

**МГОУ ВПО «Московский государственный областной университет»
НОЧУ «Международный лицей»**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:
СОТРУДНИЧЕСТВО ШКОЛЫ И ВУЗА**

*Сборник научно-методических трудов
преподавателей школы и вуза*

Выпуск 7

МОСКВА

2014

УДК

ББК

П-24

Научный редактор: *Булыгина М. В.*, к.п.н., доцент ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт»

Рецензенты:

Шуплецова Ю.А., кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры литературы и журналистики ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт»

Педагогические исследования: сотрудничество школы и вуза: сборник научно-методических трудов преподавателей школы и вуза / под общ. ред. *Т.Н. Карасевой*. – Вып. 7. – М.: Московский гос. обл. ун-т, 2014. – с.199

ПРЕДИСЛОВИЕ

Вниманию наших читателей предлагается очередной – седьмой – выпуск сборника «Педагогические исследования: сотрудничество школы и вуза». В этом выпуске традиционно представлены как результаты научных исследований и опыт практической деятельности учителей-практиков, так и первый публицистический опыт студентов.

Тематически материалы выпуска тематически структурированы преимущественно по типам школ, что отражено в разделах:

- «Актуальные вопросы обучения в вузе»;
- «Актуальные вопросы обучения и воспитания в общеобразовательной школе»;
- «Актуальные вопросы начального образования».
- «Психология – школе».

С каждым выпуском расширяется тематика статей, которая затрагивает самые разные вопросы подготовки студентов вузов, повышение компетенций школьников по ряду учебных предметов. С нами делится опытом формирования различных компетенций студентов и школьников, внедрения новых ФГОС, приемами, методами и актуальной тематикой внеклассной работы, предлагаются альтернативные формы обучения и анализ реализации образовательных технологий. Авторы затрагивают социально значимые вопросы, касающиеся исследований правового нигилизма у подростков, насилия в семье, формирования межкультурной толерантности, выражения индивидуальности и предлагают примеры практической реализации эстетического воспитания. Привлекает внимание обращение к истории одного из регионов России – Тюменской области в сложный период ее развития.

Статьи, опубликованные в 7 выпуске, несомненно, представляют интерес для научных работников, педагогов, воспитателей, сотрудников

центров развития и языкового образования, студентов педагогических и психологических специальностей, историков, всех тех, кто занимается развитием, воспитанием и образованием подрастающего поколения и подготовкой специалистов.

Оргкомитет надеется, что сборник окажет влияние на повышение уровня профессиональной компетентности читателей, станет источником новых идей и базой продолжения исследовательской работы, привлечет к сотрудничеству новых авторов.

Оргкомитет

РАЗДЕЛ 1
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

**НАУЧНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПЕДАГОГА
КАК УСЛОВИЕ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Булыгина М.В.,
к.п.н., доцент кафедры немецкого языка и МП,
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

Компетентностный подход к подготовке современного учителя и оценке качества его деятельности представлен сегодня рядом отдельных компетенций, часть из которых традиционно рассматривается в Профессиограмме учителя с 1970-х гг., часть является нововведениями, отражающими требования дня сегодняшнего. К таковым можно отнести научно-публицистическую (как вариант научно-гностическую) компетенцию учителя. Термин пока неоднозначен: одни рассматривают его как субкомпетенцию методической компетентности учителя [4], другие понимают как самостоятельный компонент, третьи связывают его с компетенциями в области СМИ. В любом случае учитель рассматривается сегодня еще и как исследователь, профессионал, который способен создать собственный научный продукт (чаще всего выраженный научной или практико-ориентированной статьей, методическим или учебным пособием, авторской программой) на основе имеющегося у него опыта и анализа существующей литературы, способный и готовый популяризировать собственные достижения и творчески использовать достижения своих коллег. В психолого-педагогической литературе многократно упоминалось о том, что такой вид деятельности часто предотвращает остановку в творческом развитии педагога, его профессиональное выгорание, но

способствует диалогу в профессиональном сообществе, ведет к дальнейшему развитию. Таким образом, готовность и способность к научному анализу своей деятельности и деятельности коллег, популяризации собственных достижений и успехов, а также умение работать с информацией из разных источников, подготовить материал для печати становится неотъемлемым требованием к современному учителю.

Опыт деятельности по формированию сборников научных статей позволяет говорить о некоем комплексе публицистической деятельности, присущей педагогам-практикам. Одна из причин, на наш взгляд, чисто психологическая: учитель с опытом работы чаще сомневается в правильности сделанных им выводов и приведенных для читающей публики умозаключений. Вторая причина имеет информативно-деятельностную основу: в период вузовской подготовки большинства учителей еще не ставилась задача обучить научно-публицистической деятельности. Поэтому, мы считаем, что развитию научно-публицистической компетенции поможет знание типологии научных статей, что даст учителю возможность вариативности в изложении материала.

Среди разнообразия типологии научных статей мы выделили подход филолога Е.В. Михайловой, разделившей статьи по:

- 1) принадлежности к области научной деятельности (педагогические, психологические, исторические и т.д. статьи),
- 2) коммуникативным задачам исследователя (проблемные, научно-популярные, научно-публицистические, обзорные, аналитические);
- 3) научной задаче (теоретические и прикладные статьи (за последними еще закрепилось название практико-ориентированные)).

Если первые два вида вид научных статей понятны уже из названия, то остальные требуют разъяснения и обозначения особенностей, с которыми необходимо знакомить потенциальных авторов.

Статьи **теоретического характера** основываются на терминологическом понятийном аппарате и, как правило, представляют результаты исследования автора в определенной области педагогического знания. Результаты теоретических исследований, таким образом, раскрывают, описывают и объясняют то, что нового привносится в науку [3, с. 136]. Отсюда и содержание научной статьи: определение проблематики (выявление проблемы), теоретическое обоснование исследовательского подхода автора, его концептуальный взгляд и т.д.

В видовом аспекте среди научных педагогических статей различают: – *постановочные статьи*, основной характеристикой которых вступает постановка проблемы исследования, т.е. ее формулировка, фиксирование, выявление, выдвижение. Это может быть соединено с описанием объекта и предмета исследования, теоретической доказательностью правомерности и определение целей исследования.

– *аналитические статьи* имеют своей целью и содержанием анализ различных подходов к проблеме (проблемам), явлению, объекту, системе и т.д.; рассматривают различные формулировки одного и того же понятия; историческую последовательность явлений; противоречий (как теоретических, так и практических). Наиболее часто встречаются статьи анализирующие опыт педагогической практики или отдельного учителя (чаще передовой опыт). Однако, ключевым звеном в этих статьях должен быть понятийный аппарат, позволяющий читателю следить за анализом выбранной проблемы с научной точки зрения (анализ сопоставительный, системный, ситуационный, макроанализ). Возможен анализ и в описательной форме, но такой требует обязательного и четкого изложения выводов и заключений.

– *обобщающие статьи*, соответствуя своему видовому названию, имеют целью обобщить рассматриваемые факты и явления. Чаще всего это происходит на основе выделения общего и отличного. Обычно

рассматривается позитивный (негативный) педагогический опыт или новые явления. Такие статьи основываются, обычно, на эмпирическом опыте автора.

Прикладные статьи, по мнению И.Г. Шамсутдиновой подразделяются по содержанию, характеру и полноте прикладного решения заявленной проблемы или ее прикладного значения. В зависимости от того, сделан ли в статье акцент на обсуждение опытно-экспериментальной работы в целом или более детально прорабатывается инструментальное обеспечение (под которым обычно понимаются методы, приемы, средства и т.п.) решения проблемы и ее практического приложения, прикладные статьи подразделяются на *экспериментальные* и *инструментальные* [3, с. 137]. Последние особо часто востребованы у учителей-практиков, но, к сожалению, нередко представлены в такой форме, что теряется их аксиологическая значимость. Причиной тому является опять-таки размытость формулировок, отсутствие методической опоры, неточность изложения фактического материала и т.д.

Важным показателем научно-публицистической компетентности учителя можно считать умение реализовать следующие требования к научной статье. Существует множество исследовательских подходов к этой проблеме, но чаще всего называются:

1) наличие определенного стиля, как некоего стержня изложения, соответствия коммуникативной задаче, дающего возможность понять и воспринять читаемое (наиболее часто пользуется научно-популярный стиль или проблемный).

2) общая научная ориентация статьи, усилить научную сущность которой поможет выполнение таких требований, как:

- научность содержания и языка изложения;
- законченность, целостность раскрытия одного или нескольких вопросов;
- наличие размышлений и обсуждений;

- наличие теоретических обобщений и выводов;
- наличие ссылок на авторов других источников информации;
- 3) наличие педагогического дискурса, под которым в общем смысле понимание рассуждение, довод, аргументация [1], [3];
- 4) соблюдение определенных логико-структурных требований, важными из которых мы обозначили:
 - логичность, ясность, лаконичность, точность, представленная в основных частях статьи: введение, основной части, заключении;
 - достоверность исходной информации;
 - критичность при отборе фактов;
 - доказательность цитируемого содержания и сопоставляемых точек зрения для объективной характеристики излагаемого явления;
 - оптимальность числа используемых цитат [1, с. 53], [2], [3, с. 137].

В заключение, хотелось бы отметить необходимость соблюдения технических требований по оформлению статьи: шрифт, выравнивание текста, единообразие оформления (зрительное выделение важных, с точки зрения автора понятий и явлений), обозначение источников информации, включающих все необходимые данные для нахождения указанной работы.

Использованная литература:

1. Кузин, Ф.А. Кандидатская диссертация. Методика написания, правила оформления и порядок защиты [Текст] : Практическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени / Ф.А. Кузин. – Изд. 10-е. – М. : Ось-89, 2008. – 224 с.
2. Рождественский, Ю.В. Теория риторики [Текст] : Учебное пособие / Ю.В. Рождественский. – 4-е изд. – М. : Изд-во «Флинта», 2006. – 512 с.
3. Шамсутдинова, И.Г. Научная статья как форма педагогического дискурса [Текст] / И.Г. Шамсутдинова // Понятийный аппарат педагогики и образования. Вып. 5. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – С. 131-153.

4. Языкова, Н.В., Макеева, С.Н. Сущность и структура методической компетенции учителя иностранного языка [Текст] / Н.В. Языкова, С.Н. Макеева // Иностранный язык в школе. – 2012. – №7. – С.2-9.

ПОНЯТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Гайкова Т.П.,

к.п.н., доцент кафедры педагогики,
теории и методики обучения
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

Плотникова Н.Н.,

студентка педагогического факультета
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

Интерес школьников к учению является главным фактором в процессе овладения ими знаниями. А интерес к приобретению знаний формируется у школьников при условии определенной организации учителем учебной деятельности. Она должна быть направлена на развитие его познавательных интересов [1, с. 48].

Понятие интерес, с позиции таких философов, как Г.М. Гак, Г.Е. Глазerman, А.Г. Здравомыслов, В.П. Тугаринов и др., отражает объективно существующие отношения личности, которые проявляются в результате взаимодействия и влияния реальных условий жизни и деятельности человека [20, с. 134].

В психологии интерес – это форма проявления познавательной потребности, удовлетворение которой обеспечивает направленность на осознание целей деятельности и тем самым способствует восполнению пробелов в знаниях человека, ориентировке, ознакомлению с новыми

фактами, вообще более полному и глубокому отражению действительности [6, с. 128].

Социологический энциклопедический словарь определяет интерес как:

1. Направленность социальных действий индивида с целью удовлетворения его потребностей: влечение, стремление.
2. Реальная побудительная причина деятельности социальных субъектов, мотив социальной деятельности [14, с. 132].

В кратком педагогическом словаре интерес – стремление к познанию объекта или явления, к овладению тем или иным видом деятельности; буквально означает «быть среди чего-то» [15, с. 40].

Интерес, по мнению таких методистов как М.Б. Баранова, Л.П. Федоренко, Н.М. Шанский – это «эмоциональное отношение учащихся к предмету, которое вызывает у детей желание познать изучаемое и стимулирует увлечение этим предметом. Внешне это отношение выражается в пытливости, в любознательности учащихся, в их внимании и активности на уроке» [21, с. 66].

Таким образом, интерес – это «сплав» многих психических процессов, образующих особый тонус деятельности, особые состояния личности (радость от процесса учения, стремление углубляться в познание интересующего предмета, в познавательную деятельность, переживание неудач и волевые устремления к их преодолению) [12, с. 86].

В обучении формируется особый вид интереса – интерес к познанию, или, как его принято называть, познавательный интерес.

Познавательный интерес – важнейшая область общего феномена интереса. Его предметом является самое значительное свойство человека: познавать окружающий мир не только с целью биологической и социальной ориентировки в действительности, но в самом существенном отношении человека к миру – в стремлении проникать в его многообразие,

отражать в сознании сущностные стороны, причинно-следственные связи, закономерности, противоречивость [23, с. 245].

Познавательный интерес – важнейшее образование личности, которое складывается в процессе жизнедеятельности человека, формируется в социальных условиях его существования и никоим образом не является имманентно присущим человеку от рождения [17, с. 133].

Большинство психологов связывают интерес с потребностью. Их часто отождествляют. Взаимосвязь между познавательными интересами и потребностями очень сложна. Существует тончайшая взаимообусловленность интересов и потребностей, которая не дает оснований ставить между ними равенство [8, с. 56].

С.Л. Рубинштейн отмечает, что интерес отражает потребность, но не сводится к ней [19, с. 111]. Целый ряд исследователей (Б.Г. Ананьев, А.Г. Ковалев, Б.М. Теплов и другие) полагают, что интерес – это направленность помыслов, мыслей, а потребность – желаний, влечений. С насыщением потребности исчезают, удовлетворение интересов – стимул его дальнейшего совершенствования и углубления [2, с. 78].

Некоторые ученые приравнивают познавательный интерес к мотиву. Л.И. Божович указывает на то, что познавательные интересы – это ценные мотивы деятельности, которые при определённых условиях становятся устойчивой чертой личности и обнаруживают себя в жажде знаний [5, с. 223].

Познавательный интерес – это один из сильнодействующих мотивов человеческой деятельности, то есть реальная причина действий, ощущаемая человеком как особо важная. Интерес можно определить как положительное оценочное отношение субъекта к его деятельности [16, с. 155].

Познавательный интерес – интегральное образование личности. Он как общий феномен интереса имеет сложнейшую структуру, которую

составляют такие важнейшие для развития личности психические процессы: интеллектуальные, эмоциональные, волевые [11, с. 256].

В интеллектуальной деятельности, протекающей под влиянием познавательных интересов, проявляются: активный поиск, догадка, исследовательский подход, готовность к решению задач.

Эмоциональные проявления, вплетенные в познавательный интерес, могут быть следующими: эмоции удивления, чувство ожидания нового, чувство интеллектуальной радости, чувство успеха [18, с. 268].

Вместе с тем в развитии интереса мысль в процессе активного поиска тесно связана с волевыми процессами. Волевые устремления, целенаправленность, принятие решений, внимание – все это регулятивные процессы, которые имеют огромное значение для развития познавательных интересов. Как отмечает С.Л. Рубинштейн, в познавательном интересе находит свое выражение «мысль – воля, мысль – участие, мысль – переживание» [19, с. 193]. Самыми характерными для познавательного интереса волевыми проявлениями следует считать инициативу поиска, самостоятельность добывания знаний, выдвижения и постановки задач на пути познания.

Мы будем придерживаться определения Г.И. Щукиной: «Познавательный интерес – важный вид интереса, он несет в себе все функции интереса как психического образования: его избирательный характер, единство объективного и субъективного, наличия в нем органического сплава интеллектуальных и эмоционально-волевых процессов» [24, с. 76].

Психологической наукой установлены следующие ступени развития познавательных процессов: любопытство, любознательность, подлинно познавательный интерес, теоретический интерес.

На стадии любопытства не возникает стремление познать сущность явления, здесь привлекает, прежде всего, занимательная сторона.

Стадия любознательности характеризуется стремлением самостоятельно узнать как можно больше об интересующем предмете, выйти за пределы известного.

Подлинно познавательный интерес – это интерес к раскрытию сущности явления, установлению причинно-следственных связей, закономерностей. Ему свойственны интеллектуальное напряжение, целеустремленность и целенаправленность, богатство чувств, он отличается активностью, действенностью [9, с. 266].

Высшая ступень развития познавательного интереса – стадия теоретического интереса, для которой характерно не только стремление к проникновению в сущность предмета, явления, к познанию теории, но и стремление использовать добытые знания на практике, воздействовать на мир с целью его преобразования [3, с. 63].

Е.К. Щербаков выделяет следующие стадии развития познавательного интереса:

- интерес-переживание, изменяющийся при соответствующих условиях в отношении, мотив деятельности;
- интерес-направленность, который способствует тому, чтобы ученик осмыслил, оценил объект своего интереса;
- интерес-потребность, указывающий на изменение интереса в устойчивую личностную характеристику [22, с. 58].

Проблема познавательного интереса и его роли в учебной деятельности интересовала педагогов с давних пор. В настоящее время актуальность проблемы развития познавательного интереса можно объяснить тем, что методика и практика обучения все больше стали обращаться к личности обучающегося. Теория обучения и образования стала все более глубоко разрабатывать вопросы, как готовить человека, как формировать в нем общественную личность, творца.

Родоначальником научного подхода к теоретическому решению этой

проблемы можно считать великого чешского педагога Я.А. Коменского, полагающего, что одна из основных задач учителя «всеми средствами воспламенить жажду знания и пылкое усердие в учении» [13, с. 233].

По его мнению, интерес к познанию – это одна из важнейших черт личности, которую следует развивать всеми возможными средствами. «Хороший ученик будет сгорать от нетерпения учиться, не боясь никаких трудов, лишь бы овладеть наукою... мало того, писал Я.А. Коменский, – что он не будет избегать труда, он будет искать его и не бояться напряжений и усилий» [13, с. 358].

Особую значимость познавательной интерес имеет в школьные годы, когда учение становится фундаментальной основой жизни и к системообразующему познанию ребёнка, подростка, юноши привлечены специальные учреждения и педагогические кадры [17, с. 158].

Выделяются три уровня познавательного интереса. Элементарным уровнем принято считать «открытый, непосредственный интерес к новым фактам, к занимательным явлениям, которые фигурируют в информации, получаемой на уроке». Более высоким считается интерес к познанию существенных свойств предметов и явлений. Этот уровень требует поиска, оперирует имеющимися знаниями, догадками. Наиболее высокий уровень познавательного интереса составляет интерес школьника к причинно-следственным связям, к выявлению закономерностей, установлению общих принципов явлений, действующих в разных условиях.

В то же время познавательный интерес, будучи включённым в познавательную деятельность, теснейшим образом сопряжён с формированием многообразных личностных отношений: избирательного отношения к той или иной области науки, познавательной деятельности, участию в них, общению с соучастниками познания. Именно на этой основе познания предметного мира и отношения к нему, научным истинам формируется миропонимание, мировоззрение, мироощущение, активному,

пристрастному характеру которых способствует познавательный интерес.

Более того, познавательный интерес, активизируя все психические процессы человека, на высоком уровне своего развития побуждает личность к постоянному поиску преобразования действительности посредством деятельности (изменения, усложнения её целей, выделения в предметной среде актуальных и значительных сторон для их реализации, отыскания иных необходимых способов, привнесения в них творческого начала) [10, с. 58].

Особенностью познавательного интереса является его способность обогащать и активизировать процесс не только познавательной, но и любой деятельности человека, поскольку познавательное начало имеется в каждой из них. Любой вид человеческой деятельности содержит в себе познавательное начало, поисковые творческие процессы, способствующие преобразованию действительности. Любую деятельность человек, одухотворённый познавательным интересом, совершает с большим пристрастием, более эффективно [7, с. 127].

