучения показывает, что у учащихся слабо сформированы экспериментальные умения и навыки, знания методологии исследования, что, в конечном счете, сказывается на недостаточно осознанном изучении основ физической науки и проявляется в пассивности ученика в процессе обучения. Особенно актуальна эта проблема в основной школе, когда закладываются основные экспериментальные умения и навыки, формируется культура исследователя. Разрешение этой проблемы способствует оптимизации процесса обучения физике в основной школе, помогает ученику определиться с выбором профиля при дальнейшем обучении.

Таким образом, обнаруживаются противоречия, связанные с низким уровнем сформированности познавательного интереса школьников и необходимостью получения качественного образования с целью успешной социализации выпускников; между практической направленностью предмета «Физика» и низким уровнем экспериментальных и исследовательских навыков

обучающихся, способствующих развитию теоретического мышления, применению полученных знаний при построении модели, выдвижении и доказательстве гипотез и обработке результатов.

Задача учителя – сформировать у школьников интерес к поиску смысла взаимосвязи основных научных понятий и законов физики, научить экспериментальным исследованиям живой и неживой природы. Вовлечение ребят в экспериментально-исследовательскую деятельность делает урок увлекательным, развивает личный интерес к предмету, догадку к физической сущности исследуемого явления, дополняет представление об этом явлении, формирует потребность в создании продукта деятельности, имеющего значение для других.

Ведущая педагогическая идея заключается в создании условий для формирования познавательного интереса учащихся посредством организации экспериментально-исследовательской деятельности.

Новизна опыта состоит в творческом переосмыслении традиционных методов обучения с учётом классических идей дидактики и комбинирования элементов инновационных методик по формированию познавательного интереса школьников на основе организации экспериментально-исследовательской деятельности.

Бондаренко Марина Александровна,
учитель русского языка и литературы
МБОУ «Новоалександровская СОШ»

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 7-9 КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ДИАЛОГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В основе педагогического опыта лежат идеи, заложенные в Примерной программе по русскому языку: «Коммуникативная цель преподавания русского языка в школе реализуется в процессе решения практических задач: овладение нормами русского литературного языка и обогащение словарного запаса и грамматического строя речи обучающихся; обучение школьников умению связно излагать свои мысли в устной и письменной форме».

В основу опыта положено определение великого русского учёного-психолога Льва Семёновича Выготского о том, что «первоначальная функция речи – коммуникация; речь есть, прежде всего, средство социального общения, средство высказывания и понимания».

В работе автор руководствовался идеями теории коммуникации Кашкина Вячеслава Борисовича, который установил цели коммуникации и функции («Вся жизнь человека протекает в постоянном общении; поэтому трудно переоценить вклад компетентного общения в качество человеческой жизни, в судьбе в целом»), и Кульневича Сергея Владимировича, который утверждает, что «коммуникативная цель преподавания русского языка в школе реализуется в процессе решения практических задач».

Стратегические модели развития социума рассматривают коммуникацию как условие адаптации, освоения и творческой самореализации человека в реальном и виртуальном пространстве. Коммуникация определяется как ресурс культуры, отражающий новые ценностно-целевые установки общества - по М.М. Бахтину, В.С. Библер, М.С. Каган, Д.С. Лихачёву.

ФГОС ООО определяет состав коммуникативных действий: определение цели, функций участников, способов взаимодействия; постановка вопросов; выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация; умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Включение коммуникативно-диалоговых технологий в систему наиболее значимых для формирования коммуникативных компетенций обучающихся определяется тем, что в процессе их использования в образовательной среде школы деятельность обучающихся приобретает характер критического осмысления различных проблем в общении, что обеспечивает развитие способности к обоснованной аргументации, оценке доводов в принятии

решения в сложных жизненных ситуациях (А.А. Бодалев, М.В. Кларин, Г.К. Селевко и др.).

Т.А. Ладыженская, М.М. Разумовская разработали систему обучения связной речи на основе коммуникативных умений, их исследования легли в основу действующих программ по русскому языку.

Новизна опыта состоит в творческом подходе к развитию коммуникативной компетенции, системы упражнений для развития коммуникативной компетенции обучающихся 7-9 классов по разным разделам программы, в подборе технологий, методов и приёмов обучения посредством диалоговой деятельности

Обращение к данной теме обусловлено проведением итогового собеседования в 9 классе в качестве допуска к государственной итоговой аттестации по программам основного общего образования.

Итоговое собеседование по русскому языку введено в рамках реализации Концепции преподавания русского языка и литературы для проверки навыков устной речи у школьников. Итоговое собеседование направлено на проверку навыков спонтанной речи.

Коммуникативное развитие идет по разным линиям. Это *количественное накопление* (увеличение словарного запаса, объема высказывания) и *качественные изменения* (произношение, развитие связной речи, понимание обращенной речи). Важно развивать у ребёнка высокие формы общения со взрослыми и сверстниками, что составляет предпосылку формирования нового типа взаимоотношения между учителем и учеником, между одноклассниками. Диалог, живое общение, тренинги, языковая коммуникация являются тем фундаментом, на котором будут расти и развиваться школьники.

Работа по подготовке школьников к общению включает в себя несколько аспектов: развитие определённых особенностей мышления и речи учащихся, формирование у них определённых социальных установок и коммуникативных умений. Человек может эффективно участвовать в процессе коммуникации, если он владеет набором необходимых средств. К средствам коммуникации, в первую очередь, относится речь, в которой объединяются тесно связанные друг с другом функции: выразительная (с помощью которой отражаются соответствующие состояния говорящего субъекта), апелляционная (посредством которой «другой» побуждается к действию) и изобразительная (посредством её «другому» изображается, сообщается положение вещей).

Методика работы над опытом представляет собой систему коммуникативных заданий, разработанных по разным классам и темам, направленных на включение обучающихся в диалоговую деятельность с целью развития их коммуникативной компетенции.

Необходимо создавать на каждом уроке условия речевого общения. Речевая деятельность формируется во всех её видах: чтении, говорении, письме, аудировании.

Для того чтобы учащиеся могли научиться коммуницировать в рамках школьного урока, их нужно учить это делать именно на школьном уроке.

В современном обществе всё большее предпочтение отдается качествам личности, помогающим быстро адаптироваться в новых условиях, самостоятельно пополнять знания, осваивать разные профессии. И в этом смысле речевое развитие, уровень сформированности коммуникативной компетенции (слушания, письма, чтения и говорения) школьников имеет решающее значение.

Активные методы обучения в рамках уроков русского языка строятся на практической направленности, игровом действии и творческом характере обучения, интерактивности, разнообразных коммуникациях, диалоге, использовании знаний и опыта обучающихся, групповой форме организации их работы. Развитие у школьников коммуникативной компетенции способствует успешной сдаче итогового собеседования. И начинать подготовку необходимо уже с 7 класса.

Автор опыта отмечает, что содержание учебников «Русский язык» авторов Бархударова С.Г., Крючкова С.Е., Максимова Л.Ю.; Т.А. Ладыженской, Л.А. Тростенцовой, М.Т. Баранова для 7-9 классов способствует развитию коммуникативной компетенции обучающихся 7-9 классов посредством диалоговой деятельности. Материалы учебников содержит практические упражнения и задания, направленные на отработку коммуникативных навыков, необходимых для подготовки к итоговому собеседованию.

Изучив материалы учебника авторов М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капинос, В.В. Львова, автором опыта обратился к приёмам развития диалогового общения «Модуль «Текст»» применительно к учебнику, с которым работают обучающиеся: 7 класс (цитирование в тексте; беседа и спор; способы связи предложений в тексте); 8 класс (интервью; текст в устной и письменной речи); 9 класс (информационная обработка текста; рассуждение в текстах научного стиля речи; биография и автобиография).

Важнейшую роль в развитии коммуникативной компетенции автор опыта отводит работе с текстом. Использование текста как речеведческого понятия в качестве опорного, ключевого не только на уроках развития связной речи, но и при изучении лексики, морфологии, синтаксиса, позволяет создавать условия для интеграции курса русского языка и литературы, для усиления работы по воспитанию, для повышения их творческой активности.

Учащиеся в процессе работы над текстом анализируют лексические средства связи, проводят наблюдения над значением грамматических форм, словосочетаний и синтаксических конструкций, анализируют смысловую и стилистическую роль порядка слов, текстообразующую и стилистическую функцию разных типов простых предложений. Работают над лексическими и синтаксическими средствами выражения в речи различных смысловых отношений, литературной нормой языка и разного рода отклонениями от неё.

На основе образцовых текстов целесообразно проводить различные виды диктантов: самодиктант, диктанты с изменением текста, творческие, свободные, восстановленные, диктанты по аналогии, диктанты с продолжением. Приемы работы с текстами-миниатюрами, а также сравнение двух текстов – это путь от восприятия текста, понятия текста (через его анализ)

к созданию собственного высказывания, сочинения, что важно и для развития памяти, внимания, мышления учащихся.

Автор опыта акцентирует внимание и на создании синквейнов, кластеров к тексту, что позволяет детям осмыслить всю полученную информацию, присвоить новое знание, сформировать собственное отношение к изучаемому материалу.

Средством создания речевых возможностей на уроках русского языка автор опыта также выделяет систему ситуативных упражнений. Учитель моделирует ситуативные задания самостоятельно, а также использует и те задания, которые предполагаются в учебнике по русскому языку. Темы монологов соответствуют знаниям, жизненному опыту, интересам и психологическим особенностям школьников данного возраста, они посвящены школе, семье, увлечениям подростков. Монологическое тематическое высказывание создаётся с опорой на вербальную и визуальную информацию (фотографию и сформулированные в задании вопросы по поставленной проблеме).

Автор опыта обращает внимание на то, что вопросы подобраны таким образом, что помогают расширить и разнообразить содержательный и языковой аспект речи школьника, стимулировать его к использованию новых типов речи и расширению языкового материала. К примеру, если в монологическом высказывании обучающийся рассказывал о своём личном опыте (ведущий тип речи – повествование), то в ответах на вопросы он будет рассуждать, обобщать свой личный опыт и переводить его на уровень анализа общественных проблем.

Опираясь на исследования доктора педагогических наук В.С. Безруковой, автор опыта использует в практике своей деятельности вопросно-ответную форму урока как одно из средств развития коммуникативных способностей учащихся в процессе диалога. Помогают в этом различные виды вопросов: тренинговые, конструктивные, самостоятельной формулировки ответа, альтернативные, наводящие.

Поскольку диалог требует предельной внимательности со стороны учителя и учеников, целесообразно задавать вопросы поискового характера для продолжения диалога на следующем уроке, в качестве домашнего задания.

Помимо умения формулировать свои мысли, коммуникативные компетенции направлены на планирование учебного сотрудничества в паре, группе, коллективе, на альтернативные способы разрешения конфликта, на принятие решения и его реализации, на управление поведением партнера (контроль, коррекция, оценка действий партнера), на умение с достаточной полнотой и точностью выразить свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.

Сердюкова Ольга Ивановна, учитель
географии МБОУ «Жабская ООШ»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

География – это единственная наука, которая изучает взаимодействие природы и общества и располагает огромным объемом метапредметных связей. Однако предмет «География» стал менее востребован при поступлении в вузы, поэтому интерес к его изучению у обучающихся стал снижаться. Поэтому главная задача учителя географии заключается в необходимости помочь учащимся раскрыть и объяснить взаимосвязи в явлениях окружающего мира.

Началом работы над проблемой развития познавательных универсальных учебных действий стало проведение в 5 классе диагностики уровня сформированности познавательных учебных действий (авторы Г. В. Репкина, Е.В. Заика).

Результаты диагностики показали различия в сформированности познавательных учебных действий пятиклассников, по итогам выделена большая группа учащихся, у которых проявляется низкий уровень развития познавательных учебных действий (37%), для которых характерна познавательная инертность, эпизодический интерес, отсутствие желания преодолевать трудности.

Таким образом, по результатам диагностирования возникает необходимость создания условий и способов деятельности, которые позволят повысить уровень развития познавательных универсальных учебных действий посредством применения учебных задач на уроках географии.

В основной школе учащиеся овладевают методами научного познания, активно включаются в проектную и исследовательскую деятельность, основу которых составляют такие учебные действия, как умение видеть проблемы, анализировать, классифицировать, проводить эксперимент, делать выводы и умозаключения. В этой связи, одним из наиболее эффективных дидактических средств формирования культуры исследовательского труда учащихся выступает задачный подход, с точки зрения которого процесс обучения может быть рассмотрен как разрешение противоречий между дидактическими целями и наличным уровнем знаний, умений школьников.

При решении таких заданий осуществляется комплекс продуктивных мыслительных операций (анализ, синтез, обобщение, сравнение, умозаключение и др.), реализуемых в процессе решения учебных задач. Учебные задачи являются средством воспитания умственной активности детей, они активизируют психические процессы, вызывают у учащихся живой интерес к процессу познания, сопровождаются эмоциями радости, удивления, иногда непосредственного, веселого и доброжелательного смеха. При решении учебных задач дети охотно преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения. Они помогают сделать любой

учебный материал увлекательным, вызывают у учеников глубокое удовлетворение, облегчают процесс усвоения знаний.

Актуальность опыта обусловлена необходимостью создания условий для развития познавательных универсальных учебных действий обучающихся на уроках географии. Школьные учебники не позволяют в целостном виде реализовать на практике идею задачного подхода на уроках географии. В связи с этим, возникла необходимость в конструировании системы учебных задач.