Исходя из анализа психологической литературы, следует обратить внимание на следующие параметры познавательного интереса, на которые обращает внимание Т.А. Барышева: сензитивность, восприимчивость к информации; эмоциональная модальность интереса; позитивное (негативное, нейтральное, амбивалентное) отношение к окружающему миру; диапазон (многосторонность) познавательных интересов; осознанность – сознательный выбор объекта познавательного интереса, стремление получить информацию о нем; избирательность – направленность интереса; устойчивость проявления интереса в различных условиях; глубина – интерес не только к внешней стороне аспектов среды, но и к сущности, причинам, связям; аргументация; активность, инициативность, актуальное стремление к творческой деятельности; самостоятельность – проявление познавательного интереса без стимуляции

со стороны взрослого; действенность – выражение интереса в практике, в собственной деятельности; мотивация перспективы – стремление продолжать познание [5, с. 125].

В условиях обучения познавательный интерес выражен расположением школьника к учению, к познавательной деятельности одного, а может быть, и ряда учебных предметов.

Итак, познавательный интерес характеризуется направленностью личности на определенный объект, сильно выраженным эмоциональным отношением к нему, стремлением углубиться в изучении этого предмета. Интерес складывается в процессе жизнедеятельности человека и способствует преобразованию действительности.

Использованная литература:

1. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении [Текст] / Под ред. Г.И. Щукиной. – М.: Педагогика, 1984. – 128 с.
2. Ананьев, Б.Г. Познавательные потребности и интересы [Текст] / Б.Г. Ананьев. – Уч. зап. ЛГУ, № 265; вып. 16. Психология. – Л., 1969. – 339 с.
3. Баранова, Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников [Текст] / Э.А. Баранова. – СПб: Речь, 2005. – 128 с.
4. Барышева, Т.А. Психолого-педагогические основы развития [Текст]: учеб. пособ. для студ. вузов, обуч. по направлению 540600 (050700) Педагогика / Т.А. Барышева, Ю.А. Жигалов; РГПУ им. А.И.Герцена, С.-Петербург. гос. ун-т низкотемператур. и пищевых технологий. – СПб. : СПбГУТД, 2006. – 267 с.
5. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст]: Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. – Из-е 2-е, стереотип. – М.: Изд-во: «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 351 с.
6. Возрастная психология [Текст]: курс лекций / Н.Ф. Добрынин,

А.М. Бардиан, Н.В. Лаврова / под ред. Н.Ф. Добрынина. – М.: Просвещение, 1965. – 295 с.

7. Герасимов, С.В. Познавательная активность и понимание [Текст] / С.В. Герасимов // Вопросы психологии. – 1994. – №2. – С.127-128.

8. Гордон, Л.А. Психология и педагогика интереса [Текст] / Л.А. Гордон. – Киев: Радянська шк., 1940. – 128 с.

9. Дейкина, А.Ю. Познавательный интерес: сущность и проблемы изучения [Текст] / А.Ю. Дейкина. – М.: Просвещение, 2002. – 345 с.

10. Дудчик, С.В. Эскорт познавательных интересов школьника [Текст] // Естествознание в школе. – 2004. – №1. – С.58-60.

11. Дусавицкий, А.К. Исследование развития познавательных интересов в младшем школьном возрасте в различных условиях обучения [Текст] / А.К. Дусавицкий, В.В. Репкин // Вопросы психологии. – 1987. – №2. – С. 256-260.

12. Здравомыслов, А.Г. Проблема интереса в социологической теории [Текст] / А.Г. Здравомыслов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1964. – 208 с.

13. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения [Текст] В 2 т. / Я.А. Коменский. – Т.2. – М.: Просвещение, 1962. – 656 с.

14. Кравченко, С.А. Социологический энциклопедический русско-английский словарь [Текст]. – М.: Астрель, АСТ, Транзиткнига, 2004. – 511 с.

15. Краткий словарь современной педагогики [Текст] / сост. Т.Б. Санжиева, Ю.Г. Резникова и др. / Под. ред. Л.Н. Юмсуновой. – Изд-е 2-е, перераб. доп. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2001. – 100 с.

16. Куликова, Т.А. Воспитание познавательных интересов и любознательности [Текст] / Т.А. Куликова // Воспитателю о работе с семьей / Под ред. Н.Ф. Виноградовой. – М. Просвещение, 1989. – С. 155-157.

17. Морозова, Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей [Текст]. – М.: Просвещение, 1969. – 168 с.
18. Общая психология [Текст]: курс лекций для первой ступени пед. образования / Сост. Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 414 с.
19. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. В 2 т. – Т.2. – М.: Знание, 1975.– 287 с.
20. Спиркин, А.Г. Философия [Текст]: учебник / А.Г.Спиркин. – 2-е изд. – М.: Гардарики, 2008. – 736 с.
21. Шанский, Н.М. Педагогическое содержание и лингводидактический характер внеклассной работы по русскому языку в нерусской школе [Текст] / Н. М. Шанский // Русский язык за рубежом – 2002. – № 2. – С.66-68.
22. Щербаков, Е.К вопросу о развитии познавательной активности [Текст] / Е. Щербаков, В. Голицын // Дошкольное воспитание. – 1991. – №1. – С.58-59.
23. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике [Текст] / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1971. – 351 с.
24. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов в педагогике [Текст] / Г.И. Щукина. – Л., 1988. Вып. 1. – 208 с.

ЭКСКУРСИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

Гайкова Т.П.,

к.п.н., доцент кафедры педагогики, теории и методики обучения ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

Трапезникова Е.А.,

студентка 2 курса педагогического факультета

Экскурсия – это специфическое учебно-воспитательное занятие, перенесенное в соответствии с определенной образовательной или воспитательной целью на предприятие, в музей, на выставку и т.д. [9, с. 288].

Н.М. Борытко даёт такое понятие экскурсии: *учебная экскурсия* – это форма организации обучения в условиях природного ландшафта, производства, музея, выставки с целью наблюдения и изучения учащимися различных объектов и явлений действительности [2, с. 42].

С.А. Смирнов характеризует **экскурсию** как форму организации учебной работы, при которой учащиеся выходят на место расположения изучаемых объектов (*природы, исторических памятников, производства*) для непосредственного ознакомления с ними [10, с. 274].

Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковская характеризуют понятие «экскурсия» как специфическое учебно-воспитательное занятие, проводимое на предприятии, в музее, на выставке, в лесу и т.п. [4, с.127].

Е.С. Рацапевич считает, что экскурсия – одна из форм образовательно-воспитательной работы с детьми, дающая возможность изучать предметы или явления в естественной обстановке [8, с. 677].

Итак, мы видим, что понятие «экскурсия» у всех авторов – это форма организации учебно-воспитательного процесса с научно-образовательной, познавательной целью. Мы придерживаемся точки зрения П.И. Пидкасистого, который считает, что экскурсия – форма организации обучения, которая объединяет учебный процесс в школе с реальной жизнью и обеспечивает учащимся через их непосредственные наблюдения знакомство с предметами и явлениями в их естественном окружении [7, с. 337].

В научной литературе выделяется несколько видов экскурсии. Н.Ф. Виноградова выделяет следующие виды экскурсий: на природу, в музеи и на вставки, на производства. Автор считает, что методика проведения любой экскурсии должна исходить из специфики ее как небольшого путешествия. Она отмечает следующее: попадая в природную среду со всем ее многообразием предметов и явлений, учащиеся учатся разбираться в этом многообразии, устанавливая связи организмов друг с другом и с неживой природой. Экскурсии в природу представляют способ конкретного изучения природы, то есть изучение подлинных объектов и явлений природы, а не рассказов и книг о ней [3].

М.М. Безруких, В.А. Болотов выделяют следующие виды экскурсии:

1. Учебные экскурсии, как правило, связаны с изучением какого-либо учебного предмета и могут предварять изучение темы или завершать её.
2. Комплексные экскурсии направлены на решение задач разных учебных дисциплин.
3. Производственные экскурсии помогают учащимся раскрыть связь теории и практики в хозяйственной деятельности людей, познакомить с принципами устройства и действия машин, с технологическими процессами и так далее.
4. Краеведческие экскурсии являются одним из основных способов изучения природы, истории, экономики и культуры своего региона.
5. Одним из видов экскурсий являются путешествия, рассчитанные на длительный срок и на значительные расстояния [1, с. 324].

Н.М. Хуусконен выделяет следующие виды экскурсий:

1. Экскурсия-консультация, которая даёт наглядные ответы на вопросы экскурсантов, служит одним из видов повышения квалификации.
2. Экскурсия-демонстрация – наиболее наглядная форма ознакомления группы с природными явлениями, производственными процессами и т.д.
3. Экскурсия-урок, представляет собой форму сообщения знаний в

соответствии с учебной программой того или иного учебного заведения.

4. Учебная экскурсия является формой обучения и повышения квалификации.

5. Пробная экскурсия представляет собой завершающий этап индивидуальной работы по подготовке и проведению экскурсий.

6. Показательная экскурсия – это форма учебной экскурсии, ставящая целью показать образец того или иного методологического приёма на конкретном объекте, раскрыть определённую подтему и т.д. [11, с. 116].

Мы придерживаемся точки зрения Н.М. Борытко и С. А. Смирнова, которые выделяют три вида экскурсий:

1. Вводные экскурсии (или предварительные проводятся перед непосредственным изучением нового материала на уроках и имеют целью проведение наблюдений или сбор материала, необходимого для использования на уроках).

2. Текущие (или сопровождающие, которые проводятся параллельно с изучением на уроках разделов программы с целью конкретизации отдельных вопросов и более основательного их рассмотрения).

3. Итоговые (или заключительные, проводятся для контроля и лучшего закрепления изученного материала) [2, с. 142], [10, с. 275].

С.А. Смирнов отмечает, что каждая экскурсия имеет свою чётко выделенную цель: одни предназначены для изучения нового материала, другие используются для закрепления уже изученного. Заключительные экскурсии помогают учащимся повторить пройденную тему или раздел. В школах экскурсии проводятся нечасто, и поэтому лучше, чтобы одна экскурсия содержала в себе информацию сразу по нескольким предметам, чтобы учащиеся могли составить более полную картину реальной действительности. Такие экскурсии называются комплексными. *Например, можно проводить экскурсию в лес, наблюдать за осенью, за первым снегом* [10, с. 275].

Классификация представляет собой распределение предметов, явлений, понятий по классам, отделам, разрядам в зависимости от их общих признаков [5, с. 38].

Б.В. Емельянов выделяет следующую классификацию экскурсий: по содержанию, по составу и количеству участников, по месту проведения, по способу передвижения, по продолжительности, по форме проведения [5, с. 38].

Каждая группа имеет присущие ей компоненты, специфику и особенности.

По содержанию экскурсии подразделяются на обзорные (многоплановые) и тематические.

Обзорные экскурсии, как правило, многотемные. В них используется исторический и современный материал. В обзорных экскурсиях события излагаются крупным планом. Это дает общее представление о городе, крае, области, республике, государстве в целом.

Тематическая экскурсия посвящена раскрытию одной темы, если это историческая экскурсия, то в ее основу может быть положено одно или несколько событий, объединенных одной темой, а иногда более продолжительный период времени. Тематические экскурсии подразделяются на исторические, производственные, природоведческие (экологические), искусствоведческие, литературные, архитектурно-градостроительные [5, с. 38].

По составу и количеству участников экскурсии подразделяются на индивидуальные, для местного населения, приезжих туристов, взрослых и школьников и т. д.

По месту проведения экскурсии бывают: городские, загородные, производственные, музейные, комплексные (сочетающие элементы нескольких).

По способу передвижения: пешеходные и с использованием

различных видов транспорта.

Транспортные экскурсии (в подавляющем большинстве автобусные) состоят из двух частей: анализа экскурсионных объектов (*например, памятников истории и культуры*) на остановках и рассказа в пути между объектами, связанного с характеристикой памятников и памятных мест, мимо которых следует группа.

По продолжительности экскурсии составляют от одного академического часа (45 минут).

По форме проведения экскурсии могут быть различными:

1. Экскурсия-массовка. Такие экскурсии могут включать в себя массовые театрализованные представления, фольклорные праздники и т.д.
2. Экскурсия-прогулка, совмещающая в себе элементы познания с элементами отдыха, проводится в лесу, в парке, по морю, реке и пр.
3. Экскурсия-лекция (рассказ преобладает над показом).
4. Экскурсия-концерт посвящается музыкальной теме с прослушиванием музыкальных произведений в салоне автобуса.
5. Экскурсия-спектакль – это форма проведения литературно-художественной экскурсии, подготовленной на основе конкретных произведений художественной литературы и другие [5, с. 40].

Н.М. Хуусконен выделяет еще группу экскурсий по форме:

1. Экскурсия-демонстрация. Часто применяется как форма учебной деятельности для коллег или обучающихся с целью демонстрации методологических приемов.
2. Экскурсия-беседа. Она включает встречу с человеком, чья деятельность имеет отношение к теме экскурсии. Такой беседой можно начинать экскурсию или заканчивать.
3. Трассовая экскурсия. Проводится по пути к месту назначения. Экскурсовод рассказывает о всех интересных объектах по ходу движения автобуса [11, с. 115-116].

Г.М. Коджаспирова выделяет следующую классификацию экскурсий: по месту в учебном процессе – вводные, текущие, обобщающие; по содержанию – предметные, комплексные; по месту проведения – природоведческие, производственные, исторические, культурологические [6, с. 481].

Итак, экскурсия – это форма организации обучения, которая объединяет учебный процесс в школе с реальной жизнью и обеспечивает учащимся через их непосредственные наблюдения, знакомство с предметами и явлениями в их естественном окружении.

Использованная литература:

1. Безруких, М.М., Болотов, В.А. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
2. Борытко, Н.М. Педагогика [Текст]: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2007. – 496 с.
3. Виноградова, Н.Ф. Дети, взрослые и мир вокруг [Текст] [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://vinogradova/children_adults
4. Григорович, Л.А., Марцинковская, Т.Д. Педагогика и психология [Текст] : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковская. – М.: Гардарики, 2003. – 480 с.
5. Емельянов, Б.В. Экскурсоведение [Текст] / Б.В. Емельянов. – М.: Советский спорт, 2007. – 216 с.
6. Коджаспирова, Г.М. Педагогика [Текст]: Учебник / Г.М. Коджаспирова. – М.: КНОРУС, – 2010. – 744 с.
7. Пидкасистый, П.И. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 640 с.
8. Рацапевич, Е.С. Педагогика [Текст]: Большая современная энциклопедия / Е.С. Рацапевич. – Мн.: «Современное слово», 2005. – 720 с.

9. Сластенин, В.А. Педагогика [Текст]: учеб. пособие. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин. – М.: Академа, 2007. - 576 с.
10. Смирнов, С.А., Котова, И.Б., Шиянов, Е.Н. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии [Текст]: Учебник для студ. высш. и средних пед. уч. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова и др. – М.: Академа, 2001. – 512 с.
11. Хуусконен, Н.М., Глушанок, Т.М. Практика экскурсионной деятельности [Текст] / Н.М. Хуусконен, Т.М. Глушанок. – СПб. : «Издательский дом Герда», 2008. – 208 с.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Климова С. В.,
учитель английского языка
МКОУ «СОШ № 2»,
г. Шадринск

Актуальность статьи обусловлена сложными социально-политическими условиями современной российской действительности, в том числе образовательной среды с ее внутренним и внешним пространством. В современных условиях, характеризующихся увеличением темпов глобализации и интеграции всех жизненных процессов и явлений, с одной стороны, и стремлением к обособлению национальных культур, с другой, – особое значение приобретает проблема толерантных взаимоотношений представителей различных культурных сообществ. Эта проблема весьма актуальна для современной России – страны многонациональной, многоконфессиональной, поликультурной. К сожалению, нетерпимость через средства массовой информации, через достаточно агрессивно настроенное социальное окружение проникает и в

детскую среду, находя в ней живой отклик. Поэтому одна из важнейших целей воспитания – ориентация ребенка на общечеловеческие ценности. Расистские и националистические предрассудки не только не соответствуют им, но и таят в себе огромный антигуманистический, человеконенавистнический потенциал. Сегодня важно найти эффективные механизмы воспитания детей в духе терпимости (толерантности), уважения прав людей всех рас и народов.

Приходится признать, что проблемам воспитания толерантности все еще уделяется явно недостаточное внимание на всех уровнях образовательно-воспитательной деятельности. Проблема воспитания межкультурной толерантности все более остро требует практического решения, а потому и его научного обоснования.

В статье мы рассмотрим межкультурную толерантность как социальный и психолого-педагогический феномен.

В настоящее время толерантность является объектом изучения и исследования многих наук: психологии, педагогики, философии, политологии, социологии и других. Об этом свидетельствуют многочисленные научные статьи, в которых часто фигурирует это понятие. Толерантность рассматривается в различных контекстах: эволюционно – биологическом, политическом, философском, культурологическом, социологическом, психологическом и педагогическом, то есть данное понятие универсально и, соответственно, многозначно.

В «Словаре иностранных слов» это понятие определяется как «терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению, снисходительность к чему-либо или кому-либо» [7].

Наиболее полно сущность толерантности изложена в «Декларации принципов толерантности», принятой в 1995 г. Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры. Как указано в Декларации (статья 1), «толерантность означает уважение,

принятие и понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Толерантность – это гармония в многообразии. Толерантность – это не уступка, снисхождение или потворство. Толерантность – это, прежде всего, активное отношение, формируемое на основе признания универсальных прав и основных свобод человека» [1].

В педагогической литературе существует несколько подходов к пониманию сути толерантности.

В Большой современной энциклопедии педагогики толерантность определяется как «терпеливость, выносливость, психическая устойчивость при наличии фрустраторов и стрессоров, сформировавшиеся в результате снижения чувствительности к их повторяющемуся воздействию» [5].

В педагогическом словаре Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова мы находим такое определение толерантности: «отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию, т.е. способность человека противостоять разного рода жизненным трудностям без утраты психологической адаптации» [3].

Толерантность можно рассматривать в двух контекстах: во-первых, в контексте ценностного отношения к людям вообще (безотносительно к их культурной принадлежности), во-вторых, в контексте ценностного отношения к людям как представителям иных социокультурных (этнических, конфессиональных, субкультурных) групп.

П.В. Степанов предлагает рассматривать толерантность как ценностное отношение человека к людям, выражающееся в признании, принятии и понимании им представителей иных культур. Признание – это способность видеть в человеке иной культуры носителя иных ценностей, иных взглядов, иного образа жизни, а также осознание его права быть иным. Принятие – это положительное отношение к его инаковости.

Понимание – это способность взглянуть на мир его глазами, с его точки зрения [9].

О.В. Исаева рассматривает толерантность как качество личности, представляющее интегративную характеристику познавательного (знания о толерантности, представления о чертах толерантной личности); эмоционально-оценочного (эмпатия, способность объективно оценивать людей); поведенческого (вступление в диалогические отношения, установление сотрудничества в процессе педагогического взаимодействия) компонентов и определяющее активную нравственную позицию во взаимодействии с людьми, независимо от их культурной, социальной принадлежности, национальности, вероисповедания, образования, возраста, профессии, взглядов [2].

Опираясь на приведенные выше определения, под толерантностью мы понимаем интегративное личностное качество, связанное с принятием и пониманием ценности многообразия человеческой культуры.

Исследователи рассматривают понятие толерантности не только на личностном уровне, но и в рамках этнокультурных отношений, то есть, уточняя понятие толерантности характеристикой «межкультурная /поликультурная толерантность».

Рассмотрим понятие «культура». Культура – сложное междисциплинарное общеметодологическое понятие.

В современном философском словаре культура определяется как форма деятельности людей по воспроизведению и обновлению социального бытия, а так же связываемые этой формой продукты и результаты деятельности [8].

В педагогическом энциклопедическом словаре понятие культура формулируется как исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их

взаимоотношениях, а так же создаваемых ими материальных и духовных ценностях [6].

В большой современной энциклопедии педагогики понятие культура рассматривается как совокупность материальных и духовных ценностей, созданных и создаваемых человечеством в процессе общественно-исторической практики характеризующих исторически достигнутую степень в развитии общества [5].

К культурным группам относят группы, объединенные этническими, конфессиональными, гендерными, возрастными, имущественными признаками, особенностями физического или интеллектуального развития, родом занятий, общими интересами и т.д.

Очевидно, что для нашей статьи интерес представляют те работы, в которых определяется понятие «межкультурная толерантность». В этом плане мы могли бы отметить публикации П.В. Степанова, Г.Р. Фаршхатовой, Л.П. Костиковой, и др. [10], [11], [13].

Наиболее приемлемым представляется определение межкультурной толерантности П.В. Степанова. В своем исследовании он определяет ее как способность видеть в другом именно другого – носителя иных ценностей, логики мышления, иных форм поведения, осознание его права быть другим, как безусловно положительное отношение к такой непохожести, как умение видеть другого «изнутри»; как способность взглянуть на мир одновременно с двух точек зрения: своей собственной и другого [12].

Представление о межкультурной толерантности существенным образом расширяют практические рекомендации участникам межкультурного общения, выработанные в результате многолетнего опыта американскими исследователями К. Ситарамом и Р. Когделлом. Они убеждены, что при формировании терпимого отношения к людям, различающимся по этническому, национальному, религиозному и иному признаку, необходимо следовать своду правил коммуникации,

включенных ими в т. н. Кодекс этики межкультурного коммуникатора. По мнению Отфрида Хеффе, толерантность на межэтническом уровне предполагает взаимное уважение различных культур и традиций, признание самоценности других культур.

Исходя из вышеизложенного, мы понимаем межкультурную толерантность как качество личности, связанное с принятием и пониманием ценности многообразия человеческой культуры и характеризующее терпимое отношение к особенностям различных культурных групп или к их представителям.

Итак, проблема развития межкультурной толерантности весьма актуальна для современной России – страны поликультурной, многонациональной, многоконфессиональной. От результативности обучения, воспитания и развития подрастающих поколений, от их интеллектуальных, духовных, нравственных качеств зависит будущее любой страны, а значит, и цивилизации в целом.

Использованная литература:

1. Декларация принципов толерантности: [Текст] Резолюция 5.61 Генеральной конференцией ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. // Учительская газета. – 2000. – 12 сент.
2. Исаева, О.В. Воспитание толерантности студентов в образовательном процессе вуза [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук / О.В. Исаева. – Оренбург: Оренб. гос. пед. ун-т. – 180 с.
3. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь [Текст]: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Изд.центр «Академия», 2000. –176 с.
4. Новейший философский словарь [Текст] / Под общ. ред. А.П. Ярещенко. – Изд. 2-е. – Ростов-н/Д.: Изд-во Феникс, 2006. – 672 с.
5. Педагогика: [Текст] // Б. совр. энц. / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: «Совр. Слово», 2005. – 720 с.

6. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Научное изд-во «Большая Рос. энциклопедия», 2003. – 528 с.
7. Словарь иностранных слов [Текст]. – 15-е изд., испр. – М.: Рус.яз., 1988. – 608 с.
8. Современный философский словарь [Текст] / под общ. ред. д.ф.н., проф. В.Е. Кемерова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академ. Проект, 2004. – 64 с.
9. Степанов, П.В. Воспитание детей в духе толерантности [Текст] / П.В. Степанов // Классный руководитель. – 2002. – № 2. – С. 18-20.
10. Степанов, П.В. Как воспитать толерантность? [Текст] / П.В. Степанов // Народное образование. – 2001. – № 9. – С. 91-92.
11. Степанов, П.В. Толерантный человек: как его воспитать [Текст] / П.В. Степанов // Народное образование. – 2001. – № 8. – С. 152-156.
12. Степанов, П.В. Феномен толерантности [Текст] / П.В. Степанов // Классный руководитель. – 2004. – № 3. – С. 5-8.
13. Фаршхатова, Г.Р. Формирование основ межкультурной толерантности у учащихся в условиях социальных перемен [Текст]: Дисс. ... канд. пед. наук. – М.: МОПУ, 2005. – 150 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ**

Разливинских И.Н.,
к.п.н., старший преподаватель

В Концепции модернизации российского образования отмечается важность подготовки конкурентоспособного специалиста, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Развивающемуся обществу нужны современно образованные, компетентные, высоконравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся динамизмом, конструктивностью, развитым чувством ответственности за судьбу страны. Система российского образования должна быть ориентирована на формирование у специалиста потребности в постоянном пополнении и обновлении знаний, совершенствовании умений и навыков, закреплении и превращении их в компетенции.

Переход в настоящее время на стандарты третьего поколения привлекает к усиленному формированию умений и навыков, и использованию приобретенных знаний в практической деятельности и повседневной жизни.

Если раньше предлагались знаниевые или квалификационные модели, то сегодня в социуме общепризнан компетентностный подход, описывающий способности специалистов, их духовные ценности, готовность к различным ситуациям и обеспечивающий уровень профессиональной подготовки и социального существования личности в обществе. В образовательной системе введение компетентностного подхода обусловлено еще и общеевропейской тенденцией интеграции, глобализации мировой экономики и, в частности, неуклонно

нарастающими процессами гармонизации «архитектуры европейской системы высшего образования» [1].

Компетентностный подход предусматривает иную роль студента в учебном процессе. В его основе – работа с информацией, моделирование, рефлексия. Студент должен уметь не просто воспроизводить информацию, а самостоятельно мыслить и быть готовым к реальным жизненным ситуациям. Поступая на работу, молодой специалист должен тратить минимум усилий на «вхождение в колею».

Анализ понятия «компетентность» позволил выявить разнообразие и разноплановость трактовок, свидетельствующих о сложности и многогранности данного феномена, его относительной новизне в педагогической науке и различия научных подходов, на которые опираются ученые при его определении.

При определении понятия «математическая компетентность учителя начальных классов» мы учитывали диссертационные исследования Т.А. Долматовой, Г.С. Ковалевой, Э.А. Красновской, Л.П. Краснокутской, К.А. Краснянской, Н.Г. Ходыревой. С учетом этого *математическая компетентность учителя начальных классов* нами понимается как интегративная характеристика личности, включающая совокупность мотивационно-оценочного, когнитивно-ориентировочного и операционально-технологического компонентов, обеспечивающую достижение высоких результатов в процессе преподавания математики в начальной школе.

Опираясь на имеющиеся исследования по обозначенной проблеме и учитывая сущность и структуру понятия «математическая компетентность будущих учителей начальных классов», мы рассматриваем *формирование математической компетентности будущих учителей начальных классов* как целостный педагогический процесс, основанный на принципах целенаправленности, интегративности, непрерывности и

последовательности, вариативности, профессионально-педагогического самосовершенствования, функциональной полноты и направленный на овладение будущими учителями целостной динамичной базой общепедагогических, методических и специальных (предметных) знаний, умений и развитие положительной мотивации учебно-познавательной деятельности и интереса к преподаванию математики в начальной школе.

Сущность исследуемого процесса в соответствии с сущностью целостного педагогического процесса заключается в том, что заданные требования к образовательной подготовке (знания, умения, навыки) на основе освоения студентами соответствующего педагогического опыта и развития положительной мотивации переходят в их личностное достояние – характеристику личности, обеспечивающую эффективность осуществления профессиональной педагогической деятельности в целом и преподавания математики в начальной школе в частности.

Структура процесса формирования математической компетентности будущих учителей начальных классов определялась нами с учетом традиционной структуры целостного педагогического процесса, разработанной в трудах ведущих отечественных педагогов (Ю.К. Бабанского, В.А. Сластенина, П.И. Пидкасистого и др.). При этом мы исходили из положения о том, что данный процесс является органической частью процесса профессиональной подготовки студентов педагогического вуза, т.е. его структура соответствует структуре целостного педагогического процесса и включает несколько взаимосвязанных компонентов: целевой, содержательный, операциональный, результативный. Их совокупность обеспечивает эффективную реализацию данного процесса и достижение его цели.

Целевой компонент характеризует социальный заказ, цель и задачи исследуемого процесса.

Социальный заказ на повышение качества профессиональной

подготовки будущих учителей начальных классов содержит требования государства и общества к формированию у студентов профессиональной компетентности, отражающей многоплановый характер педагогической деятельности учителя начальных классов. Это определяет цель и задачи образовательного процесса, которые реализуются в соответствии с Государственным образовательным стандартом.

В качестве цели данного процесса выступает повышение уровня математической компетентности будущих учителей начальных классов в процессе профессиональной подготовки. Конкретизация цели процесса формирования математической компетентности будущих учителей начальных классов позволила определить его задачи: 1) обеспечение студентов совокупностью общепедагогических, методических и специальных (предметных) знаний в процессе профессиональной подготовки; 2) развитие общепедагогических, методических и специальных (предметных) умений, необходимых для достижения качества и результатов педагогической деятельности по обучению младших школьников математике; 3) создание условий для развития мотивов учебно-познавательной деятельности, направленных на усвоение знаний и саморазвитие.

Назначением целевого компонента является определение конечного результата осуществляемого педагогического взаимодействия.

Содержательный компонент процесса формирования математической компетентности будущих учителей начальных классов отражает его содержание, определяемое с учетом принципов, составляющих основу деятельности преподавателя и студентов в процессе профессиональной подготовки (принципы: целенаправленности, интегративности, непрерывности и последовательности, вариативности, профессионально-педагогического самосовершенствования, функциональной полноты). Структура содержания исследуемого процесса

может быть представлена тремя взаимосвязанными блоками: общепедагогическим, методическим, специальным (предметным). При этом в каждом блоке присутствует деятельность, направленная на формирование всех выделенных компонентов математической компетентности будущих учителей начальных классов – когнитивно-ориентировочного, операционально-технологического и мотивационно-оценочного.

Функцией содержательного компонента исследуемого педагогического процесса является выполнение им роли предмета познавательной деятельности педагога и обучаемых, средства их практической деятельности и средства управления их развитием.

Процесс формирования математической компетентности будущих учителей начальных классов предполагает применение широкого арсенала методов, средств и форм организации обучения, которые представлены в *операциональном компоненте*, выполняющем функцию передачи и воспроизведения содержания реализуемого процесса. В процессе формирования математической компетентности будущих учителей начальных классов используются не только методы (беседы, дискуссии и др.), средства (учебники, учебные пособия, наглядные средства обучения, ТСО и пр.) и формы организации обучения (лекции, семинарские, практические и лабораторные занятия, педагогическая практика и пр.), характерные для высшей школы, но и специфические методы (математическое моделирование) и средства (математические символы, условные знаки, схемы, чертежи, графики и т.д.). Операциональный компонент выполняет функцию передачи и воспроизведения содержания реализуемого процесса.

Результативный компонент процесса формирования математической компетентности будущих учителей начальных классов предполагает оценку преподавателями и самооценку студентами

достигнутых в процессе обучения результатов, установление их соответствия поставленным задачам, выявление причин обнаруживаемых отклонений и внесение при необходимости корректив в педагогическую деятельность.

Все компоненты процесса формирования математической компетентности будущих учителей начальных классов находятся в отношениях взаимосвязи и взаимозависимости. Цель процесса определяет его содержание, реализация которого осуществляется с помощью определенных методов, средств и форм организации обучения, что обеспечивает достижение определенного результата.

Таким образом, можно отметить, что внедрение новых образовательных стандартов – серьезная задача, требующая значительных усилий со стороны преподавателей вузов. Но от решения этой задачи зависит место, которое будет занимать российское образование в мире.

Использованная литература:

Реформы образования: [Текст] Аналитический обзор / под ред. В.М. Филиппова. – М.: Центр образовательной политики, 2003. – 82 с.

ЛАКУНЫ В РУССКОМ И ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКАХ

Репина Г. И.,
учитель французского языка
МБОУ «СОШ № 6»,
г. Пушкино, Московская область

Для лексической системы любого национального языка характерно наличие безэквивалентных единиц. Предметом нашего рассмотрения являются французские лакуны как наиболее яркие примеры безэквивалентной лексики. Понимание их смысла – это не только интересная, но и кропотливая работа в поисках первоначальных истоков

таких слов.

Существует тесная связь преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации. Каждый урок иностранного языка (далее ИЯ) – это перекресток культур, это практика межкультурного общения. Каждое иностранное слово отражает иностранный мир и культуру.

Как известно, в процессе межкультурной коммуникации система координат партнеров различна изначально: они говорят на разных языках, отличаются друг от друга ценностно-ориентационным мировидением, образом жизни, моделями речевого и неречевого поведения. Картина мира, окружающего носителей языка отражается в языке, формирует язык и определяет особенности речеупотребления. Вот почему без знания мира изучаемого языка невозможно изучать язык как *средство общения*. Таким образом, необходимым условием участия в межкультурной коммуникации является овладение интеркультурной компетенцией

Максимальное развитие коммуникативных способностей в условиях межкультурной коммуникации – вот основная, перспективная, но очень нелегкая задача, которая стоит перед учителем ИЯ. Для ее решения необходимо освоить новые методы преподавания, направленные на развитие всех четырех видов владения языком (аудирование, чтение, говорение и письмо), и новые современные учебные материалы.

Как известно, одним из центральных направлений лингвистических исследований социальной и культурной обусловленности языковой коммуникации является лингвострановедение, которое можно определить, как изучение культуры страны параллельно с изучением самого языка. Предметом лингвострановедения служит культура, как она выражена на изучаемом языке.

Основным объектом лингвострановедения являются фоновые знания, которыми располагают члены определенной языковой и этнической общности. Фоновая лексика – это слова или выражения,

имеющие дополнительное содержание и сопутствующие семантические оттенки, которые накладываются на его основное значение, известные говорящим и слушающим, принадлежащим к данной языковой культуре.

Лингвострановедение имеет много нерешенных вопросов, значительная часть которых носит проблемный характер. Так, при сопоставлении лексики двух языков можно обнаружить лакуны, пробелы в семантике одного из языков. В понимании большинства лингвистов эти пробелы появляются в результате отсутствия эквивалента слову другого языка.

Лакуны в самом общем их понимании фиксируют то, что есть в одной культуре и чего нет в другой. Они являются инструментом исследования и понимания инокультурного текста, так как лакуна – это понятие, фиксирующее национально-культурную специфику сопоставляемых языков и культур. Например, фр. *éditorialiste*, *échangiste*, *chaperon* не имеют в русском языке лексических эквивалентов и могут быть выражены свободными словосочетаниями: тот, кто пишет передовые статьи в газете, тот, кто обменивается (например, квартирами), пожилой человек, сопровождающий девушку в целях ее безопасности или приличия.

В.Г. Гак объясняет лакуны как «пропуски в лексической системе языка, отсутствие слов, которые, казалось бы, должны были присутствовать в языке, если исходить из его отражательной функции (то есть его задачи обозначать явления объективной действительности) и из лексической системы языка» [2, с. 261]. Этот исследователь считает лакунами отсутствие слова для обозначения понятий, которые в данном обществе существуют и имеют особое словесное обозначение в другом языке. Классический пример подобных лакун во французском языке по сравнению с русским – отсутствие слов, равнозначных русским, например: сутки, кипяток.

Лингвистические лакуны связаны с отсутствием у носителей языка возможности выразить отдельным словом или устойчивым словосочетанием понятие, лексически зафиксированное в другом языке. Подобные лакуны можно выделить: а) на словах, например, *piéd-à-terre* (пристанище) – лакуна для русского языка, а слово «бобыль» – для французского; б) на фразеологизмах, например, *mieux vaut tendre la main que le cou* (лучше побираться, чем воровать) не может быть передано ни при помощи слова, ни фразеологизма на русском языке. Русские устойчивые обороты *Доброе утро!*, *С приездом!*, *На здоровье!* представляют лакуны во французской лексике. В русском языке слово *щука* и его производные являются стержневыми словами для нескольких фразеологизмов (*на то и щука в море, чтоб карась не дремал*; *по щучьему велению* и т.д.). Во французском языке слово *brochet* – одно из рядовых, мало заметных слов – оно не образует ни фразеологизмов, ни производных, ни переносных значений.

Лингвистические лакуны подразумевают отсутствие не только лексических, но и грамматических средств в одном из языков, например, грамматическая категория артикля во французском языке будет являться абсолютной лакуной для русского языка, в свою очередь, категория среднего рода – абсолютная лакуна для французского языка.

Этнографические лакуны представляют собой своеобразные лексические «пробелы», непосредственно связанные с внеязыковой национальной реальностью, с различиями этнолингвистического и национально-культурного плана. Различают абсолютные и относительные этнографические лакуны. Обязательным лингвистическим выражением абсолютных этнографических лакун является отсутствие в одном из языков слова для выражения соответствующего понятия. В то же время в языке существует возможность передачи данного понятия свободным словосочетанием, то есть пояснительной перифразой.

Данные лакуны чаще встречаются среди слов, обозначающих те или иные явления, характерные для быта русских и французов. Это такие слова, как *однолюб*, *присядка*, *довесок* и др. в русском языке или *chaisière échangiste pousse-café* и др. во французском языке. Существует несколько способов передачи такой безэквивалентной лексики средствами другого языка. Это может быть транслитерация (*манто*, *sproutnik*), калькирование (*высокая мода*, *quinquennat*), описательный и приближенный переводы («довесок» – *un morceau pour faire le poids*, «rousse-café» – *рюмочка коньяка после кофе в конце обеда*). Наибольшее количество абсолютных лингвистических лакун встречается среди слов, обозначающих различные предметы одежды, кухонной утвари и т.п. Как правило, при переводе такой лексики используется транслитерация, например: *sabot* – *сабо*, *samovar* – *samovar*. В некоторых случаях в двуязычных словарях транслитерированный вариант сопровождается пояснительным переводом: *тулуп* – *touloupe (pelisse en peau de mouton, dont la laine est en dedans)*.

Этнографические лакуны чаще всего выявляются при сопоставлении в обоих языках названий животных и растений, а также тех или иных природных явлений. В связи с этим можно посмотреть, как функционирует в русском и французском языках лексика, связанная с такими привычными русскому человеку явлениями природы, как *снег*, *холод*, *мороз*.

Количество словарных статей, отведенных этим словам в толковых словарях русского и французского языков, со всей очевидностью отражает значимость данных явлений для русских и французов, причем с большей частотностью употребления для носителей русской национальной картины мира. Так, если в словаре «Petit Robert» словам *neige*, *froid*, *gel (gelée)* и производным от них отводится всего по три словарных статьи, то в «Словаре русского языка» слову *снег* и производным от него посвящается 38 словарных статей; на слова *мороз* и *холод* приходится по 16 и 18 статей соответственно.

Наличие в русском языке большого количества слов с корнем *-снег-/-снеж-* вызывает порой некоторые затруднения при переводе. Чаще всего на французский язык они переводятся при помощи сочетания “имя существительное + *de neige*”, например, снегопад – *chute de neige*, снеговик – *bonhomme de neige*, снежок – *boule de neige*, снежинка – *crystal de neige*, Снегурочка – *Fille de neige* и т.п.

С другой стороны, во французском языке также существует целый ряд сочетаний со словом *neige*, вызывающих определенные затруднения при переводе их на русский язык. В таких словосочетаниях понятие *neige* (*снег*) теснейшим образом связано с понятием *горы*, ибо во Франции только в горах снег лежит относительно долго (есть и такие горные вершины, где он не тает даже летом). Отсюда в языке выражения *classe de neige* – *школьные занятия зимой в горах, на лоне природы*, *trains de neige* – *поезда, идущие к зимним спортивным станциям*, *partir pour la neige* – *отправиться в горы для занятий зимним спортом*.