В своем опыте Сердюкова О.И опирается на труды известных педагогов А. Г. Асмолова, Г. В. Бурменской, И. А. Володарской, О. А. Карабановой, в которых рассматриваются подходы к формированию универсальных учебных действий обучающихся. Дальнейшим развитием этих направлений явилась концепция универсальных учебных действий (УУД), разработанная под руководством А. Г. Асмолова.

Учебная задача (англ. learning task) - задача, требующая от учащегося открытия и освоения в учебной деятельности общего способа (принципа) решения относительно широкого круга частных практических задач. Учебная задача по А. Н. Леонтьеву, - это цель, данная в определенных условиях.

По Д. Б. Эльконину, учебная задача отличается от всех других тем, что ее цель и результат заключаются не в изменении предметов, над которыми производится действие, а в изменении субъекта, производящего действие.

По мнению Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова, вся учебная деятельность в практическом отношении должна быть представлена в виде системы учебных задач. Эти задачи даются в определенных учебных ситуациях и предполагают определенные учебные действия - контрольные, предметные, вспомогательные, такие как анализ, выписывание, подчеркивание, схематизация, обобщение.

Структура задачи обязательно включает в себя предмет задачи в исходном состоянии и модель требуемого состояния предмета задачи. Задача представляется как сложная система информации о каком-то явлении или объекте, часть сведений в которой определена, а другую часть необходимо найти. Процесс определения неизвестной части информации и требует поиска новых знаний или согласования уже имеющихся.

М. Я. Басов говорит о задаче как стимуле, безразлично, какова эта задача будет по содержанию, будет ли она математической задачей, или это будет задача в форме какого-нибудь физического или химического опыта, или, наконец, это будет задача практически жизненного значения, какие встречаются в повседневном обиходе ребенка, - во всех этих случаях важным является общий момент задачи как таковой. Этот общий момент связан с необходимостью для человека открыть то, чего он не знает и что нельзя просто увидеть в предмете, для чего требуется определенное действие с этим предметом.

Согласно С. Л. Рубинштейну, учебная задача - так называемое произвольное действие человека - это осуществление цели.

Е. И. Машбиц выделяет существенные особенности учебной задачи с позиции управления учебной деятельностью. Первой и наиболее существенной ее особенностью он считает направленность на субъект, ибо ее решение

предполагает изменения не в самой «задачной структуре», а в субъекте, ее решающем. Изменения в задаче важны не сами по себе, а как средства изменения субъекта. Иначе говоря, учебная задача является средством достижения учебных целей. С этой точки зрения существенными представляются не они сами, а усвоение обучающимся определенного способа действия.

Вторая особенность учебной задачи состоит в том, что она является неоднозначной или неопределенной. Обучающиеся могут вкладывать в задачу несколько иной смысл, чем обучающий. Это явление, названное Е. И. Машбицем «доопределением задачи», происходит в силу разных причин: из-за неумения разобраться в требовании задачи, смешения различных отношений. Нередко это зависит от мотивации субъекта.

Третья особенность учебной задачи состоит в том, что для достижения какой-либо цели требуется решение не одной, а нескольких задач, а решение одной задачи может вносить вклад в достижение различных целей учения.

Новизна опыта заключается в комплексном подходе к применению учебных задач на уроках географии как средству развития познавательных учебных действий обучающихся.

Автор опыта разработал и использовал комплекс учебных задач как педагогических приёмов, которые развивают познавательные универсальные учебные действия учащихся.

Учебная задача может быть проблемной и не проблемной, но она должна быть принята учеником, то есть она должна быть для него лично значима, понятна, иметь положительный эмоциональный отклик. Учебная задача может иметь вид задания, диалога и реализовываться с помощью учебных действий в дискуссии, в деловой и ролевой игре, практической деятельности.

Уроки с применением учебных задач более содержательны, индивидуальны и деятельны, в результате, более продуктивны. При использовании учебных задач обучаемый становится полноправным участником образовательного процесса, его опыт служит источником учебного познания. Учитель не даёт готовых знаний, он побуждает учеников к самостоятельному поиску. Использование на уроках учебных задач меняет взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы. Педагог выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации.

В своей педагогической деятельности учитель умело конструирует учебный процесс и осуществляет выбор учебного материала, осваивает различные технологии, методы и приемы, направленные на формирование познавательных УУД.

При выполнении практических работ, отработке умений, взаимопроверке учителем применяется парная работа. Такая форма организации урока позволяет не только реализовывать сотрудничество, но и учитывать неоднородность способностей учеников.

Групповая работа организуется при изучении нового материала, при повторении учебного материала. Преимуществом такой формы работы является снижение уровня тревожности учащихся, страха оказаться неуспешным, некомпетентным. Уровень обучаемости, эффективность усвоения и актуализации знаний при групповой работе выше.

В зависимости от особенностей класса, темы, логики спланированного занятия автор опыта формирует собственный комплекс учебных задач, банк заданий.

Автор опыта использует различные типы учебных задач на уроках географии на разных этапах урока в 5-7 классах.

В опыте используются различные типы учебных задач, так как каждый тип предполагает развитие определенных подгрупп познавательных УУД в той или иной степени.

Примеры учебных задач демонстрируют результаты развития познавательных УУД на уроках географии: задачи, формирующие умения

- осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий с использованием учебной литературы,

- картографические умения,

- использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения задач,

- основы смыслового чтения художественных и познавательных текстов, умение выделять существенную информацию из текстов разных видов,

- проводить сравнения, сериацию и классификацию по заданным критериям.

- устанавливать причинно-следственные связи.

- переводить информацию из графического представления в текстовое, и наоборот.

Применение учебных задач на уроках географии обеспечивает развитие у обучающихся способности выделять необходимую информацию, устанавливать причинно-следственные связи, строить логические цепи рассуждений.

Таким образом, использование учебных задач способствует развитию познавательных УУД.

Жаренко Елена Олеговна, учитель
иностранного языка МБОУ «Жабская
ООШ»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 8-9 КЛАССОВ

В настоящее время большое внимание уделяется проблеме овладения компетенциями и формированию ключевых компетенций в частности. Коммуникативная компетенция относится к группе ключевых, т. е. имеющих особую значимость в жизни человека, поэтому автора опыта заинтересовала проблема повышения уровня коммуникативной компетенции обучающихся, так как именно высокий уровень коммуникативной компетенции способен обеспечить качественный образовательный процесс в современных условиях.

Для проведения мониторинга по обозначенной проблеме за основу была взята методика определения коммуникативных склонностей обучающихся Ф. Ряховского и методика оценки коммуникативной компетенции Л. Михельсона.

Результаты проведенной диагностики говорят о том, что необходима активизация работы учителя английского языка по повышению уровня сформированности коммуникативной компетенции обучающихся.