Особую трудность представляет передача на французском языке таких тесно связанных с морозной, многоснежной русской зимой понятий, как *сугроб*, *метель*, *поземка*, *вьюга* и т.д. Например, русские слова *буран*, *вьюга*, *метель*, *метелица* переводятся на французский язык как *tempête de neige* (*снежная буря*). Другие слова выступают как абсолютные этнографические лакуны, для пояснения которых требуется развернутый описательный перевод, например, русское *поземка* переводится как *vent qui rase le sol en soulevant la neige*.

Для таких слов, как *сугроб*, *прорубь*, двуязычные словари предлагают нейтральные сочетания, как *accumulation de neige* и *trouée dans la glace*. При переводе художественных произведений русских писателей употребление таких словосочетаний обедняет текст, лишает его стилистического своеобразия.

Отдельный интерес представляют фразеологизмы со словами *снег*

(*neige*), холод (*froid*) и мороз (*gel, gelée*). По данным двуязычных словарей, существует всего два полных эквивалента, где в обоих языках анализируемые слова употреблены в их прямом значении. Это такие фразеологические единицы, как *s'en soucier comme des neiges d'antan* – *заботиться как о прошлогоднем снеге* и *ça ne fait ni froid ni chaud* – *от этого ни холодно, ни жарко*. Все остальные фразеологизмы представляют собой либо частичные эквиваленты, либо описательные переводы.

Так, например, слово *froid* (*холод*) во французском языке употребляется в целом ряде фразеологизмов в значении «сильный испуг, страх»: *donner froid dans le dos* – *напугать, внушить сильный страх*, *avoir froid aux yeux* – *струсить, испугаться*. В русском языке тоже есть подобный фразеологизм, передающий особое физиологическое ощущение, появляющееся при сильном испуге: *мурашки по спине бегают* или *мороз по коже продирает*. Другая семантическая группа фразеологизмов со словом *froid* имеет значение «натянутые, холодные отношения». Это такие выражения, как *battre froid à qn* – *относиться с подчеркнутой холодностью к кому-либо, холодно принимать кого-либо*, *se battre froid* – *дуться друг на друга*, *être en froid* – *быть в натянутых отношениях, поссориться*. Здесь, как видим, обнаруживается определенное семантическое сходство между французскими и русскими фразеологизмами.

В то же время сопоставление фразеологических единиц, включающих слово *снег* (*neige*), выявляет ряд различий семантического плана. Так, во французском языке само слово *neige* ассоциируется с *blanc* (*белый*) и по метафорическому переносу – с чем-то «чистым, невинным, незапятнанным»: *être blanc comme neige* – *быть совершенно невинным*, *sortir blanc comme neige* – *сохранить незапятнанную репутацию*. В русском же языке слово *снег* не подразумевает обязательно «белый», для передачи «белизны», «чистоты» может быть использовано прилагательное

первый в составе фразеологизма. Ср.: *чист, как первый снег*.

Как видно из приведенных примеров, большинство переводов французских фразеологизмов на русский язык представляет собой варианты соответствия. Описательные переводы используются лишь для передачи пословиц и поговорок. Например, пословица *quand il neige sur les montagnes, il fait bien froid dans les vallées* переводится как *от снега, выпавшего в горах, в долинах холодно бывает*. В качестве варианта, имеющего семантическое соответствие с данной пословицей, приводится существующее в русском языке *паны дерутся, а у холопов чубы летят*.

Итак, неоспоримым фактом является то, что, живя в поликультурном мире, мы не можем не осознавать необходимости формирования межкультурной компетенции. В современном мировом пространстве, одновременно национальном и глобальном, актуальной является проблема уникального и универсального. Интерес к данной проблеме обусловлен господствующей в современной лингвистике лингвокультурологической парадигмой, когда язык рассматривается не только как система, но и как основной источник знаний о культурных представлениях этноса, его национальном сознании. Разные языки (в данном случае русский и французский) по-разному отражают действительность, в чем проявляется их своеобразие и оригинальность. Этот лингвистический факт объясняется главным образом причинами этнографического, в целом – культурно-исторического характера. Язык является не только важнейшим средством общения, но и тесно связан с жизнью общества, с определенным этносом – носителем данного языка.

Вот почему при изучении языков (в том числе и родного) так важно выделить так называемый «культурный» компонент значения, открыть лингвистическую природу «фоновых знаний», показать особенности и своеобразие их функционирования.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, основатели

лингвострановедения в России, сформулировали этот важнейший аспект изучения языков следующим образом: «Две национальные культуры никогда не совпадают полностью, – это следует из того, что каждая состоит из национальных и интернациональных элементов. Совокупности совпадающих (интернациональных) и расходящихся (национальных) единиц для каждой пары сопоставляемых культур будут различными <...> Поэтому неудивительно, что приходится расходовать время и энергию на усвоение не только плана выражения некоторого языкового явления, но и плана содержания <...> Так как мы говорим о соединении в учебном процессе языка и сведений из сферы национальной культуры, такой вид преподавательской работы предлагается назвать лингвострановедческим преподаванием» [1, с. 58].

Таким образом, в процессе межкультурной коммуникации мы получаем возможность «увидеть себя глазами других», понять суверенность и уникальность своего образа жизни, а затем и образа жизни других, глубинное различие духовных основ своей и чужой культур.

В заключение сделаем некоторые выводы. Во-первых, современной школе необходимо преподавание ИЯ в неразрывной связи с национальной культурой. Во-вторых, задача учителя ИЯ состоит в тщательном отборе лингвострановедческого материала, что способствует всестороннему развитию личности, развитию духовных ценностей, учащихся и эффективному усвоению ИЯ.

Использованная литература:

1. Верещагин, Е.М., Костомаров, В.Г. Лингвострановедческая теория слова [Текст] / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1980.
2. Гак, В.Г. Сопоставительная лексикология: На материале французского и русского языков [Текст] / В.Г. Гак. – М.: Междунар. отношения, 1977.
3. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст] /

Е.Н. Соловова. – М.: АСТ Астрель, 2008.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ПРАВОВОГО НИГИЛИЗМА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Семенова Е.В.,
ст. преподаватель кафедры правовых дисциплин
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

Подростковый возраст – сложный период психического развития. Охарактеризовать который можно как обострение не только внешних проявлений, но и внутри личностных отношений. Основным признаком подросткового возраста является физиологическая перестройка организма. Как следствие неравномерное развитие различных органов вызывает быструю утомляемость, временно нарушается гармония движений, снижается самоконтроль. Общая неуравновешенность в свою очередь влияет на адекватность реагирования на педагогические воздействия, возникают раздражительность, частые смены процессов возбуждения и торможения. Конечно, психофизиологические процессы данного возраста не влияют напрямую на правосознание. Однако они свидетельствуют о внутренней неустойчивости несовершеннолетних, тем самым создавая предпосылки к возникновению асоциального поведения. На фоне кажущейся «взрослости», «уравнивания» себя с взрослыми, ярко выраженные всплески максимализма и негативизма могут не только не корректироваться, а наоборот усугубляться, развиваясь в правовой нигилизм.

То есть, неуравновешенность психофизиологических процессов подростка может быть благоприятной средой для тех или иных воздействий, в том числе негативного социального опыта, криминального

окружения.

У несовершеннолетнего в этот период проявляется тяга к свободе, независимости, престижу. И на этом этапе можно говорить о двух путях удовлетворения этих потребностей. Первый путь положительный, когда подросток активно участвует в жизни класса, школы, пытается реализовать себя в трудовой деятельности. Второй путь, напротив, ведет к выбору быстроедействующих, но далеко не самых лучших средств достижения «авторитета», «взрослости» (курение, алкоголь, наркотики). Подросток не всегда может смириться со своим зависимым положением от старших. Ограничения родителей, учителей на атрибуты «взрослой» жизни вызывают агрессивную, эмоциональную реакцию.

Нормы этики, морали и права для подростка носят преимущественно ограничивающий характер. И, наоборот, сознательное подчинение правилам, принятие самоограничений поощряется как в государстве, так и в обществе, и в семье.

Ни для кого не секрет, что свой первый опыт социализации ребенок получает именно в семье.

Уровень соответствия семейных (групповых) и общесоциальных ценностей, предлагаемых ребенку для усвоения, может быть различным, вплоть до полного антагонизма. Эта опосредованность делает семейную группу до определенного времени почти единственным интерпретатором ценностей, господствующих в различных социальных структурах, с которыми человек столкнется в будущем [2, с. 16].

Таким образом, в семье закладывается тип структуры будущего поведения, характера интеграции (или адаптации) индивида в общество.

Основная трудность в прохождении детьми этапов становления личности заключена, как правило, не в детях, а в родителях. Трудные родители – это опекающие, авторитарные, насильно удерживающие взрослеющих детей в позиции собственника.

Нередко основную роль в нарушении воспитательного процесса играют личностные особенности самих родителей, их отношение к общественной жизни, к труду, к людям, к детям, к самим себе.

Психологическое насилие в семье часто обусловлено представлением родителей о себе как «о плохом родителе». Это во многом связано с завышенными нереалистичными ожиданиями по отношению к ребенку, склонностью воспринимать социальную успешность ребенка как оценку своей родительской роли. Психологическое насилие со стороны родителей также способствует формированию искаженного отношения к ребенку других членов семьи.

Поэтому поиск причин формирования правового нигилизма необходимо искать, прежде всего, в семейном воспитании. Семья, как институт первичной социализации, является центральным звеном в формировании правового сознания ребенка, в его законопослушном поведении.

Нельзя не сказать и об учебных заведениях, которым отводится одна из главных ролей социализации подрастающего поколения. Школа, как один из элементов образовательной системы, развивает интеллект, формирует ценности и нормы поведения, дает новые знания и навыки социализации [1, с. 65].

Школа и семья в процессе профилактики правового нигилизма должны действовать согласованно, не подавляя, не конкурируя друг с другом, не подменяя друг друга.

Именно школа призвана исправить ошибки, компенсировать недостатки семейного воспитания, приостановить процесс развития «педагогической запущенности» ребенка.

Обычно к первой стадии «педагогической запущенности» ученые относят поведение детей дошкольного возраста, ко второй поведение младших школьников, выраженное в отклонении от нормы в нравственном

сознании. Именно на второй стадии формирования «педагогической запущенности» у младших школьников проявляется и закрепляется негативное отношение к нормам и правилам жизни в детском коллективе. Ребенок сопротивляется внешним воспитательным воздействиям и отказывается выполнять предъявляемые к нему требования, как со стороны взрослых, так и со стороны сверстников. Данное поведение подростка возникает как ответная реакция на недоброжелательное к нему отношение. На третьей стадии «педагогической запущенности» уже появляются поступки, связанные с сознательным нарушением правил поведения, хотя еще и носящие ситуативный, эпизодический характер.

Следовательно, в семье и в школе закладываются основы представлений учащихся о правовом поведении в обществе, а поступки родителей и окружающих людей формируют его жизненные ценностные ориентиры. Сходные по содержанию, но полученные из различных источников негативные суждения о правилах поведения (круг знакомых, семья, др.) именно в совокупности могут оказать значительное влияние в плане зарождения правового нигилизма у подростков.

Когда нарушается основа правового воспитания, воспитание в школе и в семье противоречат друг другу, система жизненных ценностей подростков не устоялась, процесс формирования уважения к правилам поведения, в общем, и к праву в целом, дает сбой. Подростки перестают верить в силу права, в общеобязательность исполнения законов. А это в свою очередь приводит к нарушениям действующих правовых норм (в частности к подростковой преступности), т.е. к распространению правового нигилизма.

Несовершеннолетние могут не только не проявлять уважение к закону своего государства, но и не боятся преступать его. Хотя, вероятно, даже не осознают в полной мере всех юридических последствий своих противоправных деяний. Если не противостоять этому явлению, то через

несколько лет из таких молодых правонарушителей вырастают взрослые преступники, нередко – рецидивисты, способные к совершению тяжких преступлений. Смещение структуры подростковой преступности в сторону более тяжких и опасных правонарушений, рост наркомании, формирование криминальной субкультуры не только затрудняют реализацию методически и психологически верных мероприятий по профилактике и борьбе с правонарушениями, но и изначально способствуют распространению правового нигилизма [3, с. 123].

Мы считаем, что с учетом возрастных особенностей несовершеннолетних, необходимо предпринимать меры профилактического характера для предупреждения и развития правового нигилизма в подростковой среде. Должна реализовываться система социальных, правовых, педагогических и иных мер, направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих правонарушениям и преступлениям подростков. Причем все меры должны предприниматься в совокупности с индивидуальной профилактической работой с несовершеннолетними и их родителями, с педагогами общеобразовательных учреждений.

Использованная литература:

1. Исаев, Б.А. Социология. Краткий курс [Текст] : Учебное пособие / Б.А. Исаев. – СПб. : Изд-во ООО «Питер Пресс», 2007. – 224 с.
2. Осипова, И.И. Система предотвращения социального сиротства и профилактики правонарушений несовершеннолетних [Текст] : научно-методическое пособие / И.И. Осипова / под общ. ред. Э.А. Манукяна. – М., 2008. – 257 с.
3. Фирсова, Т.А. Психолого-педагогические факторы развития правового сознания подростков [Текст] : Дисс. ... кан. псих. наук :19.00.07 / Т.А. Фирсова. – Самара, 2002. – 250 с.

РАЗДЕЛ 2
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

СЕЛЬСКАЯ РОССИЯ
(урок по географии в 8 классе)

Аксенова И. В.,
учитель географии,
МБОУ «СОШ с углубленным
изучением отдельных предметов»,
г. Салехард, ЯНАО

Чтобы сохранить интерес к предмету и сделать качественным учебно-воспитательный процесс на уроках географии активно используются информационные технологии. Процесс организации обучения школьников с использованием ИТ позволяет сделать этот процесс интересным, с одной стороны, за счет новизны и необычности такой формы работы для учащихся, а с другой, сделать его увлекательным и ярким, разнообразным по форме за счет использования мультимедийных возможностей компьютеров, эффективно решать проблему наглядности обучения, расширить возможности визуализации учебного материала, делая его более понятным и доступным для учащихся, что в дальнейшем будет способствовать формированию у учащихся потребности в поисковых действиях.

Тип урока: комбинированный.

Педагогическая цель:

- познакомить с особенностями размещения сельского населения по территории России,
- создать условия для понимания учащимися формирования сельского

населения ЯНАО, развития умения совместными усилиями анализировать ситуацию, вырабатывать практическое решение.

Задачи:

- продолжить изучение значений понятия «расселение» и типов населённых пунктов;
- анализ карт атласа с целью выявления географических особенностей размещения сельских населенных пунктов в России.

Предметные умения:

- объяснять разнообразие типов заселения территории страны на основе анализа текстовых карт;
- давать характеристику расселения своей местности;
- приводить примеры территориальных различий в условиях жизни и хозяйственной деятельности в различных типах поселений.

Метапредметные умения:

Регулятивные:

- умение самостоятельно планировать решение учебной задачи, оценивать весомость проводимых доказательств и рассуждений.

Познавательные:

- применение различных методов познания для изучения сельского населения России;
- готовность и способность к самостоятельной и ответственной информационной деятельности, включая умение критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников.

Коммуникативные:

- умение продуктивно общаться и взаимодействовать со сверстниками по совместной деятельности, учитывать позиции другого, эффективно разрешать конфликты;
- владение языковыми средствами: умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать языковые средства, адекватные

обсуждаемой проблеме, представлять результаты исследования в виде презентации.

Основное содержание темы, понятия и термины: представление о «емкости территории» и определяющих ее факторах, «типы сельских поселений», «типы жилищ».

Образовательные ресурсы: В.П. Дронов, И.И. Барина, В.Я. Ром, А.А. Лобжанидзе «География России»: учебник для 8 класса; географический атлас Ямало-Ненецкого автономного округа, Москва: ДИК, 1999; Географический атлас, 8 класс, М.: Дрофа, 2011.

Интернет-ресурсы:

1. https://docs.google.com/presentation/d/12MMhIvsrdXMP4LLJ_CC0gdWWAtFPJ5Db77P8ywqgdWI/edit?usp=sharing
2. https://docs.google.com/presentation/d/12MMhIvsrdXMP4LLJ_CC0gdWWAtFPJ5Db77P8ywqgdWI/edit?usp=sharing

Оборудование: презентация, созданная учащимися в режиме онлайн, географический атлас Ямало-Ненецкого автономного округа, Москва: ДИК, 1999.; Географический атлас 8 класс, – М.: Дрофа, 2011.

Опережающее задание:

Создать презентацию «Типы населенных пунктов России, виды жилищ» на google (п. 1 Интернет-ресурсы).

План урока:

1. Организационный момент.
2. Изучение нового материала:
 - 2.1. Сельское население.
 - 2.2. Сельские населенные пункты России, их разнообразие.
 - 2.3. Сельские населенные пункты Ямало-Ненецкого автономного округа.
 - 2.4. Влияние урбанизации на село, последствия и возможные пути их решения.
3. Закрепление изученного материала.

4. Домашнее задание.

Ход урока:

1. Организационный момент.

2. Изучение нового материала.

2.1. Сельское население.

Цель нашего урока – расширить и углубить знания о сельских поселениях; познакомиться с особенностями сельских населённых пунктов.

Вопрос:

- Какие населённые пункты называют сельскими поселениями?
- Что называют сельской местностью? *(Это вся обитаемая территория за пределами городских поселений. Населённые пункты с населением менее 12 тыс. человек).*
- Что характерно для сельского образа жизни? *(Учащиеся могут принять участие в обсуждении этого вопроса, опираясь на собственный опыт)*
- А что является главным занятием для сельских жителей? *(Сельское хозяйство – растениеводство и животноводство).*

В сельской местности живёт 27% населения, а вначале XX в. 85% населения было сельским.

Работа с картой атласа (стр. 40, Плотность сельского населения)

Вопросы:

- Какие регионы России имеют самую высокую плотность сельского населения?
- Какой фактор влияет на формирование сельских населённых пунктов?
- Почему в северной части территории России плотность населения самая низкая?
- Можно ли по карте плотности сельского населения определить благоприятность климатических условий?

Задание: Заполнить таблицу.

Природные зоны	Занятия населения	Характер сельского расселения	Проблемы (экологические, социальные)
Тундра			
Север лесной зоны			
Юг лесной зоны			
Степи и лесостепи			
Сухие степи и п/пустыни			
Пригородные районы			

Пример заполнения:

Природные зоны	Занятия населения	Характер сельского расселения	Проблемы (экологические, социальные)
Тундра	Оленеводство, охота, рыболовство	Редко очаговое: по берегам рек и морей	Уничтожение оленьих пастбищ
Север лесной зоны	Очаговое земледелие, лесозаготовка, животноводство	Очаговое: небольшие деревни вдоль рек	Миграция из деревень убыль населения
Юг лесной зоны	Выборочное земледелие	Густая сеть сел и деревень вдоль рек	Убыль населения деградация почв
Степи и лесостепи	Сплошное земледелие	Крупные населенные пункты вдоль рек	Эрозия почв
Сухие степи и п/пустыни	Очаговое земледелие, кочевое животноводство	Редкие поселения у рек	Ветровая эрозия
Пригородные районы	Высоко интенсивное пригородное сельское хозяйство	Высокая плотность сельских поселений	Обустройство притока мигрантов

2.2. Сельские населенные пункты и их разнообразие.

Работа с презентацией, выполненной учащимися и параллельно заполнение таблицы (п. 2 в Интернет-ресурсах):

«Различие сельских населённых пунктов по внешнему облику и их география»

Типы сельских населённых пунктов	Размещение на территории России

Пример заполнения:

Типы сельских населённых пунктов	Размещение на территории России
Аулы	Горные районы Северного Кавказа
Станицы (20-30 тыс. чел.).	Южные районы страны
Сёла	Центральные районы России
Деревни	Центральные районы России
Хутора	Южные районы страны

Вопрос:

– мы с вами рассмотрели типы населенных пунктов, а какие виды жилищ в них формируются?

Между городом и селом есть переходная форма поселения – это поселок городского типа (раньше их называли посады, слободы), где жители работают в промышленности, на транспорте.

Грань между селом и городом расплывчата. Постройки на окраинах большого города с деревянными домами и с коттеджами очень похожи на сельскую местность. Но и в селах часто можно увидеть улицы из

многоэтажных домов.

– Что можно назвать сельской местностью? Чем отличается село от города?

Современные ученые считают, что города возникают на торговле и обмене, на производстве, на управлении районами и странами, т.е. на внешних связях. Деревня же может прожить сама по себе, используя поля, леса, луга. Сельская местность хранит традиции, а город распространяет новое.

2.3. Сельские населенные пункты Ямало-Ненецкого автономного округа.

В нашем округе количество сельских жителей сокращается по причине преобразования сельских населенных пунктов в городские и в результате оттока населения из сельской местности.

Среди сельских поселений преобладают несельскохозяйственные (нефтегазопромысловые, транспортные), мелкие национальные поселения (рыболовческие, оленеводческие, охотничьи). Характерно так же наличие мобильных поселений коренных народностей – стойбищ (*работа с атласом ЯНАО, стр. 18*).

Вопрос:

– в какой части ЯНАО высокая доля сельского населения?

– почему центральная часть территории ЯНАО имеет меньшую долю сельского населения?

2.4. Влияние урбанизации на село, последствия и возможные пути их решения.

Главная проблема деревни – проблема вымирания деревень. Тысячи деревень исчезли за период урбанизации (роста городов) в России. В некоторых деревнях, остались пожилые люди, в основном женщины. Как же разумнее использовать сельскую местность?

Большинство сельских поселений – сельскохозяйственные, но во

многих селах размещены небольшие промышленные предприятия, железнодорожные станции, речные пристани, дома отдыха и санатории, больницы и т.д. Взгляд различных групп людей на возможность использования одной и той же местности может быть очень разным.

Важно помнить, что выбирать такие виды использования сельской местности, которые не противоречили бы друг другу, сохраняли богатство земель и красоту ландшафта, его эстетическую ценность и в тоже время были экономически эффективны.

3. Закрепление изученного материала.

– В чем отличие сельских поселений от городских? *(По численности населения: сельский населенный пункт имеет численность населения менее 12 тыс. человек).*

– Почему села деревни лесной зоны не могут быть крупными? *(Малоплодородные подзолистые и дерново-подзолистые почвы не дают высоких урожаев и не могут прокормить многочисленное население. Почвы требуют внесения удобрений, и должны недалеко от фермы).*

– Докажите, что сельские поселения возникают на ресурсах. *(Сельские жители используют земельные, лесные, охотничьи и водные ресурсы. Используя ресурсы, жители деревни сами себя обеспечивают почти всем.)*

– Почему традиции о национальные особенности сохраняются до наших дней именно в селах?

– С чем связаны проблемы сельской местности в наши дни?

– Каким образом урбанизация влияет на сельскую местность?

– Какими способами и методами можно поддержать село в наше время, в том числе в условиях экономического кризиса?

Оценивание работы учащихся на уроке.

4. Домашнее задание.

1. Параграф 41 стр. 201-202 учебника В.П. Дронова, И.И. Бариновой, В.Я. Рома, А.А. Лобжанидзе «География России», 8 класс;

2. Подготовить сообщения или рисунок об особенностях быта (внутреннего устройства) жилища одного из видов сельских поселений России.

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

(из опыта работы)

Белоглазова С.В.,
учитель немецкого языка
МБОУ «СОШ № 2»,
г. Катайск

В последние годы всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в средней школе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование коммуникативной компетенции, обучение практическому овладению иностранным языком. Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, своё творчество, активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам.

Каждый учебный предмет имеет свою специфику, что сказывается на выборе форм и методов для повышения качества преподавания. Я считаю, что наиболее эффективны при обучении иностранным языкам следующие технологии: игровые, здоровьесберегающие, информационные технологии и интернет-ресурсы, технологии сотрудничества, развивающие

технологии, проектная технология, технология составления кластеров, технология сотрудничества.

Используя информационные технологии можно, интегрируя их в учебный процесс, более эффективно решать целый ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения, говорения, аудирования, пополнять словарный запас, совершенствовать грамматические навыки, формировать устойчивую мотивацию к изучению иностранного языка. Уроки в форме презентаций MicrosoftPowerPoint помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей детей, их уровня обученности, склонностей и т.д.

Я в своей работе часто использую интернет ресурсы при подготовке к урокам, а также даю ученикам ссылки на интернет-источники для более глубокого изучения темы. На сайтах обучающиеся могут самостоятельно найти информацию о великих немецких писателях, их биографиях и произведениях.

Метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий, обучающихся с обязательной презентацией этих результатов. Темы проектов: «Meine Familie», «Wir laden die Gäste ein», «Wie schön ist unsere Welt», «Meine Heimat» и т.д. Разнообразны также и продукты проектов, сделанных в рамках предмета немецкий язык: оформление альбомов, фотоальбомов, фильмов, роликов, брошюр, сборников стихов, презентаций и т.д.

На уроках обобщения и закрепления учебного материала считаю актуальным и уместным использование технологии кластер. Кластер – это графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия. Составление кластера позволяет учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Ученик записывает в центре

листа ключевое понятие, а от него рисует стрелки-лучи в разные стороны, которые соединяют это слово с другими, от которых в свою очередь лучи расходятся далее и далее. Используя данную технологию, обобщаю материал по темам «Deutschland», «Jahreszeiten», «Bücher», «Прилагательные», «Глаголы» и т.д.

Основная идея технологии сотрудничества заключается в создании условий для активной совместной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ребята объединяются в группы по 3-4 человека, им дается одно задание, при этом оговаривается роль каждого. Каждый учащийся отвечает не только за результат своей работы, но и за результат работы всей группы. Совместная работа сильных и слабых учеников оказывает благотворное влияние и на тех, и на других.

Развивающие технологии представляют собой широкий спектр методик, способствующих раскрытию творческой природы развития учащегося посредством обучения. Иностранный язык – благодатное поле деятельности для учителя. Здесь творческие задания полезны и актуальны. Творчество перестает быть уделом единиц. Каждый ребенок по-своему талантлив, но ему нужно помочь найти себя, раскрыть его способности. Даже слабые ученики всегда с радостью выполняют творческие задания, так как есть возможность проявить свои индивидуальные способности. За такие работы я ставлю две оценки: одну – за оформление, вторую – за материал на немецком языке. Выделяю два типа творческих работ: обязательные и по желанию. Это могут быть открытки, фотоальбомы, рисунки, поделки. В старших классах, при изучении какой-либо грамматической темы, ученики могут изготовить брошюры, небольшие книжки-справочники, где подробно разбирают грамматический материал, подбирают примеры и упражнения по данной теме.

В 7 классе при изучении темы «Моя Родина» я предлагаю ребятам нарисовать любимое место в нашем городе и рассказать о нем на немецком

языке. О крупных городах Германии учащиеся пишут рефераты и защищают их. При изучении тем в старших классах, таких как «Литература», «Музыка», «Живопись», «Кино» и многое другое, ученики делают великолепные презентации с использованием музыки. Например, «Мой любимый композитор Гайдн», «Моцарт», «Бетховен», «Музыка».

Учащиеся средних классов школы очень любят составлять кроссворды по изученной лексике разных тем. Эти кроссворды помогают организовывать индивидуальные задания, соблюдать дифференцированный подход в обучении немецкому языку. На младшем этапе обучения ребята с удовольствием рисуют по заданной теме; старшеклассники делают художественный перевод стихотворений. Ученики с удовольствием делают поделки и рисунки по теме «Времена года», макеты часов и сувениры к пасхе. К рождеству ежегодно проводится конкурс поздравлений на немецком языке, конкурс стенгазет, страноведческие игры и многое, многое другое.

Использованная литература:

1. Байдунова, Л.А., Шапошникова, Т.В. Метод проектов при обучении учащихся двум иностранным языкам [Текст] / Л.А. Байдунова, Т.В. Шапошникова // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 1. – С.5-11.
2. Бим, И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы [Текст] / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С.11-15.
3. Бим, И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам [Текст] / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С.5-8.

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ НОВЫХ ФГОС ПО ВТОРЫМ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

(на примере УМК по немецкому языку «HORIZONTE»)

Бердникова К.Э.,
студентка 4 курса факультета русской
и западноевропейской филологии
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

Отечественная школа переходит на новые образовательные стандарты, которые представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования имеющими государственную аккредитацию [7, с. 1]. Новый образовательный стандарт прописан для каждой ступени образования, где представлена абсолютно новая область основного общего образования «Второй иностранный язык» в школе.

По мнению М.З. Биболетовой, ФГОС – это назревшая необходимость, обусловленная современными социокультурными и образовательными реалиями. Новый стандарт позволил обобщить то положительное, что существовало в преподавании иностранного языка (ИЯ) в прежние годы, и модифицировать условия для более эффективного обучения школьников в новых реалиях [2].

Методологической основой новых ФГОС является **системно-деятельностный подход**, который нацелен на развитие личности.

Рассмотрим ФГОС ООО в методологическом аспекте. Его предметные результаты освоения базового курса ИЯ должны отражать:

- 1) формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров, с учётом достигнутого обучающимися уровня иноязычной компетентности;
- 2) формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой;
- 3) достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции;
- 4) создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях.

Все вышеперечисленные требования к обучению иностранному языку может реализовать лишь коммуникативный подход, который лежит в основе обучения ИЯ. Все умения владения различными видами речевой деятельности (ВРД) называются универсальными учебными действиями (УУД). Как отмечает З.Н. Никитенко, термин «универсальные учебные действия» означает конкретизацию термина «умение учиться», т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного овладения новым социальным опытом [5, с. 3]. Каждый предмет в зависимости от его специфики раскрывает определенные возможности для формирования четырех видов УУД: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных.

В аспекте результативных достижений ФГОС предполагает овладение:

- **личностными результатами** (общее представление о мире как многоязычном и поликультурном сообществе; осознание языка, в том числе иностранного, как основного средства общения между людьми);
- **метапредметными результатами** (умение самостоятельно определять цели образования и планировать пути их достижения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности; развитие коммуникативных способностей школьника);
- **предметными результатами** (овладение иностранным языком как средством общения).

В обучении **аудированию** предметными результатами являются умения [6, с. 11]:

- воспринимать на слух и полностью понимать речь учителя, одноклассников;
- воспринимать на слух и понимать основное содержание несложных аутентичных аудио- и видеотекстов, относящихся к разным коммуникативным типам речи (сообщение/рассказ/интервью);
- воспринимать на слух, выборочно понимать с опорой на языковую догадку, контекст краткие несложные аутентичные прагматические аудио- и видеотексты, выделяя значимую/нужную/необходимую информацию.

Требования ФГОС наряду с упомянутыми личностными, метапредметными, и предметными результатами учебного процесса предполагают адаптацию и сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка.

Исходя из этого, для обучения **аудированию** в современные УМК включены реальные тексты, максимально приближенные к жизненным ситуациям и позволяющие обучать восприятию на слух и пониманию

несложных текстов с разной глубиной и точностью проникновения в их содержание (с полным пониманием, с пониманием основного содержания, с выборочным пониманием). В процессе работы над аудированием иноязычной речи происходит формирование и развитие всех 4 видов УУД. Кратко рассмотрим их.

1. Личностные УУД – действия смыслообразования (для чего я слушаю на ИЯ?), действия нравственно-эстетической ориентации (оценка того, что ученик слышит на ИЯ).

2. Регулятивные УУД (действия целеполагания – постановка учебной/коммуникативной/познавательной задачи, действия планирования, прогнозирования, действия коррекции, действия оценки и самооценки, действия саморегуляции, настойчивость и усилие для достижения поставленной цели).

3. Познавательные УУД (действия общеучебные – поиск и выделение необходимой информации при аудировании, извлечение необходимой информации из прослушанного текста, определение основной и второстепенной информации; логические действия – установление причинно-следственных связей при аудировании текстов; действия по постановке и решению проблемы).

4. Коммуникативные УУД (планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; постановка вопросов – умение задать вопросы, необходимые для организации собственной речевой деятельности и в условиях инициативного сотрудничества с партнером).

С трудом можно опровергнуть тот факт, что умение правильно подойти к работе над аудированием иноязычной речи – один из важных аспектов работы учителя ИЯ.

В современной отечественной методике накоплен большой положительный опыт в вопросах обучения аудированию иноязычной речи (исследования Н.В. Елухиной, Г.В. Роговой, М.Л. Вайсбурд, Е.В.

Солововой, П.В Сысоева, И.Л. Бим, Е.И. Пассова и др.). Под аудированием как видом речевой деятельности понимается «сложная рецептивная мыслительно-мнемическая деятельность, связанная с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении» [1, с. 161]. Три учебные цели аудирования – полное понимание аудиотекста, выборочное понимание и понимание основного содержания текста – по мнению П.В. Сысоева, могут послужить основой разработки учебной модели комплекса аудитивных упражнений.

Методисты (Н.В.Елухина, Г.В. Рогова, М.Л. Вайсбурд, П.В. Сысоев, Е.Н. Соловова, А.Н. Щукин, Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская и др.), выделяют 3 этапа (стадии) работы над аудированием: до прослушивания, во время прослушивания, после прослушивания.

В настоящее время массовое распространение получил УМК «Horizonte» под редакцией Авериной М.М., Гуцалюк Е.Ю., Харченко Е.Р., который отражает все аспекты обучения иностранному языку.

Рассмотрим особенности обучения аудированию иноязычной речи на примере УМК по немецкому языку «Горизонты». Мы выбрали уровень 5 класса, так как 2 иностранный язык вводится в школах с 5 класса [4, с. 3].

Линия «Горизонты» ориентирована на европейские уровни языковых компетенций, и УМК для 5 и 6 классов помогут выйти на уровень А1. Обучение с самого начала рассчитано на погружение в языковую среду.

Характеризуя учебник, следует отметить, что он является частью учебно-методического комплекта «Горизонты» для 5 класса. Учебник для 5 класса состоит из семи глав, семи страноведческих блоков, «Маленькой перемены» и «Большой перемены», а также немецко-русского словаря. К сожалению, в рамках данной статьи мы не можем рассмотреть все компоненты УМК, в которых так же представлен широкий спектр упражнений всех видов на отработку четырех ВРД. Но уделить внимание аудиоприложению мы просто обязаны.

Развитию самостоятельности и инициативности способствует аудиоприложение, которое больше всего нас интересует в рамках заявленного вопроса. Учащиеся могут использовать его дома при подготовке домашних заданий и развития понимания немецкой речи на слух. **Аудиоприложение на CD** является неотъемлемой частью УМК «Горизонты». Оно содержит диалоги и тренировочные задания к ним; задания по развитию навыков устной речи; задания на развитие навыков аудирования; задания по развитию произносительных навыков; записи песен и рифмовок; контрольные задания к каждой главе и задания для итогового контроля.

Задания аудиоприложения разработаны от простых к сложным, даются постепенно и последовательно. На первых уроках предполагается прослушивание заданий с визуальной опорой. Далее рекомендуется проводить аудирование при закрытых учебниках. На уроках происходит аудирование диалогов, чат-текстов, текстов о животных, Германии, семье и других тематических текстов, заявленных в содержании учебника «Horizonte» для начального изучения второго иностранного языка, рэп-знакомств, анкет, электронных писем о школе [3, с. 17].

Как мы видим, аудирование новой серии УМК «Горизонты» для изучения немецкого как второго иностранного языка содержит в себе всевозможные аудиотексты различного характера. На начальном этапе это тексты в основном бытового характера, аутентичные тексты-диалоги сверстников. Но рассмотреть все задания серии данного УМК в рамках данной статьи невозможно.

Второй иностранный язык – это отличное средство познания мира, обеспечивающее дополнительные возможности всестороннего развития ребенка.

Использованная литература:

1. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам:

Лингводидактика и методика [Текст] : Учеб. пос. для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. уч. заведений. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 4-е изд. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 336 с.

2. Интернет-семинар заведующей лабораторией обучения иностранным языкам ИСМО РАО, кандидата педагогических наук, автора линии учебников по английскому языку М.З. Биболетова. [Электронный ресурс]: <http://www.openclass.ru/>.

3. Немецкий язык. Горизонты [Текст]: Книга для учит. 5 кл. общеобразоват. учреждений / М.М. Аверина, Е.Ю. Гуцалюк, Е.Р. Харченко. – М.: Просвещение, 2012. – 17 с.

4. Немецкий язык. Горизонты [Текст]: Учеб. для 5 кл. общеобразоват. учреждений / М.М. Аверина и др. – М.: Просвещение, 2012. [Электронный ресурс]: <http://www.prosv.ru /umk/horizonte>.

5. Никитенко, З.Н. Формирование универсальных учебных действий – приоритет начального языкового образования [Текст] / З.Н. Никитенко // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 6. – С.2-9.

6. Сысоев, П.В. Развитие умений учащихся воспринимать на слух текст на средней и старшей ступенях общего среднего образования [Текст] / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 4. – С.9-18.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст]. – М. : Мин. обр. и науки РФ 2012.

ПРОБЛЕМА ВЫРАЖЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ПОДРОСТКАМИ

«How do teens express their individuality?»

(занятие по английскому языку в 10 классе по УМК В.П. Кузовлева)

Засыпкина М.А.,
учитель английского языка
МКОУ «Лицей № 1»,
г. Шадринск

Цель: Формировать и развивать коммуникативную и социокультурную компетенцию.

Задачи:

1. Тренировка произносительных навыков.
2. Активизация новой лексики по теме «Молодежные организации Великобритании».
3. Развитие навыков чтения с целью детального понимания текста.
4. Развитие навыков чтения и говорения.

Ход урока:

I этап. Организационный момент.

Hello, students. I'm glad to see. Say me, please. Who's absent today? What day is it today? What date is it today? Today we'll start our new topic Youth organizations in Great Britain.

II этап. Лексическая зарядка. Подготовка учеников к восприятию темы.

Young people have a particular relationships with the whole world. They want to express their individuality. Please, answer my questions:

1. How do teens express their individuality?
2. Do they express themselves in music?

3. Do they express themselves in hobbies?

4. Do they express themselves in sport?

5. Do they express themselves in clothes?

Фонетическая зарядка. Отработка произношения новой лексики, расширение словарного запаса.

Ex. 2, p. 72 (Studentsbook)

Students read and translate words after the teacher, and then they translate them:

To express one's identity Aggressive To conform to societies standards

To wear metal chains To reject Wizard

To rebel against A liberal attitude Warehouse

III этап. Повторение грамматики. Специальные вопросы.

На основе темы с использованием новой лексики ученики повторяют правило составления специальных вопросов.

The task is to make up questions about each subgroups and write them down. For example: Which subgroup wear heavy boots?

IV этап. Чтение с детальным пониманием текста. В процессе активизации лексики, ученики учатся читать текст с детальным пониманием содержания, пользоваться словарем и заполнять таблицу, у учеников развивается критическое мышление.

Ex. 2 (1), p. 72 (Student's book)

– Students should read the text and find the names of the subcultures in the box.

– Students read the text again attentively and use dictionaries.

– The next task is to fill in the box.