Актуальность заявленной темы обусловлена содержанием нормативно-правовых документов и инструктивно-методических материалов, принятых на уровне государства и органов управления в сфере общего образования, выражающих потребность в формировании коммуникативных компетенций обучающихся.

Основное назначение обучения иностранным языкам состоит в формировании коммуникативной компетенции и ФГОС устанавливает новые задачи – формирование у ученика способности к: а) коммуникации; б) поиску информации на иностранном языке; в) самостоятельному углублению знаний; г) формированию способности к восприятию чужой культуры, толерантному и уважительному отношению к ней.

Это говорит о том, что критериями владения иностранным языком должны быть: а) способность обучающегося к решению коммуникативной задачи; б) умение работать с иноязычной литературой; в) способность к самостоятельному поиску и усвоению знаний – то есть способности, имеющие весьма конкретное практическое применение и выражение.

Сформировать вышеперечисленные способности у обучающихся можно только на основе системно-деятельностного подхода, который на практике может реализоваться благодаря способности учителя иностранного языка создавать и развивать условно-коммуникативные ситуации для формирования коммуникативной компетенции обучающихся, для обучения их общению.

В основе педагогического опыта лежат идеи коммуникативно-ориентированного обучения иноязычной речи М. К. Кабардова, Л. И. Бим, И. А. Зимней, А. В. Хуторского.

Как показывает, ученые включают в состав коммуникативной компетенции некоторую совокупность знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса. В итоге, в основе всех методов коммуникативного обучения должно лежать умение установить связи, находить успешные формы общения на любом языке. Поэтому основным принципом коммуникативно-ориентированного обучения является речевая деятельность. Но формировать и совершенствовать коммуникативную компетенцию следует в совокупности всех ее составляющих, а именно: лингвистической компетенции; социолингвистической компетенции; дискурсивной компетенции; социальной компетенции, стратегической (компенсаторной) компетенции; учебно-познавательной компетенции.

Коммуникативное обучение включает формирование коммуникативной компетенции, то есть внутренней готовности и способности к речевому общению. Для такого обучения характерны, прежде всего, интерактивные методы проведения занятий.

Интерактивные методы обучения интересовали учёных на протяжении всего периода становления и развития педагогики задолго до оформления её в самостоятельную научную дисциплину. К родоначальникам идей активизации относят Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Г. Гегеля, Ф. Фрёбеля, А. Дистервега, Дж. Дьюи, К. Д. Ушинского и других.

В России использование активных и интерактивных методов широко практиковалось в 20-х гг. XX в. (проектный, лабораторно-бригадный метод, производственные, трудовые экскурсии, практики). Дальнейшая разработка этих методов присутствует в трудах В. А. Сухомлинского (60-е гг.), а также в трудах В. Ф. Шаталова, Ш. А. Амонашвили, С. Н. Лысенковой.

Использование интерактивных методов обучения предполагает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, общее решение вопросов на основании анализа обстоятельств и ситуации. Использование интерактивных методов обучения позволяет организовать самостоятельную познавательную деятельность в процессе урока.

Интерактивное обучение одновременно решает несколько задач: развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между обучающимися; решает информационную задачу, поскольку обеспечивает обучающихся необходимой информацией, без которой невозможно реализовать совместную деятельность; развивает общеучебные умения и навыки (анализ, синтез, постановка целей и пр.); обеспечивает решение воспитательных задач, так как приучает работать в команде, прислушиваться к чужому мнению.

К интерактивным методам, успешно применяемым на уроках английского языка для развития коммуникативной компетенции, относятся следующие методы: метод «Visual dictation» («Визуальный диктант»); метод «INSERT»; метод «5-W» («5 вопросов»); метод «Brain Storming»

(«Мозговой штурм»); метод «Hotseat» («Неловкая ситуация»); метод «Merry-go-round» («Карусель»); метод «Roleplay» («Ролевая игра»); метод «Brain-ring» («Брейн-ринг»); метод «SignalCards» («Сигнальные карточки»); прием «Cinquain» («Синквейн»); метод «Jigsaw» («Ажурная пила»); метод project («Проектная технология»).

Новизна опыта заключается в системе применения интерактивных методов на уроках английского языка для повышения уровня коммуникативной компетенции обучающихся в основных видах речевой деятельности.

Интерактивные методы обучения характеризуются высокой коммуникативной направленностью и активным включением учащихся в учебную деятельность, активизируют потенциал знаний и речевых умений (говорения, письма, чтения и аудирования), эффективно развивают навыки коммуникативной компетенции учащихся.

Принципы работы на интерактивном занятии: занятие не должно быть лекцией, все должны работать вместе; все участники равны между собой; каждый участник имеет право выдвигать собственное мнение по любому вопросу; никто из учеников не критикуется (критиковать можно только идею).

Развитие дискурсивной компетенции напрямую зависит от повышения уровня речевых умений обучающихся (аудирования, говорения, письма и чтения).

На начальном этапе обучения аудированию автор опыта использует метод «Visual dictation» («Визуальный диктант»). При изучении темы «Плохие и хорошие привычки» в 8 классе учащиеся работают в группах. На этапе обобщения знаний для развития навыков аудирования автор использовал метод «SignalCards» («Сигнальные карточки»). Данный метод используется с учащимися 9 класса при обобщении темы «Выбор профессии». На основе прочитанных текстов ученики составляли верные и неверные предложения о самой интересной работе, а потом зачитывали их друг другу. Таким образом, обучающиеся учатся строить свои высказывания осознанно и произвольно, также развивалось умение слушать друг друга.

Вторая составляющая дискурсивной компетенции - это письмо.

Коммуникативность в обучении чтению достигается за счет применения разных видов чтения и разных приемов организации этого вида речевой деятельности.

Говорение - самый сложный вид речевой деятельности, овладение которым сопряжено со многими трудностями, поэтому при обучении говорению автор использует различные интерактивные приемы и методы.

В любом возрасте учащимся нравится играть и участвовать в соревнованиях по предмету. Автор опыта применяет различные формы ролевых игр на уроках английского языка: презентации, интервью, заочные путешествия, круглые столы, пресс-конференции, экскурсии, сказки, репортажи и т.д. Как показывают результаты обучения, применение ролевой игры на уроках иностранного языка способствует положительным изменениям в речи обучающихся.

Технология, стимулирующая интересы школьников и развивающая желание учиться, связана с выполнением различного рода проектов.

Выполнение проектных заданий позволяет школьникам видеть практическую пользу изучения иностранного языка, а также совершенствует познавательные учебные действия. Метод проектов помогает развивать все виды речевой деятельности.

Обучение посредством активного включения учащегося в процесс познания ведет к повышению уровня коммуникативной компетенции.