Scouts	Young farmers	Volunteers
--------	---------------	------------

Students explain their choice.

V этап. Развитие монологической речи. Развивается монологическая речь на основе образца.

Ex. 3, p. 74. (Student's book)

Young people, who belong to youth groups, join youth organizations or

devote their time to their interests and spend their time in different ways. Please, answer my questions:

1. What do they do?
2. What similar and different features do teens from different groups have?
3. What way of expressing individuality do they prefer?

– Students answer the questions and use the model

I like when ...such people are thought to ...
It seems to me ...I identify myself with ... because

I like when people ... that's why
I am in ... organization ..
More than that I like

I'm not in ... I don't like to be organized
But I like to
I also like ... Besides I
My friends like when I...

VI этап. Заключение.

Подведение итогов урока, выставление оценок, запись домашнего задания.

РОЛЬ ПОИСКОВОГО ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОНИМАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Климошенко Т.Г.,
студентка 5 курса
факультета коррекционной педагогики и психологии
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

В жизни современного человека чтение занимает значительное место. Чтение обогащает человека, позволяет ему глубже познавать окружающий мир. Кроме того чтение имеет огромное воспитательное

значение: лучшие умы человечества воплощает свои знания и мечты в печатном слове. Приобщаясь к их мыслям, человек обогащается не только духовно, но и нравственно. Таким образом, чтение представляет собой одно из важнейших средств человеческого общения и одно из важнейших средств человеческой культуры.

С точки зрения психологии, чтение представляет собой рецептивную (воспринимаемую) форму речевого общения и складывается из двух взаимосвязанных и неразложимых процессов: технички чтения и понимания читаемого текста. При этом следует подчеркнуть, что техника чтения сама по себе не есть еще собственно чтение. Чтец всегда должен понимать то, что он читает. Поэтому чтение представляет собой «своеобразную мыслительную операцию».

При рассмотрении сопоставления процессов чтения и глубины проникновения в читаемое выделяются несколько видов чтения, один из которых – поисковое чтение.

Поисковое чтение является одним из распространенных способов мотивации ученика к усвоению нового материала. Этот вид чтения направлен на активизацию всех мыслительных процессов, посредством выбора основных понятий, составлений умозаключений и т.д. Поисковое чтение приобщает ученика к самостоятельности, поиску новой информации, предоставляет ситуацию успеха при овладении новым материалом.

Поисковое чтение ориентировано на чтение литературы. Его цель – быстрое нахождение в тексте или в массиве текстов вполне определенных данных: фактов, характеристик, цифровых показателей, указаний и т.д. Оно направлено на нахождение в тексте конкретной информации. Читающему известно из других источников, что такая информация содержится в данной книге, статье. Поэтому, исходя из типовой структуры данных текстов, он сразу же обращается к определенным частям или

разделам, которые и подвергает поисковому чтению без детального анализа. При поисковом чтении извлечение смысловой информации не требует дискурсивных процессов и происходит автоматизировано.

Поисковое чтение задействует психические процессы, такие как мышление, внимание, память, воображение. Чтобы все психические процессы активизировались, педагогу нужно правильно сформировать ориентировочную основу действий. Так, например, возможно использовать примерный алгоритм работы перед чтением любого текста, который может выглядеть следующим образом:

- внимательно прочитайте заглавие и выделите в нем ключевое слово (чаще всего оно выражено существительным);
- просмотрите текст и обратите внимание на то, как часто встречается выделенное вами доминирующее слово заглавия в тексте;
- найдите слова-заместители для доминирующего слова и всего заглавия в тексте;
- перефразируйте заглавие, используя синонимические слова из текста.

Очень важно раскрыть содержание поискового чтения, чтобы успешно выполнить задание, понять логику этого чтения и возможность его осуществления.

С целью контроля понимания можно предложить следующие задания: 1) прочитайте текст и скажите, чему он посвящен; 2) найдите известные вам географические названия; 3) выберите вариант, уточняющий смысл понятия (дается предложение, к которому приводится несколько пояснений; нужно выбрать правильное); 4) расположите факты в той последовательности, в которой они изложены в тексте; 5) определите основную идею текста, выбрав один из предложенных вариантов; 6) найдите в тексте предложения, которые иллюстрируют картинки; 7) выберите из текста 3-4 предложения, передающие основные события.

Чтение, как и любая другая форма письменного или устного

общения, требует большой практики, поэтому учащиеся должны читать как можно больше. При самостоятельном чтении учащиеся должны широко опираться на свой речевой опыт. Особое значение имеет догадка, объективно существующая в мыслительной деятельности человека и в большинстве случаев подкрепляющаяся контекстом – языковым и смысловым.

Научить учащихся поисковому чтению – это научить практическому владению языком, привить навыки и умения, которые должны остаться у учащихся на всю жизнь.

Использованная литература:

1. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку [Текст] / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 256 с.
2. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст]: Пос. для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.
3. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
4. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе [Текст] : Уч. пособие / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Косовских А.В.,
учитель иностранных языков, педагог-организатор
ГБОУ «Санаторный детский дом № 39»
ДСЗН г. Москвы

В документах ФГОС сформулированы в числе других требований умение выбирать и использовать современные образовательные технологии, которые могут обеспечить развитие детей.

Использование передовых технологий становится важнейшим критерием успешности педагога. Благодаря современным технологиям на уроках и в воспитательной работе разворачивается активная деятельность учеников.

Среди множества современных образовательных технологий информационно-коммуникационная используется очень широко, не теряет своей актуальности и метод проектов.

Ниже дается конспект урока немецкого языка с использованием ИКТ и проектной технологии.

Урок-итог работы над проектом «Школа мечты», заключительный урок по теме «Немецкие школы, какие они?»

Цель урока: обобщение и закрепление материала по теме «Немецкие школы, какие они?»

Задачи:

1. Учащиеся должны знать материал темы в основных видах речевой деятельности – аудировании, чтении, говорении, письме.
2. Учащиеся должны уметь готовить и защищать проект.
3. Привитие учащимся чувства любви к своей школе.

Оборудование: проекционная система, компьютер, ММП, проекты обучающихся, карточки с заданиями, разноцветные карточки.

Ход урока.

I. Оргмомент.

Guten Tag, liebe Jungen und Mädchen!

Das Thema der Stunde heisst “Unsere Traumschule.”

Wir sprechen heute über unsere Schule, über unsere Traumschule.

Wir haben kleine Projekte dazu gemacht.

II. Фонетическая зарядка.

In der Schule machen wir vieles gern, wir lesen auch Gedichte gern.

Lesen wir zuerst das Gedicht mit Lücken! (слайды)

Wir malen Traumschulen,
auf Blättchen der Papier,
die grossen und die kleinen,
ihr könnt sie sehen hier!

Wir ... Traumschulen,
auf ... der Papier,
die ... und die kleinen,
ihr könnt sie hier!

Wir,
auf,
die grossen und die kleinen,
ihr ... sie sehen ...!

III. Лексическая зарядка.

1. Was gibt es in jeder deutscher und in jeder russischer Schule?

Wiederholen wir unsere Lexik!

Arbeitet mit Kärtchen!

Stellt die Nummer des Wortes und seiner Übersetzung zusammen!

- | | |
|----------------------|--------------------------|
| 1. die Eingangshalle | 1. расписание уроков |
| 2. das Erdgeschoss | 2. вестибюль |
| 3. das Schulgebäude | 3. мастерская |
| 4. die Werkstatt | 4. парта |
| 5. der Räderstand | 5. стоянка велосипедов |
| 6. ein extra Raum | 6. зеркало |
| 7. die Schulbank | 7. здание школы |
| 8. die Treppe | 8. первый этаж |
| 9. der Spiegel | 9. специальное помещение |
| 10. der Stundenplan | 10. лестница |

Prüft die Arbeit gegenseitig! Das ist der Schlüssel.

1-2, 2-8, 3-7, 4-3, 5-5, 6-9,7-4, 8-10, 9-6, 10-1.

2. Wie ist unsere Schule? Was gibt es hier?

Beantwortet die Fragen über unsere Schule, seht auf die Fotos!

Ist das unsere Schule?

Ist sie gross?

Ist sie schön?

Liegt sie im Garten?

Was liegt im Erdgeschoss?

Was liegt im ersten Stock?

Was liegt im zweiten Stock?

Wo liegt die Bibliothek?

Wo liegt das Lehrerzimmer?

IV. Контроль навыков аудирования.

Was gibt es in den Klassenräumen? Ratet, was ist das? (слайды)

1. Es hat Blätter, doch ist kein Baum,
steht im Schrank im Klassenraum. (das Buch).
2. Hoch und breit, voll Bücher steht,
Spricht er nicht und auch nicht geht. (der Schrank).
3. An der Decke hängt sie hoch,
ist oft weiss, gibt Licht uns noch.(die Lampe).
4. An der Tafel schreibt sie gut,
ist oft weiss und auch bunt. (die Kreide).
5. Hat vier Beine, kann nicht gehen
Wir darauf sitzen, er muss stehen. (der Stuhl.)

V. Контроль навыков диалогической речи.

Oft kommen Gäste in unsere Schule.

Was fragen sie? Was antworten wir?

Stellt das Gespräch zusammen.

Guten Tag!

Auf Wiedersehen!

Sage bitte, wo ist hier das Lehrerzimmer?

Guten Tag!

Im ersten Stock.

Und wo ist die Bibliothek?

Bitte. Danke.

Sie ist im Erdgeschoss.

Schlüssel.

Guten Tag! – Guten Tag!

Sage bitte, wo ist hier das Lehrerzimmer? – Im ersten Stock.

Und wo ist die Bibliothek? – Sie ist im Erdgeschoss.

Danke. – Bitte. Auf Wiedersehen!

VI. Контроль навыков монологической речи.

Was können wir unseren Gästen über unsere Schule erzählen?

Unsere Schule ist gross und schön. Sie liegt im Garten. Sie ist gross, hell und sauber. Sie ist dreistöckig.

Im Erdgeschoss liegen eine Eingangshalle, eine Aula, eine Bibliothek, eine Sporthalle, eine Werkstatt.

Im ersten Stock liegen viele Fachkabinette, ein Lehrerzimmer, ein Direktorkabinett, eine Speisehalle.

Im zweiten Stock liegen viele Fachkabinette.

Wir lieben unsere Schule und sorgen hier für Ordnung.

VII. Контроль усвоения грамматического материала- Perfekt.

Wie haben wir uns auf die Stunde vorbereitet?

Was haben wir dazu gemacht?

Arbeitet mit Kärtchen! Bildet Sätze mit Perfekt!

Wir Texte (lesen).

Alle ... Bilder (machen).

Wir ... Bilder in die Schule (bringen).

Sie ... der Lehrerin gut (gefallen).

Alle ... gute Noten bekommen.

Der Schlüssel.

1. Wir haben Texte gelesen.
2. Alle haben Bilder gemalt.
3. Wir haben die Bilder in die Schule gebracht.
4. Die Bilder haben wir der Lehrerin gezeigt.
5. Sie haben der Lehrerin gut gefallen.
6. Sie hat die Bilder an die Wand gehängt.
7. Alle haben gute Noten bekommen.

Machen wir eine Turnpause!

1, 2, 3, 4 -

Heute sind wir alle hier.

5, 6, 7 -

Deine Schule musst du lieben!

8, 9, 10 -

Wir wollen dann nach Hause gehen.

VIII. Защита проекта.

Wir lieben unsere Schule, wir finden sie schön, aber sagt, was wünschen wir uns in unserer Traumschule?

Ich wünsche mir in der Traumschule einen Fahrstuhl. – Schön.

Du wünschst dir in der Schule ein Sprachlabor. – Einverstanden.

Er wünscht ihm in der Traumschule einen Wintergarten. – Schön.

Wir wünschen uns in der Schule einen Springbrunnen. – Sehr nett.

Ihr wünscht euch in der Traumschule ein Cafe. – Schön.

Sie wünschen ihnen in der Traumschule viele Blumen. – Nett.

Alle wünschen sich in der Traumschule viele Computer. – Gut.

Erzählen wir über unsere Traumschulen mit Hilfe unserer Projekte!

(слайды)

Meine Traumschule ist gross, hell, modern. Sie ist vielstöckig. Sie steht in

einem grossen Garten. In der Schule gibt es zwei Fahrstühle. Auf dem Dach der Schule ist ein Schwimmbad und ein Wintergarten. Alle Klassenräume sind gross und hell. In der Eingangshalle liegen eine Aula, eine Sporthalle, eine Bibliothek.

Im ersten Stock sind viele Fachkabinette. Überall stehen Computer. Die Fenster der Schule sind hoch und breit. Meine Traumschule gefällt mir.

IX. Контроль навыков чтения.

Wir haben einen Brief mit der Elektronenpost von unseren Freunden aus Berlin bekommen. Sie erzählen über ihre Traumschule.

Lest den Brief! (слайды)

Berlin, den 17.04.09

Liebe Freunde!

Wir möchten euch über unsere Traumschule erzählen.

Unsere Traumschule ist gross, hell, modern. Sie ist vielstöckig. In der Schule gibt es zwei Fahrstühle. Auf dem Dach der Schule ist ein Schwimmbad, ein Teleskop und ein Wintergarten. Alle Räume sind gross und hell und gemütlich. Im Erdgeschoss liegen ein schönes Cafe, eine helle Aula, eine moderne Sporthalle, eine grosse Bibliothek. In den anderen Stockwerken sind viele Fachkabinette. Überall stehen Computer. Die Fenster der Schule sind hoch und breit.

In der Schule sind viele Blumen. Schreibt bitte über eure Traumschule!

Stimmt das oder das stimmt nicht?

1. Unsere Schule ist vielstöckig. (+)
2. In der Schule sind drei Fahrstühle. (-)
3. Auf dem Dach der Schule ist ein Brunnen. (-)
4. Im Erdgeschoss sind Fachkabinette. (+)
5. Überall stehen Kassetenrekorder. (-)

Vollendet die Sätze!

1. Unsere Traumschule...
2. In der Schule gibt es...

3. Auf dem Dach...
4. Im Erdgeschoss liegen...
5. In den anderen Stockwerken...
6. Die Fenster der Schule sind...

X. Заключительный этап урока.

Unsere Stunde geht seinem Ende zu.

Schätzt bitte eure Arbeit mit Hilfe von Kärtchen!

(rot –aktiv gearbeitet, schwarz – nicht besonders aktiv).

Also, alle haben gut, aktiv gearbeitet.

Alle bekommen gute Noten.

Die Hausaufgabe ist, unseren Brieffreunden über eure Traumschule einen Brief zu schreiben.

Ich danke euch für die Arbeit! Auf Wiedersehen!

Использованная литература::

1. Бим, И.Л. Немецкий язык. Шаги 2. 6 класс: учеб. для общеобразовательных учреждений [Текст] / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 2010 г.

ДИССЕМИНАЦИЯ ОПЫТА РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

Кузьминых М.В.,

учитель английского языка высшей категории,

Почётный работник общего образования РФ,

МКОУ «СОШ № 4», г. Шадринск

Прежде чем рассказать о работе с одарёнными детьми, хочется процитировать слова А.Н. Колмагорова из статьи, опубликованной в журнале «Одарённый ребёнок» № 6 2009 г: «Любому обществу нужны одаренные люди, и задача общества состоит в том, чтобы рассмотреть и

развить способности всех его представителей. К большому сожалению, далеко не каждый человек способен реализовать свои способности. Очень многое зависит и от семьи, и от школы». Наверное, не найдётся ни одного человека, который бы не согласился с этими словами. А если решение данного вопроса во многом зависит от семьи и от школы, значит, напрашивается какой вывод? Задача семьи состоит в том, чтобы вовремя увидеть, разглядеть способности ребенка, задача школы – поддержать ребенка и развить его способности, подготовить почву для того, чтобы эти способности были реализованы.

А теперь давайте вспомним, на что мы, учителя иностранного языка, всегда сначала обращаем внимание, когда начинаем знакомство с новыми учениками? Как ни странно, это звучит, мы всегда сначала обращаем внимание на слабости учеников. Признаемся, не раз мы выносили «приговор» кому-нибудь из учеников: «Да он же совершенно не способен к иностранному языку!» А на каком основании? Что значит – не способен, и вообще, что такое способность? **Способность** – это то, что позволяет ученику успешно, легко и быстро овладеть языком. (Сразу оговорюсь, речь идёт о «способностях» только для предмета «иностранный язык»).

Оказывается, по данным исследований практически нет ни одного человека, у которого бы отсутствовала предрасположенность к овладению иностранным языком. Могут отсутствовать одна, две, три способности, но никак не могут отсутствовать все. И если я сейчас перечислю основные способности, вы поймёте, что это так. Итак, существуют:

- способность к восприятию на слух;
- способность к переводу;
- способность к анализу языковых явлений (речь идёт о сравнительной типологии);
- способность к запоминанию (память логическая, слуховая, зрительная);
- способность к смысловой догадке;

- способность к усвоению структурной стороны речи;
- способность к языковым общениям и мн. др.

И, конечно, прочитав этот список, учитель сразу поймёт, что в своих учениках надо искать не слабости, а способности. У одних учеников будет ярко выражена способность к переводу, у других – способность воспринимать иностранную речь на слух и т.д. И одновременно учитель может определить, какие способности у того или иного ученика развиты недостаточно. Главное, что надо запомнить: способности развиваются только в деятельности и у каждого человека можно развить до 6 способностей, а это значит, что каждого можно научить понимать иностранную речь на слух и говорить на языке. **Каждого!** Но речь сегодня идёт об одарённых детях. Для них недостаточно только уметь читать, говорить и понимать на слух. Как работать с такими детьми?

Одаренных детей отличает исключительная успешность обучения. Эта черта связана с высокой скоростью переработки и усвоения информации. Но одновременно с этим такие дети могут быстро утрачивать интерес к ежедневным кропотливым занятиям. Им важны принципиальные вещи, широкий охват материала. Работать с такими детьми интересно и трудно; в классе, на уроке они требуют особого подхода, особой системы обучения.

Что же понимается под термином «одаренность»?

В обыденной жизни **одаренность** – синоним талантливости, способности. В психологии же под ней понимают системное качество личности, которое выражается в исключительной успешности освоения и выполнения одного или нескольких видов деятельности, сочетающиеся с интересом к ним. Вырастет ли из ребенка с признаками одаренности талантливая, гениальная личность, зависит от многих обстоятельств.

В мировой психолого-педагогической науке существуют различные концептуальные модели одаренности. Одной из наиболее популярных

теоретических моделей одаренности является концепция, разработанная американским исследователем Дж. Рензулли. Он считает, что одаренность есть сочетание трех основных характеристик:

- интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень);
- креативности;
- настойчивости (мотивация, ориентированная на задачу).

Кроме того, он выделял знания (эрудицию) и благоприятную окружающую среду. Фактически, он предлагает относить к категории одаренных тех детей, которые проявили высокие показатели хотя бы по одной из этих характеристик. В своих работах автор заменяет термин «одаренность» на «потенциал».

Для педагогов концепция Дж. Рензулли представляет собой универсальную схему, применимую для разработки системы воспитания и обучения не только одаренных детей, но и всех остальных, что отвечает задаче массовой школы. Действительно, детей, обладающих потенциальными возможностями, в школе достаточно. Если не разглядеть его, не развить, этот дар природы так и останется не востребованным.

Часто про одаренных людей говорят, что в них есть «Искра Божья», но чтобы из этой искры разгорелось пламя, а применительно к науке это пламя таланта, нужно приложить немалые усилия.

Система моей работы с одаренными детьми включает в себя следующие компоненты:

- выявление одаренных детей;
- развитие творческих способностей на уроках;
- развитие способностей во внеурочной деятельности (олимпиады, конкурсы, исследовательская работа);
- создание условий для всестороннего развития одаренных детей.