На уроках и во внеурочной деятельности автор использует электронные и Интернет-ресурсы: электронные энциклопедии и справочники; программы тестирования и тренажеры, которые представляет собой тематические подборки английской лексики с озвученными картинками; открытые online-курсы и онлайн-репетиторы (на таких сайтах можно общаться с носителями языка, практиковать свои навыки и читать полезные статьи в блоге); онлайн-словари.

Для обучения аудированию автор использует аудио рассказы и флэш истории, которые сопровождаются заданиями на проверку понимания услышанного.

Отработать навыки чтения можно на секции Международной читательской ассоциации (<http://www.readwritethink.org/>). Здесь имеется огромная коллекция ресурсов для отработки навыков чтения для всех возрастов, в том числе и для формирования письменной речи.

Основное назначение иностранного языка видится в овладении обучающимися умением общаться на иностранном языке. Актуальная информация, взятая из сети, интересные задания по говорению на аутентичных сайтах дает возможность общения со своими сверстниками из других стран и мотивирует обучающихся к говорению на английском языке, а также повышает уровень коммуникативной компетенции.

Прозорова Жанна Владимировна,
учитель начальных классов МБОУ
«Ровеньская СОШ № 2»

ФОРМИРОВАНИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И ТРАДИЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

В существующих социально-экономических условиях семья переживает кризис, выражающийся в резком снижении её основных функций, в том числе воспитательной. Следствием этого стало снижение уровня нравственного поведения, изменение мотивов деятельности подрастающего поколения. Вследствие неумения многих семей приспособиться к новым условиям разрушаются сложившиеся нравственно-этические нормы и традиции семейного уклада, усиливается конфликтность отношений между супругами, родителями и детьми. Растёт социальная тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребёнка.

Проанализировав ситуацию в классе, выяснилось, что 39% семей неполные, что не способствует формированию семейных ценностей и традиций. В результате диагностики школьников было отмечено, что процент учащихся с ситуативно-негативным отношением к семье – 42% и устойчиво негативным отношением к семье – 4%. Полученные результаты позволили автору опыта понять, какие информационные источники и формы необходимо использовать в работе с родителями в системе взаимодействия школы и семьи, а также определить роль педагога в воспитании и обучении младших школьников.

Важнейшим социальным институтом, влияющим на воспитание личности, является семья. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России ориентирована на взаимодействие общеобразовательных учреждений с другими субъектами социализации. Для решения поставленных со стороны государства задач был разработан и введён в действие федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО).

На сегодняшний день проблема изучения истории своей семьи особенно важна, потому что современные семьи теряют связь поколений, мало общаются не только дальние, но и близкие родственники. Изучение родословной способствует более близкому общению членов семьи, так как помощниками в составлении родословной являются близкие родственники.

Кроме того, подавляющее число исследований свидетельствует, что именно в младшем школьном возрасте развиваются базовые качества личности, определяющие всю последующую жизнь, и педагогические просчеты на этом этапе в будущем остаются практически невозполнимыми. В связи с этим формирование семейных ценностей должно быть одним из приоритетных направлений при планировании, организации и осуществлении всего

воспитательного процесса в начальной школе. Следовательно, тема опыта является актуальной.

Вместе с тем, как показывает анализ научной литературы и опыт коллег проблема формирования ценностного отношения к семье младших школьников во внеурочной деятельности в полной мере не осмыслена. В практике школы нередко методы и формы, используемые с целью формирования ценностного отношения к семье во внеурочной деятельности, не находят у младших школьников эмоционального отклика и интереса, отсутствует согласованность форм работы с родителями.

Анализ литературы свидетельствует о том, что воспитательный потенциал семьи, эффективность его реализации обусловлены многими социальными (политическими, экономическими, демографическими, психологическими) факторами объективного и субъективного характера в формировании ценностного отношения к семье.

В основе педагогического опыта лежат идеи А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского, Н. И. Болдырева – ученых-культурологов, социологов, психологов, педагогов, изучающих семейное воспитание.

А. С. Макаренко внес много нового, оригинального в освещение проблемы семейного воспитания. Он был одним из первых советских педагогов, занявшихся разработкой этой важной проблемы.

Главнейшим условием формирования семейных ценностей у детей Макаренко считал наличие полной семьи, крепкого коллектива. Он резко критиковал ложные виды авторитетов родителей. Основным источником авторитета родителей он считал: «собственное поведение родителей – это самая решающая вещь в семейном воспитании. Родитель воспитывает ребенка в каждый момент своей жизни, даже если его нет дома...»

«Одна из первейших обязанностей семейства, - писал К. Д. Ушинский, - приготовить из своих детей полезных для общества граждан; одно из основных прав рождающегося в мире, - право на правильное и доброе воспитание».

Работая над опытом, автор опирался на концепции русских философов о семейных ценностях, предложенные Н. А. Бердяевым, И. А. Ильиным, Л. Н. Толстым.

И. А. Ильин видел в семье своеобразную живую «лабораторию» человеческих судеб – личных и народных – и называл семью целым островом духовной жизни».

«Что нужно для счастья, тихая семейная жизнь... с возможностью делать добро людям» - писал Л. Н. Толстой.

В описании опыта использовались понятия: «семья», «семейное воспитание», «семейные ценности». Изучая сущность понятий, автор опыта познакомился с множеством их толкований разными авторами, в разных источниках.

Согласно классическому определению одного из крупнейших английских социологов Энтони Гидденса, под семьей понимается «группа людей, связанных прямыми родственными отношениями, взрослые члены которой принимают на себя обязательства по уходу за детьми».

В педагогическом энциклопедическом словаре семейное воспитание трактуется как более или менее осознанные усилия по возвращению ребёнка, предпринимаемые старшими членами семьи, которые направлены на то, чтобы младшие члены семьи соответствовали имеющимся у старших представлениям о том, каким должен быть ребёнок, подросток, юноша.

Методологической и теоретической основой опыта являются положения философии, психологии и педагогики о влиянии социальной среды на развитие личности, о единстве общечеловеческого и национального в педагогике (Г. Н. Волков), общепсихологическая теория деятельности (Б. Г. Ананьев[1], А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), суть которых заключается в том, что качества личности развиваются в деятельности и через взаимодействие с социумом.

Новизна опыта заключается в попытке создания и применения системы методов и приемов по формированию семейных ценностей и традиций у детей младшего школьного возраста посредством внеурочной деятельности и включения детей в активные формы работы по данному направлению при тесном взаимодействии с родителями.

Для успешного решения поставленных задач нами была изучена Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования, проанализировано её основное содержание по выбранному направлению воспитания, что помогло составить перспективный план работы, определить методы и приёмы работы, формы, средства и виды деятельности на занятиях с обучающимися.

Изучение и анализ опыта в организации работы по формированию семейных ценностей у детей, педагогическое наблюдение позволили установить, что воспитательная эффективность зависит от наиболее приемлемого в каждом случае сочетания различных методов и приемов его осуществления.