Прежде всего, одаренных детей надо уметь выявить. Они имеют ряд особенностей: любознательны, настойчивы в поиске ответов, часто задают

глубокие вопросы, склонны к размышлениям, отличаются хорошей памятью.

Определив таких ребят, школа должна научить их думать, предпринимать все возможное для развития их способностей. Первым помощником в этом деле является интерес учащихся к предмету. Мой главный принцип, которым я руководствуюсь при подготовке к уроку, чтобы детям было интересно. Потому-то мне и близка так называемая нестандартная методика, которая построена по принципу «Заинтересовать – почти научить».

В целях поддержания интереса к предмету и развития природных задатков, обучающихся я использую творческие задания, типа перевода стихов, песен. Не секрет, что это очень трудная задача – перевести на русский язык произведение тоже в стихотворной форме. Для одарённых же детей – это один из любимых видов деятельности. Однажды на школьном МО я провела такой эксперимент: пронумеровала переводы стихотворения Роберта Бёрнса, сделанные моими учениками. Среди них был и перевод Я.И. Маршака. После прослушивания я попросила каждого учителя выбрать лучший, по его мнению, перевод. Наравне с произведением профессионального поэта коллеги выбирали и переводы моих учеников. Работы победителей позвольте предоставить вашему вниманию.

1. Духан Вероника:

Сердце! В горах ты, не здесь, не со мной,

Сердце! В горах ты, безумной волной

Неслось ты оленем, неслось ты козой.

Неслось далеко ты, неслось за мечтой.

Прощайте же, горы, и Север, прощай,

Рожденья свободы и доблести край,

Но где не бродил я и где не шагал,

Всегда и повсюду я вас вспоминал.

Прощайте же, горы, и льды, и снега!
Прощайте, долины, прощайте, луга!
Прощай же, зелёных лесов дикий край!
Прощай же поток, и, речушка, прощай!

Сердце! В горах ты, не здесь, не со мной,
Сердце! В горах ты, безумной волной
Неслось ты оленем, неслось ты козой.
Неслось далеко ты, неслось за мечтой.

2. Крупина Юлия:

Моё сердце в горах, где бы я не ходил.
Моё сердце в горах, где бы я ни скитался.
Только там я с судьбою один на один,
Только там я смогу человеком остаться!

Туда, где много гор, усыпанных снегами,
Долин весёлых, звонких рек.
Туда, где лес стоит веками,
Стремится каждый человек.

Когда живём в стране достоинств,
Где много доблести, добра,
И только здесь ты понимаешь,
Как величава та страна.
Когда олень бежит по скалам,
Когда пускается стрела,
Всё в жизни нашей отступает.
Вот это жизнь! Вот это да!

Там сердце рвётся на свободу,
Там волен каждый человек.

О, горы! Сколько в вас свободы?..

Моё сердце в горах, где бы я не ходил.

Моё сердце в горах, где бы я ни скитался.

Только там я с судьбою один на один,
Только там я смогу человеком остаться!

В своей работе я использую дифференцированный подход. Как известно, этот подход опирается на учёт возможностей и индивидуальных особенностей обучающихся. Убедимся в эффективности такого подхода на практике. Итак, организация работы при дифференцированном подходе:

1. Новый материал объясняется для всех одинаково, в полном объёме, иначе уровень обязательной подготовки не будет достигнут, а ученики, потенциально способные усвоить больше (в том числе и одарённые дети), не смогут продвигаться вперёд.

2. Требования к усвоению материала предлагаются различные к каждой группе обучающихся, но не ниже образовательного стандарта. Это – самое главное.

Например, возьмём тему “Personal Identification” (учебник 5 класса УМК Верещагиной И.Н.). Основную цель обучения английскому языку авторы этого учебника видят в том, чтобы заложить основы коммуникативно-речевого развития школьников, их способностей использовать английский язык как инструмент общения в устной и письменной формах. Речевые упражнения, они предлагают в своих учебниках, это всегда речевая деятельность обучающихся в новых ситуациях, в новых условиях. Кроме того, все упражнения и задания в учебнике настолько разные по степени трудности и по объёму, что учителю не доставляет труда обучать детей английскому языку на основе дифференциации и индивидуализации. Поэтому практику устной речи я провожу так: для сильных учеников я предлагаю упражнение типа (упр.1, стр.4): You meet a pupil near the school. He is a new pupil in your class! Ask him to answer your questions! (Who wants to be a new pupil?)

След. задание: And you, Lena, tell us all you've learnt about the new pupil.

След. задание: And you, Dima, tell us what you think about this new pupil. Express your attitude to your new pupil и т. д.

Для обучающихся со средним темпом продвижения я даю задания попроще: Tell us about yourself. What can you tell us about your family и т. п. Ученик должен показать, как он усвоил лексику по теме, и как умело он её использует в своём высказывании. Для обучающихся с низким темпом продвижения в обучении можно предложить упражнения такого типа: Look at this form and say all you can about him. Или Speak about yourself using this form. Здесь, как мы видим, идёт развитие устной речи по опоре (в данном случае это – form – анкета).

Дифференцированный подход можно применить в любом виде деятельности: в чтении, в аудировании, в письме. Специальной программы по работе с одарёнными детьми (также, как и со слабыми) нет, поэтому дифференциация обучения помогает учителю в разработке уроков, а тем самым помогает развивать индивидуальные способности, таланты у сильных учеников, а слабым даёт возможность достигнуть уровня обязательной подготовки.

Как и все мои коллеги, большое внимание придаю вовлечению талантливых детей во внеурочную работу по предмету. Ежегодно в нашей школе проводятся неделя иностранных языков, на которых обучающиеся могут проявить себя в различных викторинах, конкурсах, «КВН», вечерах сказок» и др. мероприятиях.

Важнейшей формой работы с одаренными учащимися в практике моей работы являются олимпиады. Они способствуют выявлению наиболее способных и одаренных детей, становлению и развитию образовательных потребностей личности, подготовке учащихся к получению высшего образования, творческому труду в разных областях, научной и практической деятельности. За последние 4 года мои ученики успешно выступали на городских и областных олимпиадах:

2008-2009 учебный год: 1-е место Галущинский Алексей (8А класс), 2-е место – Кадарбаева Айша (8А);

2009-2010 учебный год: 1-е место Софьина Валерия (9А), 2-е место – Галущинский Алексей (9А);

2010-2011 учебный год: 1-е место Софьина Валерия (10 А), 2-е место – Галущинский Алексей (10 А). Кроме того, Софьина Валерия стала призёром областной олимпиады;

2011-2012 учебный год: 1-е место Софьина Валерия (11 А), 2-е место – Кадарбаева Айша (11 А).

Работу по подготовке к олимпиадам школьного и городского уровней я провожу в течение всего учебного года. С талантливыми детьми я занимаюсь после уроков: решаем лексико-грамматические тесты, выполняем задания из материалов ЕГЭ, много даю индивидуальных заданий.

Обучающиеся старших классов участвуют в исследовательской работе. Работаю только с теми детьми, кто сам проявляет инициативу. Если дети берутся за такую сложную работу по желанию – успех будет обязательно. Не могу не остановиться на тех учениках, которые стали победителями и призёрами в научно-практической конференции «Шаг в будущее». Впервые мои дети приняли участие в конференции «Шаг в будущее» в 2002 году. Вероника Духан защитила реферат «Эта хрупкая планета» (“This Fragile Planet”) и заняла 1 место. В реферате ученица рассмотрела все причины: почему наша планета стала хрупкой, почему она в опасности. В реферате приведены отрывки из художественных произведений, которые подтверждают проблемы, поднятые в реферате. Например, герой рассказа Рэя Брэдбери «И грянул гром» рассуждает, что убив мышь, мы уничтожим лис. Десятью лисами меньше – подохнет от голода лев. И вот итог: через 59 млн. лет пещерный человек умирает от голода. А это целый будущий народ. Автор чётко подчёркивает в своём

реферате, что порой, раздавив цветок, мы уничтожаем важное звено в развитии вида. В реферате много собственных рассуждений по поводу того, как можно спасти планету, на которой мы живём. Ученица включила в свою работу сведения по данной проблеме в мировом масштабе, по России и по Курганской области. Автор собрала и обобщила большое количество цифровых данных. Цифры – пугающие, настораживающие и доказывающие, что Земля – поистине хрупкая планета.

Ещё одна работа заслуживает особого внимания. Это реферат, моей ученицы Екатерины Кравцовой, ныне преподавателя английского языка частного образовательного учреждения «Еврогимназия» города Тюмени «Мир СМИ» (“The World Of Mass Media”), (2-е место). Автор в своей работе поставила цель показать роль СМИ вообще и в англоязычных странах. Большое внимание она уделяет истории возникновения газет и журналов (т. е. прослеживается поисковая работа). Ещё одну важную проблему поднимает она в своём реферате: с появлением телевидения и Интернета люди стали мало читать. «Есть ли будущее у книги?» – именно так она назвала одну из глав. Нужно отметить большую исследовательскую работу автора данного реферата. В каждой главе составлены диаграммы по результатам анкетирования, проводимого автором в разных классах (всего охвачено 69 обучающихся).

Но если эти две работы были написаны под чётким руководством учителя, т. е. учитель, давал советы, направлял своих учеников в нужное русло, то последняя работа (это реферат «Экзамены по английскому языку: виды, цели и как сдать их наилучшим образом». (“English Exams: Types, Reasons and How To Cope With Them”) готовился Софьиной Валерией самостоятельно. Ученица выбрала тему, поставила цель: найти пути эффективной подготовки к экзамену по английскому языку, чтобы успешно справиться с ним. Прежде всего, автор реферата даёт определение, что такое экзамен. Исследуя несколько словарей, она только

к слову «экзамен» подобрала такие синонимы, как investigation, inspection, checkup, scrutiny, inquiry, testing, показывая чётко его значения: расследование, экспертиза, приёмка знаний, испытание, опрос, тестирование.

Ученица проанализировала своё первое испытание по английскому языку в 9 классе и пришла к выводу, что надо найти все типы экзаменов по этому предмету для того, чтобы знать, как наилучшим образом получить высшее образование за рубежом, если представится такая возможность. И она находит материал о типах экзаменов и умело излагает его. К каждому типу экзаменов ученица нашла подобные задания. Вопросы, поставленные в реферате – интересные и заслуживают особого внимания:

- как улучшить свои знания по английскому языку?
- как уменьшить напряжение и получить удовольствие от занятий английским языком?

Автор пишет: "Do not worry about what you cannot remember or cannot yet understand, or cannot yet say. You are learning and improving. Risk! Be fearless in making mistakes, and getting correction. The language will gradually become clearer in your brain as new connections are made, but this will happen on a schedule that you cannot control. So sit back and enjoy. Just make sure you spend enough time with the language. That is the greatest guarantee of success."

Таким образом, моя ученица, Софья Валерия, достигла такого уровня, что мне невольно хочется воскликнуть словами Василия Андреевича Жуковского, обращёнными А.С. Пушкину «Победителю ученику от побеждённого учителя».

Немаловажным считаю и создание условий для развития всесторонней личности. Добиваясь того, чтобы ребенок занимался работой над собой, то есть самостоятельно умел ставить и решать поставленные задачи, так как стимулировать творческую активность, развивать её возможно лишь благодаря самовоспитанию. Приступаю к

самообразованию, говоря о том, что, когда идешь за кем-то вслед, дорога не запоминается, а та, по которой сам прошел вовек не позабудется, и что «Талант – это 1% способностей, а 99% потения».

Стараюсь следить за тем, чтобы интеллект ребенка развивался не в ущерб физическому, эмоциональному, личностному развитию ребенка.

Я понимаю, что несу ответственность перед ребенком за его счастливое будущее и перед государством за воспитание полноценного, зрелого гражданина, готового самостоятельно принимать решения и нести ответственность за результаты своей деятельности.

Я много беседую с одарёнными детьми. На этих психологических консультациях я обучаю ребенка приемам регулирования своей умственной деятельности, помогаю в определении своих познавательных качеств, в оценке их слабых и сильных сторон, в обнаружении и использовании способов развития работы своего интеллекта, смены стратегий переработки информации, стимулировании или сдерживании интеллектуальных операций, предсказании, планировании, регулирую режим дня. Сознание ребенка находится в стадии становления, и именно поэтому я слежу за тем, чтобы творческий потенциал не был растрочен впустую, а лишь приумножался. Для того чтобы работать с талантливой молодежью, необходимо много работать над собой, то есть постоянно самосовершенствоваться.

Использованная литература:

1. Арапов А.И. Дифференциация обучения в истории отечественной педагогики и школы [Текст] / А.И. Арапов. – Новосибирск: НГПУ, 2003.
2. Ломакин А.В. Из опыта работы с одарёнными детьми [Текст] / А.В. Ломакин // Одарённый ребёнок. – 2009. – №6 – с. 109-114.
3. Матюшкин А.М., Матюшкина А.А. Что такое одарённость: выявление и развитие одарённых детей [Текст] / А.М. Матюшкин, А.А. Матюшкина. – М.: Издательство «ЧеРо», 2008

ТРИМЕСТРОВОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ

Мазейна Ю.В.,

ассистент кафедры правовых дисциплин,
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

Мурзина А.В.,

студентка 5 курса факультета истории и права,
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

Идея триместрового обучения выросла из модульной технологии обучения, которая появилась в Германии в 1930-х годах. Но данная система в корне отличалась от той, которой придерживаемся мы. Немецкая модульная технология работала следующим образом: в первом триместре учащиеся погружались в обучение одних предметов, во втором и третьем – других[5]. Академический год в Великобритании также делится на три учебных триместра. Зимний триместр начинается в сентябре и заканчивается в середине декабря. Весенний – с первых чисел января до конца марта. А летний – с середины апреля до первой половины июля. Занятия начинаются в сентябре, но в некоторых школах новичок может приступить к учебе и в начале любого триместра [4].

Альтернативный режим был разработан советскими учеными еще в конце 50-х годов прошлого века. Первыми опробовали новую систему московские и ленинградские школы – больше 30 лет назад [3].

Рассмотрим данную систему обучения на примере МБОУ Катайская средняя общеобразовательная школа № 1. Данная школа находится в г. Катайске, Курганской области. Трimestровое обучение ввели в школу около 7 лет назад.

Безусловно, сначала ученикам было очень непривычно обучаться по нововведенной системе обучения, но новость о том, что каникулы будут чаще, а учиться надо меньше, несомненно, всех порадовала.

Так же в школу было введено обучение по модулям. Принцип данного обучения заключался в том, что в первый триместр (5 недель обучения), ученики изучали 2 модуля, например биологию и химию, т.е. эти предметы им ставили в расписание по 10 уроков в неделю, и за первый триместр они изучали всю дисциплину, которую ранее проходили за год. Но данное нововведение не касалось основных предметов таких как: русский язык, алгебра, физическая культура, труды и другие. И получалось, что ребенок весь триместр изучая два-три предмета, по которым почти каждый день были занятия, не успевал забывать новый материал. Это положительно повлияло на повышение уровня успеваемости в данной школе. Так же положительное в этом можно выделить то, что ученик настроен на конкретную дисциплину, и, не отвлекаясь на другие, четко усваивает знания.

Следующая положительная сторона данного вида обучения состоит в улучшении психического и физического здоровья школьников. Поскольку, педагоги и родители очень хорошо знают, как резко снижается здоровье детей, стоит ученикам только пойти в школу. Именно поэтому и была предложена альтернативная структура учебного года, которая предлагает регулярное чередование каникулярного и учебного времени: 5-6 недель учебы сменяются недельными каникулами.

На то, что «традиционная» структура учебного года далека от совершенства, впервые (33 года назад!) указал профессор С.М. Громбах в

1975 г. Он писал об этом на страницах журнала «Советская педагогика». А за последнее время из-за увеличения школьных нагрузок эта ситуация ещё обострилась. После введения триместровой системы в ряде школ ученые-медики НИИ гигиены детей и подростков НЦЗД РАМН провели исследование, чтобы оценить влияние нового учебного плана на здоровье. Ведущий сотрудник института С.М. Исааковна отметила, что при обучении по новой системе дети болеют реже, чем по традиционной. Зафиксировано меньше случаев повышенной и высокой степени невротизации, психоэмоциональное состояние учащихся оказалось более устойчивым. Таким образом, регулярное чередование учебы и каникул положительно сказывается как на здоровье [1].

Переход на новую систему обучения для педагогического коллектива не вызвал никаких организационно-технических трудностей, т.к. многие школы страны уже имеют многолетний и достаточно успешный опыт триместрового обучения. Сравнив традиционные четверти, полугодия и триместры, пришли к выводу, что в отличие от четвертей (первые две четверти были по два месяца, третья – очень длинной, а четвёртая из-за большого количества выходных и праздников в мае – короткой), учебный год при триместровой системе будет разделен на три равных по времени промежутка. Количество недель в школьных каникулах осталось прежним.

Согласно анкетированию учащихся МБОУ Катайской средней общеобразовательной школы № 1, проведённого в сентябре 2014 г., традиционный вариант каникул выбрали 16,5% учащихся, систему «5+1» – 83,5%. С точки зрения сохранения здоровья, снижения переутомления, перегрузки обучающихся новая система каникул и обучения дают свои результаты. Так в данной школе, можно заметить тенденцию того, что в школе меньше стало обучающихся некомпетентного вида, равномерно распределяются силы, учащиеся плавно входят в учебный триместр, а так

же без особой усталости заканчивают его. Произведенный опрос обучающихся по системе триместрового метода, позволил привести вот такие цифры:

- 15,2% – снижает нагрузку и переутомление;
- 40,5% – достаточно времени, чтобы «подтянуть» отдельные предметы;
- 11,4% – меньше уставать в течение триместра;
- 20,3% – учебный год делится на равные промежутки времени, что способствует снижению школьной тревожности и напряжённости;
- 40,0% – возвращаясь с каникул внутри триместра, можно с новыми силами более качественно закончить триместр.

Говоря о плюсах новой системы, с точки зрения учителей МБОУ Катайской средней общеобразовательной школы № 1, следует отметить следующее:

- во время каникул обучающиеся, которые плохо понимают, тот или иной предмет, могут прийти в школу и получить консультацию по предметам, которые вызывают у них затруднение и ликвидировать задолженности перед окончанием триместра;
- при такой системе обучения, увеличивается количество оценок у обучающихся, что повышает объективность выставления оценок за триместр;
- педагогам удобно выставлять оценки. Раньше учитель, который ведет в классе один урок в неделю, не всегда мог выставить хотя бы одну оценку каждому ученику. А теперь за три месяца это сделать значительно проще;
- переход с четвертей на триместры для педагогов означает, что одним отчетом у них будет меньше, что существенно облегчит работу учителям;
- выставление годовых оценок превращается в чисто техническую процедуру: если оценки, набранные учеником за год, выглядят как «5, 5, 4»
- естественно, напрашивается итоговая «пятерка». В отличие от «5, 5, 4, 4», когда педагогу приходится принимать волевое решение. Кстати,

школьникам также перепадает меньше стрессов, волнений и подозрений в учительской несправедливости: с цифрами не поспоришь;

– в случае отсутствия педагога по болезни, имеется запас времени, когда педагог преодолевает отставание по программе;

– оптимальное сочетание учебной работы и отдыха.

Безусловно, данная система имеет большое количество положительных сторон, но, как и у любой системы, у триместровой системы обучения есть и свои недостатки:

– если кроме обычной школы ребенок занимается, где-то в других школах (в музыкальной или художественной), то фактически полноценно он отдыхает всего один раз – в новогоднюю неделю, когда традиционные и триместровые каникулы совпадают. В остальное время он всегда где-нибудь учиться;

– расписание различных детских праздников также рассчитано на обычный учебный график;

– после недели каникул учеников достаточно сложно втянуть в учебный процесс;

– многие школы не готовы перейти на модульную систему, что предполагает проведение уроков парами, тогда детям нужно будет готовить домашнее задание не по шести, а по трем предметам.