Поэтому в работе использовано сочетание методов и приёмов:

1. Методы формирования сознания личности (убеждение): рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, увещание, внушение, инструктаж, диспут, доклад, пример;

2. Методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение): упражнение, приучение, педагогическое требование, общественное мнение, поручение, воспитывающие ситуации;

3. Методы стимулирования поведения и деятельности (мотивация): соревнование, поощрение, наказание.

Многообразие методов, приемов и их сочетаний находит свое отражение в формах организации деятельности детей. В опыте использованы такие из них как классные и информационные часы, беседы, экскурсии, викторины, сюжетно - ролевые игры, участие в подготовке и проведении мероприятий, посвящённых государственным и народным праздникам, изготовление своими руками подарков родителям, участие в акциях, защита проектов. Дети работали фронтально, в группах, индивидуально, совместно с родителями.

В качестве средств учебно-воспитательной работы использовались наглядные пособия (поговорки, пословицы, притчи), иллюстрации, фотографии

(например, при работе с семейными альбомами), литература по формированию семейных ценностей и средства ИКТ (поиск информации в сети Интернет, оформление работ, создание презентаций).

Учащиеся вовлекались в разные виды деятельности: познавательную, игровую, художественную, трудовую, физкультурно-оздоровительную, проектно-исследовательскую.

Выбор необходимых методов, приёмов, форм, видов деятельности воспитанников автор старался делать оптимальным, соответствующим возрастным особенностям младших школьников.

Выделены этапы последовательного формирования у учащихся начальной школы ценностного отношения к семье: побуждающий, (формирование ценностного образа о семье и семейным отношениям как самооценности на неосознанном уровне); ценностно-поисковый, (понимание и осмысление семейных ценностей; формирование ценностного отношения к семье на рефлексивно-смысловом уровне); деятельностно-эффективный (формирование ценностного отношения у учащихся начальной школы к семье как нравственному принципу на практико-ориентированном уровне, который проявляется в нравственной активности личности: школьник становится носителем и активным проводником семейных ценностей).

Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года ориентирует на воспитание ценностей семейного образа жизни, ценностного отношения к семье, сотрудничество семьи и образовательной организации, содействие реализации «воспитательного и культурно-образовательного потенциала семьи», следовательно, в целях реализации концепции, согласно направлению духовно-нравственного воспитания, для формирования семейных ценностей у младших школьников автором был разработан перспективный план воспитательной работы по формированию ценностного отношения к семье у младших школьников.

Шевченко Светлана Николаевна,
учитель математики МБОУ «Ровеньская
СОШ с УИОП»

РЕШЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 5-8 КЛАССОВ

Большими возможностями в формировании экономической грамотности обучающихся обладает математика, так как решение практических задач и задач с экономическим содержанием на уроках позволяет обучающимся понять связь программного материала с жизнью. Все это способствует повышению мотивации к обучению математики, увеличению активности на уроках, развитию кругозора, прочности экономических и математических знаний.

Проблема подготовки экономически и финансово грамотной личности встала перед российским образованием сравнительно недавно. Национальные исследования по оценке качества граждановедческого образования в России показывают, что учащиеся 8-х классов имеют самые низкие результаты, связанные с экономической грамотностью и профессиональной успешностью.

Концепция развития математического образования в РФ определяет одно из основных направлений развития математического образования: обеспечение непрерывной поддержки и повышения уровня математических знаний для удовлетворения любознательности человека, его общекультурных потребностей, приобретение знаний и навыков, применяемых в повседневной жизни и профессиональной деятельности.

Следовательно, формирование полноценной экономически грамотной личности, способной действовать и мыслить, должно стать одной из приоритетных задач общеобразовательных организаций.

Поэтому, автор опыта предлагает для формирования экономической грамотности обучающихся использовать на уроках математики практические задачи, которые позволяют решить проблему переноса математических знаний на реальные ситуации, которые происходят или могут произойти в жизни каждого человека.

Теоретическую основу опыта составили исследования ученых Ю.К. Васильева, Л.Л. Гурова, И.А. Сасовой, В.А. Полякова, Ю.К. Бабанского, В.Н. Максимова, О.К. Тихомиров, Л.М. Фридман и другие.

Задача - проблемная ситуация с явно заданной целью, которую необходимо достичь. В учебной практике «задача», принимает более узкий смысл и обозначает упражнение, требующее нахождения решения по известным данным с помощью определённых действий (умозаключения, вычисления, перемещения элементов и т.п.) при соблюдении определённых правил совершения этих действий (логическая задача, математическая задача).

Гурова Л.Л., Тихомиров О.К. считают, что задача выступает как объект, как предмет мыслительной работы человека. Как правило, это не отдельный предмет, а целая предметная ситуация. Задача - объект мыслительной

деятельности, содержащий требования некоторого практического преобразования или ответа на теоретический вопрос посредством поиска условий, позволяющих раскрыть связи (отношения) между известными и неизвестными ее элементами.

Придерживаясь современной терминологии, можно сказать, что текстовая задача представляет собой словесную модель ситуации, явления, события, процесса и т.п. Как в любой модели, в текстовой задаче описывается не все событие или явление, а лишь его количественные и функциональные характеристики.

Текстовые задачи имеют и другие названия: практические, аналитические, арифметические и др.

Л.М. Фридман называет такие задачи сюжетными. И понимает под этим словом задачи, в которых описан некоторый жизненный сюжет (явление, событие, процесс), с целью нахождения определённых количественных характеристик или значений.

Экономическая грамотность - уровень экономических знаний, умений и навыков, а также личностных качеств человека, позволяющих ему сознательно участвовать в хозяйственной деятельности общества.

В школе специфика экономического образования должна заключаться не только в передаче теоретических знаний, но и в развитии у учащихся практических навыков, что обеспечивается, как считает автор опыта, решением практических задач на уроках математики.

Выделяют три уровня экономической грамотности:

1. Нижний уровень экономической грамотности сформирован у учащихся, которые могут воспроизводить простые знания (термины, факты, простые правила), приводить примеры явлений и использовать основные понятия для формулирования выводов или подтверждения правильности уже сформулированных выводов.

2. Средний уровень сформированности экономической грамотности имеют ученики, которые могут использовать полученные знания для объяснения отдельных явлений; выявлять вопросы, на которые могла ответить наука; определить элементы научного исследования; представить информацию, подтверждающую сформулированные в задании выводы.

3. Высокий уровень экономической грамотности имеют учащиеся, которые, как правило, могут выполнить задания, в которых требуется объяснить явления на основе их моделей, проанализировать результаты ранее проведенных исследований, сравнить данные, привести аргументацию для подтверждения своей позиции или оценке различных точек зрения.

Экономическая задача - это проблема, решаемая с помощью логических умозаключений, математических действий на основе законов и методов экономики и математики: Выделяют типы экономических задач: процентные вычисления; дисконтирование; ренты; банковские расчёты вкладов.

Основная цель экономических задач раскрыть экономическую суть вопросов быта, сельского хозяйства, сферы торговых отношений.

Новизна опыта заключается в создании системы работы по решению практических задач на уроках математики для формирования экономической грамотности обучающихся 5-8 классов. Автором опыта создан банк дидактического материала (практические задачи по темам) для формирования экономической грамотности обучающихся на уроках математики.

Методика работы над опытом представляет собой систему решения практических задач на уроках математики, подобранных автором опыта по разным разделам и темам, направленным на формирование экономической грамотности обучающихся.

Для решения проблемы формирования экономической грамотности обучающихся автором были использованы проблемный и практический методы обучения, средства обучения (наглядные, демонстрационные, печатные, дидактические). Для достижения оптимальных результатов использовались индивидуальная, парная, групповая формы организации учебной деятельности.

При решении практических задач на уроках математики, автор опыта предлагает использовать следующий алгоритм: анализ содержания задачи; поиск пути решения задачи и составление плана ее решения; осуществление плана решения задачи; проверка решения задачи.

Данный алгоритм решения практических задач используется учащимися 5-8 классов, что делает решение более осознанным и целенаправленным, успешным.

Вместе с тем формирование экономической грамотности учащихся 5-8 классов должно происходить в рамках стандартной программы по математике, соответствовать возрасту школьников.

Автор опыта на разных этапах урока использует практические задачи: например, на этапе актуализации субъективного опыта (для определения темы урока, решения проблемы).

Например, в 5 классе - при изучении темы «Действия с натуральными числами», в 7 классе - при изучении темы «Решение линейных уравнений с двумя переменными в целых числах».

Решение данных задач учит учащихся бережному обращению с деньгами, их разумной трате, т.е. позволяет формировать экономическую грамотность с опорой на практику полученных знаний обучающимися в быту.

Автор опыта считает, что на этапе закрепления изученного целесообразно закреплять теоретические знания математики и экономики, развивая умения экономических расчетов и планирования.

При решении практических задач дети могут обучиться элементарным расчетам, оценить выгоду той или иной покупки или сделки, найти более выгодные и удобные способы решения разных практических, жизненных задач. Недостаток экономического воспитания нередко проявляется и в том, что ученики небрежно относятся не только к объектам общего пользования, но и к своим вещам. Они не всегда понимают, что даже самая небольшая вещь стоит родителям, школе немалых затрат. Для актуализации этой темы можно предложить задачи, в которых говорится о средствах, затраченных на покупку предметов, экономии средств семейного бюджета, школы и т.п.

Автор опыта считает, что часть задач, содержащихся в учебниках, относится к практическим задачам, но ни один учебник не может раскрыть многообразие задач с экономическим содержанием, поэтому автору опыта приходится дополнять систему упражнений в учебнике самостоятельно составленными задачами, создавать условия для применения знаний, полученных на уроках, в жизненных ситуациях.

Автор опыта предлагает обучающимся самостоятельно подбирать практические задачи экономической направленности при работе с дополнительной литературой, пополняя тем самым банк практических задач по математике. Работа с дополнительной литературой способствует развитию стремления к самостоятельному приобретению новых знаний, повышению качества знаний, развитию интереса к математике и экономике.

Использовать практические задачи для формирования экономической грамотности можно не только при индивидуальной работе, но и в ходе групповой работы, в ходе которой учащиеся лучше выполняют задания, что обязательно сказывается на улучшении психологического микроклимата на уроке. Групповое обучение привносит новизну в организацию традиционного процесса, способствует развитию социально значимых отношений между учителем и группой учащихся, учащихся между собой. Именно в группе происходит обучение рефлексии, то есть умению смотреть на себя, на свою деятельность со стороны, понимать, что ты делаешь, зачем и почему ты делаешь и говоришь то или иное, и оценивать свои действия.

Например, в процессе изучения темы «Площади и объемы» в 5 классе учащимся предлагается выполнить задание в группе: произвести расчет качественного, недорогого ремонта классной комнаты, спортзала школы. При решении данной задачи дети изучают и сравнивают цены на строительные материалы, обращают внимание на качество материала. По результатам решения данной задачи у них формируется экономическая грамотность.

Результатом использования практических задач на уроках математики становится формирование экономической грамотности учащихся 5-8 классов, закрепление и углубление теоретических знаний по предмету, развитие умения связывать учебный процесс с реальными жизненными ситуациями.

Гладунова Елена Николаевна,
музыкальный руководитель МБДОУ
«Ровеньский детский сад «Сказка»

РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТАНЦЕВАЛЬНО-ИГРОВОЙ ГИМНАСТИКИ

Художественно-эстетическое развитие дошкольников остается одним из базовых элементов в системе становления личности ребенка, в том числе - развитие двигательных способностей, поэтому в соответствии с требованиями ФГОС ДО пересмотрены подходы к организации обучения детей.

Результаты диагностики по методике А.И. Бурениной показали, что дети испытывают «двигательный дефицит», задерживается возрастное развитие координации движений, быстроты, выносливости, гибкости и силы. В связи с этим возникла проблема повышения уровня двигательных способностей у дошкольников, необходимость обращения к технологии использования танцевально-игровой гимнастики в развитии двигательных качеств детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО.

Дошкольный возраст является весьма важным периодом в развитии человека. Использование элементов танцевально-игровой гимнастики является эффективным средством в работе с детьми дошкольного возраста, так как именно в доступной и интересной форме оно дает возможность ребенку удовлетворить свои потребности и желания разнообразно двигаться: танцевать, скакать, бегать, прыгать, подражать животным, птицам и т.д. Под воздействием музыки движения становятся более четкими, ритмичными, координированными. Танцевально-игровые движения помогут ребенку научиться владеть своим телом, координировать движения, согласовывая их с движениями других детей, ориентироваться в пространстве, развить скоростно-силовые способности, чувство выносливости.

Теоретическая база основана на исследовании методик, посвященных выработке и развитию у дошкольников двигательных навыков в танце на основе обучения их языку выразительных движений. В своей деятельности автор опыта опирался на труды А.И. Буренина «Ритмическая мозаика», Н.А. Ветлугина «Музыкальное воспитание в детском саду», Е.П. Раевской, С.Д. Руднева «Музыкально-двигательные упражнения в детском саду», программу «От рождения до школы» под ред. (Н. Е. Вераксы, М. А. Васильевой, Т. С. Комаровой). По их мнению, необходимо как можно раньше побуждать детей к творчеству, развивать творческие способности в процессе обучения. Отличительной чертой этих программ является их продуктивная направленность, то есть направленность на формирование у детей способностей к танцевальному творчеству. Методика занятий по танцевальному творчеству, предусмотренная в этих программах, отличается значительной новизной. Знакомство с этими программами привело автора к мысли о необходимости комбинировать их для более успешного решения

основной задачи – применения эффективных методов развития двигательных способностей.

Возрастная категория детей, с которой проводилась данная работа, составляла от 4 до 7 лет и осуществлялась как на музыкальных занятиях, так и в индивидуальной работе.

Поставленные задачи могут успешно решаться только при использовании педагогических принципов: доступности и индивидуальности, постепенного повышения требований, систематичности, наглядности.

Для объяснения каждого упражнения, игры, танца автор использовал методы показа (предварительный показ танцевальной композиции, отдельных элементов, упражнений); словесный; игровой; разговорно-игровой.

В ходе режимных моментов использовались индивидуальная и групповая формы работы с воспитанниками.

В системе работы по данному направлению применялись комплексы ритмической гимнастики (степ-гимнастика, эвритмическая гимнастика); занятия «Театра физического воспитания»; комплексы танцевально-ритмической гимнастики (игроритмика, игрогимнастика, игропластика); музыкально-подвижные игры; игры-путешествия.

Вводную часть занятий составляли упражнения и движения динамического характера, воздействующие на весь организм, автор включал в нее ходьбу, бег, прыжки, упражнения для мышц рук и плечевого пояса, шеи, ног и туловища, всевозможные прыжки, стимулирующие деятельность органов дыхания и кровообращения, комплекс ритмической гимнастики – степ-гимнастику.

Основная часть занятий – музыкально-ритмическая, она наиболее динамичная. В нее включались танцевальные движения, творческие задания, танцевальные композиции, хороводы, задания на построения и перестроение, театр как игровая форма - новая система физического оздоровления, коррекции, профилактики и творческого самовыражения детей.

Каждое учебное занятие представляло собой ситуационную мини-игру (СМИ), в которой дети вступали в этап ролевой или «подражательной», имитационной игры, выступая то в ролях животных, то в роли птиц, насекомых или сказочных героев. На таких занятиях дети не замечали, что эти занятия по формированию культуры движений, и они являлись полноправными участниками сказочного театрального действия. На музыкальных занятиях в средней группе осуществлялось совершенствование согласованности движений и умений входить в воображаемую ситуацию, развитие фантазии, чёткости и выразительности действий, быстрота реакции в различных заданиях, обогащался двигательный опыт детей, осуществлялась профилактика нарушения осанки и плоскостопия за счет укрепления «мышечного корсета», верхнего плечевого пояса, мышц ног.

Музыкальные занятия по развитию двигательных способностей также включали в себя ритмические блоки танцевально-игровой гимнастики: игроритмику, игрогимнастику, игропластику, музыкально-подвижные игры, игры-путешествия.

На музыкальных занятиях в средней группе: («Горошинки», «Громко-тихо», «Охотники») ребята передавали в движениях и жестах выразительность, пластичность, грациозность. В старшей группе: («Ритмические фантазии», «Музыкальный цирк»), дети научились координировать свои движения при смене музыки. В подготовительной группе: («По дорожке, по дорожке!», «Солдатики») Дети выполняли движения под музыку, соответственно структурным ее особенностям, характеру, метру, ритму.

Блок «Игрогимнастика» - основа для освоения детьми различных видов движений, обеспечивающих эффективное формирование умений и навыков, необходимых при дальнейшей работе. Это строевые, общеразвивающие упражнения, а также на расслабление мышц, дыхательные и на укрепление осанки. В средней группе («Цапля», «Ласточка»), старшей группе («Группировка», «Пережат»), подготовительной («У ребят порядок строгий»).

Блок «Игропластика» - основан на нетрадиционной методике развития мышечной силы и гибкости детей, выполняемые в игровой сюжетной форме: в средней группе («Кошечка», «Цапля»), старшей группе («Верблюды», «Морской лев»), подготовительной группе («Уж», «Аист»).

Блок «Музыкально-подвижные игры» содержит упражнения, которые применимы практически на всех занятиях и приоритетны среди других видов деятельности (приемы имитации, подражания) в средней группе («Жуки и пчелы», «Цветочки на полянке»), старшей группе («Тихие ворота», «Рыбки»), подготовительной группе («Слушай команду», «Передай платочек»).

Блок «Игры-путешествия» (или сюжетные занятия) - основа для закрепления умений и навыков, приобретенных ранее, направлен на сплочение, дает возможность стать, кем мечтаешь, побывать, где захочешь и увидеть, что пожелаешь: в средней группе («Путешествие в страну доброты», «Путешествие в музыкальное королевство»), старшей группе («Путешествие по Музыкаграду», «Плавали-знаем»), подготовительной группе: («Путешествие на воздушном шаре», «Побывали как-то раз...»).

В заключительной части занятий происходит постепенный переход от усиленной мышечной деятельности к спокойному состоянию, продолжается общение детей с игровыми персонажами, появляется настрой на самостоятельную игру.

На основе средств танцевально-игровой гимнастики автором был разработан цикл занятий и развлечений по музыкальной деятельности для детей 4-7 лет.

Таким образом, музыкальные занятия способствовали формированию двигательных навыков у воспитанников, созданию благоприятных возможностей для развития созидательных способностей детей, их познавательной активности, мышления, свободного самовыражения и раскрепощенности.

Для успешного формирования представлений у дошкольников о значении танцевально-игровой гимнастики для развития двигательных способностей организована работа с семьями. Разработана и реализована система мероприятий для родителей воспитанников средней группы («Польза танцев

для детей», «Танцевальные упражнения для малышей»), старшей («Музыкально-игровое и танцевальное творчество», «Хореография и ритмика в детском саду»), подготовительной (оформление стендовой информации, папок передвижек для родителей, картотеки. Мастер-класс с родителями по теме «Танцуй со мной»), в т.ч. проведение открытых занятий в средней группе («Топни, ножка моя», «Гномы в мире танца»), старшей («Веселый каблучок»), подготовительной («Путешествие в страну танцев», «Веселый зоопарк»), работа родительского клуба «Фестиваль семейного творчества».

Таким образом, дошкольники вовлечены в интересную для них танцевально-игровую деятельность, посредством которой обеспечена необходимая двигательная активность, физическое и творческое развитие.

Свой творческий потенциал дети смогли реализовать, выступая на праздниках, концертах, конкурсах, совместных с родителями музыкально-спортивных праздниках «День защиты детей», «Вместе весело шагать», «Путешествие в страну Здоровья». В свою очередь родителями подготовлен показ сказки «Непослушная Маша», организована выставка совместного детско-родительского творчества «Рисунок танца».

Подготовка к такого рода мероприятиям стала хорошим стимулом детям тщательно отработать свои движения, площадкой для формирования таких черт характера, как целеустремленность, настойчивость и трудолюбие.