Но говоря о положительных сторонах, можно заметить, что их гораздо больше:

– этот режим лучше соотносится с биологическими ритмами человека. Ведь известно, что каждые пять-шесть недель людям требуется смена деятельности. В нашем случае учеба сменяется отдыхом и различными культурно-массовыми мероприятиями;

– можно без очередей ходить в музеи, кинотеатры, театры, выезжать за город – ведь каникулы в других школах проходят в другое время. Но совсем не обязательно, чтобы дети во время каникул бездельничали. В

школах, обычно, в это время проводятся консультации, особенно для выпускных классов, так что ребята могут прийти и позаниматься дополнительно.

Если спросить мнение учащихся, то большинство из них отмечают лишь положительные стороны в данной системе обучения:

- каникулы через 5 недель с триместровой аттестацией дают возможность лучше систематизировать занятия, больше времени остается на то, чтобы лучше подучить тот или иной предмет, сделать триместровую работу, реферат;
- появилась возможность отдохнуть и физически и психологически в каникулы в середине триместра, чтобы набраться сил для следующей половины учебного периода;
- то, что каждый ученик знает, когда каникулы и аттестация, дает большую четкость и ясность, а также внутренний настрой, и больше дисциплинирует;
- общего времени отдыха становится на несколько дней больше;
- организм привыкает к чередованию работы и отдыха в определенном ритме.

Мнение родителей в данном вопросе также важно, поскольку и от их решения зависит, перейдет ли школа на данный вид обучения. Так родители этой школы отмечают:

- что дети стали меньше болеть благодаря возможности физической и психологической разгрузки через каждые пять недель;
- в связи с уменьшением количества аттестаций снижается стресс, вызываемый ситуацией оценки;
- увеличивается число периодов отдыха для совместных семейных занятий (путешествия, совместный труд и т.д.).

Рассмотрев данную триместровую систему обучения, и опросив мнения всех участников обучения: педагогов, родителей и учеников,

можно сделать вывод о том, что данная система является более эффективной с точки зрения организации учебного процесса. У учеников есть возможность накопить больше оценок для наиболее адекватной промежуточной аттестации, что повышает уровень успеваемости. Учителям можно планировать триместровые проекты, что напрямую влияет на улучшение главной образовательной функции школы. Каникулы в середине триместра позволяют подвести предварительные итоги. У педагогов появляется возможность во время каникул заняться корректировкой планов, подведение итогов, снять напряжение учебного периода, это так же оказывает влияние на их физическое и психологическое состояние, что напрямую сказывается на уровне образовательных знаний, которые они преподают ученикам.

Использованная литература:

1. Гаврилов, А.В. Учебный год ... покой нам только снится [Текст] : [Электронный ресурс] – URL: <http://www.nanya.ru> (дата обращения: 06.10.2014 г.).
2. Гараненко, А.К. Пять недель учебы – неделя отдыха [Текст] : [Электронный ресурс] – URL: <http://izvestia.ru/news/330035> (дата обращения : 06.10.2014 г.).
3. Каникул больше? [Текст] [Электронный ресурс] – URL: <http://schoolteam.ru/shkola/shkol-naya-zhizn/kanikul-bol-she.html> (дата обращения: 06.10.2014 г.).
4. Среднее образование в Великобритании – какие выгоды нас ждут? [Текст] [Электронный ресурс] – URL: http://www.becdnepr.com/programs/children/secondary_education/great_britain (дата обращения: 07.10.2014 г.).
5. Учебная четверть сохранилась в пяти школах района [Текст] [Электронный ресурс] – URL: <http://www.mr7.ru/articles/7244> (дата обращения: 07.10.2014 г.).

ПЯТЬ КРАСОК – БОГАТСТВО ЦВЕТА И ТОНА

*(Урок рисования посвящен наиболее эмоциональному средству
художественной выразительности – колориту)*

Мельникова И. А.,

учитель искусства (ИЗО, МХК)

МБОУ «СОШ с углубленным изучением
отдельных предметов», г. Салехард, ЯНАО

Тема: «Пейзаж».

Вид занятий: рисование по памяти и представлению.

Цели и задачи:

- формировать представление о пейзаже как искусстве и пониманию, что лучшие картины художников хранятся в музеях;
- сравнивать и различать темные и светлые оттенки цвета и тона;
- смешивать цветные краски с белой и черной для получения нужного колорита;
- создавать пейзажи, различные по настроению;
- научить участвовать в диалоге, адекватно воспринимать произведения художников.

Планируемые результаты:

Личностные: знакомство с выразительными возможностями цветовой палитры; развитие изобразительных навыков; развитие умения видеть красоту в произведениях искусства.

Метапредметные УУД: расширение знаний о живописных материалах.

Предметные: знакомство с различным эмоциональным звучанием цвета.

Оборудование урока: гуашь, палитра, набор кистей, большие листы любой бумаги (оберточная, обои; формат А3-А4).

Зрительный ряд: демонстрационные слайды с явлениями природы,

репродукции картин И. Левитана и А. Куинджи «Березовая роща», «Осенняя песня» В.Э. Борисова-Мусатова, «Золотая осень» И. Левитана, «Февральская лазурь» И. Грабаря др., практический показ смешения цветов;

Звуковой ряд: музыка П.И. Чайковского «Времена года».

Литературный ряд: стихотворения по теме.

Оборудование для учителя: компьютеры, презентация, проектор (интерактивная доска).

Ход урока:

I. Организация класса. Проверка готовности к уроку.

II. Беседа на тему «Роль цвета в живописи» с использованием презентации «Осень в произведениях великих художников» (10 слайдов).

Учитель: Ребята, представьте, что мы пришли в музей, известный очень многим людям, старым и малым... Узнаете? (1 слайд «Третьяковка в Москве»).

Итак, мы в Третьяковской галерее...

В одном из залов висит небольшая картина И. Левитана «Березовая роща» (3 слайд И. Левитан «Березовая роща»).

Красивая, говорите, а что в ней изображено?

– Природа, лес березовый... (*ответы детей разные*).

– Пейзаж, изображение природы... (*ответ*).

Правильно, многие из вас уже называли французское слово Пейзаж, имея в виду изображение природы. Поэтому люди говорят о картинах художников, посвященных природе как о картинах-пейзажах, а художников называют пейзажистами, т.е. рисующими природу.

Значит, мы назовем И. Левитана пейзажистом, великим художником природы.

Какая картина «Березовая роща» по настроению?

– Солнечная, знойная, чистая... (*ответ*)

– Веселая, добрая... (*ответ*)

– Очень жизненная, чувствуется пение птиц, шелест листьев и т. д.

Теперь посмотрим картину «Березовая роща» другого художника А. Куинджи (4 слайд А. Куинджи «Березовая роща»).

Торжественные березы, как в театре. Название и изображение на них березой рощи примерно близкие, но впечатление эти картины производят разное.

У И. Левитана в «Березовой рощи» как смотрятся березы?

У Левитана они как бы в лесу, прячутся, а у Куинджи все деревья и зелень словно вырезаны красивым узором на фоне леса и неба. Все торжественно и величаво.

Мы очень подробно рассмотрели две картины. Названия одинаковы, а по изображению и смыслу разные. Русской березке повезло, ребята. Сколько художников, поэтов, музыкантов воспевало ее то скромную, то роскошную красоту. Хороша она в любую погоду и в любое время года. Послушайте стихи С. Есенина:

Белая береза

Под моим окном,

Принакрылась снегом

Точно серебром...

И стоит береза

В сонной тишине,

И горят снежинки

В золотом огне... (*С. Есенин*)

В Третьяковке есть дивное полотно И. Грабаря «Февральская лазурь» (5 слайд И. Грабарь «Февральская лазурь»)

Нравится картина? О чем эта картина? Чем она привлекает?

– Красотой красок, сверкающих на весеннем воздухе... (*возможны разные ответы*).

Видите, оказывается, художник в картине изображает березы, но не только их, она о свете и цвете.

– Кажется, что вся картина полна движения, переливается всеми цветами как мозаика (*ответ*).

Совершенно верно.

Давайте поближе рассмотрим другое произведение «Златая осень» В.Э. Борисова-Мусатова и послушаем стихотворение (6 слайд В.Э. Борисов-Мусатов «Златая осень»).

О чем эти слова ?

... Лесов таинственная сень
С печальным шумом обнажалась,
Ложился на поля туман,
Гусей крикливых караван
тянулся к югу...

– Осень очень грустная на его картине, даже печальная (*ответы*).

Ребята давайте посмотрим картины других художников пейзажистов (просмотр 7-10 слайдов).

(Желательно при анализе картин вызвать у детей душевный отклик на произведение. Первое знакомство детей с пейзажем как жанром искусства должно заронить у них ощущение красоты окружающего мира, его многообразия.)

Заметили ли вы, ребята, что выражая печаль, тишину, тревогу художники берут краски более темные, глухие, а выражая радость, мечту, восторг прибегают к звонким цветам, разных оттенков.

Звучит музыка П.И Чайковского «Времена года».

Физкультминутка: «Мы – осенние листочки».

Мы – осенние листочки. (*Дети медленно поднимают руки вверх, затем плавно опускают вниз*).

Мы на веточках сидели (*Дети медленно поднимают руки вверх, затем*

плавно опускают вниз).

Дунул ветер – мы цепочкой (*Дети поворачиваются в сторону*).

Друг за другом полетели (*Дети поворачиваются в сторону*).

Полетели, полетели (*Поднимают руки вверх*).

И на землю сели (*Опускают руки вниз*).

Ветер снова набежал (*Встают на носочки, тянутся за руками*).

И листочки все поднял,

Повертел их, покрутил (*Дети кружатся вокруг себя*).

И на землю опустил (*Дети садятся на корточки*).

III. Объяснение задания.

Задание: изобразить природу на больших листах бумаги крупными кистями без предварительного рисунка (туман, солнечный день и т.п., осенний лес).

(Дети должны изобразить природный пейзаж в характерном состоянии, учитывая время года, время суток, освещение.

Смешивая краски (в разном количестве), дети должны почувствовать огромное богатство красочных сочетаний, живописные возможности гуаши, способность красок смешиваться, перекрывая друг друга, их сочность, активность. Работа может вестись и с палитрой, и без палитры (в зависимости от уровня подготовленности учеников) – все смешения красок прямо по работе.

Учитель помогает в объяснении. Рисует на доске расположение элементов композиции, объясняет действия.)

Учитель: Разделяем лист на две части. Ровно заливаем цветом небо, землю. Смешиваем немного желтой краски с капелькой темно-красного цвета.

С помощью темно коричневой краски, нарисуйте ствол и ветви. Затем добавьте тени зеленой, желтой краской на теневой стороне, чтобы добавить объема. Украсим деревья осенней листвой, прикладывая кисть

вдоль веток дерева. Пусть деревья у нас становятся пышными, красивыми и нарядными – смесь зеленого цвета, чтобы нарисовать передний план смелыми быстрыми мазками.

Если на вашем рисунке слева – солнце, значит, левая сторона рисунка должна быть более тёплой. Добавляем в цвета этой стороны жёлтые, красные. Оранжевые, розовые, мелкие мазки. Справа показываем на небе тёмную тучу. Можно показать на земле тень (холодную) от дерева (падающую слева направо).

Все ближние предметы воспринимаются чётко, а удалённые – неопределённо. Для передачи пространства контуры близких предметов надо делать резче, а удалённые – мягче.

IV. Практическая работа.

(В течение самостоятельной работы продолжает звучать музыка П.И Чайковского «Времена года»).

Самостоятельная работа учащихся. Работа непростая, можно изобразить то, что запомнилось. В помощь создания композиции можно придумать словесные образы, например,: «Спорят между собой деревья. Кто красивее?» или «Гудит, гремит небо. Налились тучи свинцом – отяжелели».

В практической работе дети должны продемонстрировать свои навыки работы цветным художественным материалом (гуашью) Пейзаж может выполняться по-разному: с использованием предварительного рисунка карандашом и без. Возможно при этом нанести на лист набросочный рисунок влажной кистью, используя для зарисовки воду, чуть подсвеченную синей, коричневой краской, тогда на листе останется бледный рисунок.

Учитель подходит, советует, помогает учащимся.

Требования к работам:

– компоновка в листе, соразмерность, соответствие;

- колорит, живописность, умение «закрыть» плоскость листа краской;
- можно дать работе название (на обороте листа карандашом).

V. Итог урока.

Что у нас получилось? Давайте устроим выставку картин «Осенний день». Все хорошо потрудились, и мы украсим своими работами наш вернисаж.

Домашнее задание: просмотреть детские книги и журналы и обратить внимание, как изображена природа, какими красками. Если возможно, сходить в художественный музей, галерею, на выставку.

Использованная литература:

1. Горяева, Н.А. Изобразительное искусство: 2 класс [Текст] : Поурочные планы по методике Б.М. Неменского / Н.А. Горяева. – М.: Просвещение, 2007. – 176 с.
2. Затай, Б.Ф. Обучение рисованию в общеобразовательной школе [Текст]: / Б.Ф. Затай // Изобразительное искусство в школе. – 2004. – № 4. – С. 44-47.
3. Ильина, Т.В. История искусств. Отечественное искусство [Текст]: Учебник / Т.В. Ильина. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 2000. – 407 с.
4. Неменский, Б.М., Неменская, Л.А., Коротеева, Е.И. Изобразительное искусство: 1-4 кл. [Текст]: Метод. пос. / Б.М. Неменский, Л.А. Неменская, Е.И. Коротеева. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2013. – 240 с.
5. Неменский, Б.Н. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальных классах [Текст] / Б.М. Неменский. – М.: Просвещение, 1984. – 240 с.
6. Павлова, О.В. Изобразительное искусство в начальной школе: обучение приемам художественно творческой [Текст] / О.В. Павлова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 54 с.
7. Порте, П. Учимся рисовать окружающий мир [Текст] / П. Порте / Пер. с

фр. Э.А. Болдиной. – М.: ООО «Мир книги», 2005. – 124 с.

8. Романовский, А.С. Пейзаж в русской живописи [Текст] / А.С. Романовский. – 2-е изд. – Гнедич: Изд-во Белый город, 2008. – 416 с.

9. Часовских, Н.С. Дидактические основы самостоятельности [Текст] / Н.С. Часовских // Мир науки, культуры, образования. – 2007. – № 2. – С. 105-107.

ОБУЧЕНИЕ КИБЕРАУДИРОВАНИЮ / КИБЕРГОВОРЕНИЮ НА УРОКЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Чурилина Н.В.,
учитель французского языка
МБОУ «СОШ № 9»,
г. Пушкино, Московской области

Необходимость научить большее количество людей говорить на иностранном языке и понимать иностранную речь возрастает с каждым годом в связи с ростом и развитием международных политических, экономических и культурных связей.

Основную трудность при овладении иностранным языком представляет выработка навыков и умений аудирования и говорения. Причем, говорению невозможно научиться без аудирования. Они вместе образуют один акт устного общения. Аудирование является производным, вторичным в процессе коммуникации, оно сопровождает говорение и синхронно ему. Развитие навыков аудирования как вида речевой

деятельности является одной из самостоятельных задач обучения иностранному языку.

Целью обучения иностранному языку в основной школе является владение учащимися способностью осуществлять непосредственное общение с носителями изучаемого языка в наиболее распространённых ситуациях повседневного общения. А, как известно, общение – это не только говорение на иностранном языке, но и восприятие речи собеседника на слух. То есть говорение и аудирование являются основными видами речевой деятельности в общении с носителями иностранного языка. Кроме того, большинство жителей России в настоящее время имеют возможность путешествовать по всему миру, и в ситуациях «объявления в аэропортах, вокзалах» аудирование приобретает ещё большее значение, чем говорение. Важен и тот момент, что небольшое недопонимание сказанного собеседником может нарушить весь процесс общения.

Термин «аудирование» был введен в литературу американским психологом Брауном. А в России этот термин впервые назван З.А. Кочкиной в статье «Что такое аудирование?» в 60-х гг. 20 в. До этого использовался термин «понимание речи на слух».

По определению Роговой Г.В. и Верещагиной И.Н «аудирование» – это понимание воспринимаемой на слух речи. Оно представляет собой перцептивную мыслительную мнемическую деятельность. **Перцептивную** – потому что осуществляется восприятие, рецепция, перцепция; **мыслительную** – потому что ее выполнение связано с основными мыслительными операциями: анализом, синтезом, индукцией, дедукцией, сравнением, абстрагированием, конкретизацией и др.; **мнемическую** – потому что имеет место выделение и усвоение информативных признаков, формирование образа, узнавание, опознавание в результате сличения с эталоном, хранящимся в памяти .

Гальскова Н.Д. и Гез Н.И. охарактеризовали «аудирование» как сложную рецептивную мыслительно-мнемическую деятельность, связанную с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении

Важным условием при формировании аудирования является мотивация. Если слушающий испытывает потребность слушать, это ведёт к максимальной мобилизации его психического потенциала: обостряется речевой слух и даже чувствительность органов ощущения, более целенаправленным становится внимание, повышается интенсивность мыслительных процессов.

Для создания мотивации и потребности в аудировании как познании нового о языке и мире, как активном участии в общении, важным является правильный выбор аудиотекстов. Слишком трудные тексты могут вызвать разочарование учащихся, лишить их веры в успех. Слишком легкие аудиотексты также нежелательны. Отсутствие момента преодоления трудностей делает работу неинтересной и непривлекательной, не говоря уже о том, что она не может быть развивающим фактором в процессе обучения иностранному языку. Безусловно, важен правильный выбор темы аудиотекста с точки зрения интересов школьников той или иной возрастной группы.

Говорение представляет собой вид речевой деятельности, посредством которого (совместно со слушанием) осуществляется устное вербальное общение.

Говорение может обладать различной сложностью, начиная от выражения эффективного состояния с помощью простого восклицания, называния предмета, ответа на вопрос и кончая самостоятельным развернутым высказыванием. Переход от слова и фразы к целому высказыванию связан с разной степенью участия мышления и памяти.

По Ф. Кайнцу, например, самой совершенной является та речь,

пользуясь которой говорящий сознательно соотносит языковые знаки с соответствующим содержанием, обусловленным речевой ситуацией. Такая речь обозначается им терминами «инициативная» или «спонтанная». Формируя свои мысли, говорящий руководствуется собственной инициативой, самостоятельно выбирает предметно-смысловое содержание и языковой материал, включая выразительные средства языка.

Современная российская система образования стоит перед проблемой выбора новых путей развития образования. Одним из таких путей развития образования можно назвать внедрение новейших средств информационной технологии в различных сферах человеческой деятельности, в том числе и в образовании, компьютеризация учебного процесса рассматривается как один из актуальных факторов организации обучения тому или иному предмету.

Процесс обучения французскому языку является сложной, постоянно развивающейся системой. Компьютеризация обучения иностранному языку помогает облегчить доступ к информации и сократить время изучения языка. На данный момент существует огромный выбор мультимедиа продуктов, Интернет-страничек, содержащих информацию необходимую для изучения иностранного языка, электронных учебников, баз данных с текстами и упражнениями.

Мультимедиа – комплекс аппаратных и программных средств, позволяющих пользователю работать в диалоговом режиме с разнородными данными (графика, текст, звук, видео), организованными в виде единой информационной среды.

Например, в одном объекте-контейнере (англ. *container*) может содержаться текстовая, аудиальная, графическая и видеоинформация, а также, возможно, способ интерактивного взаимодействия с ней.

Термин мультимедиа также, зачастую, используется для обозначения носителей информации, позволяющих хранить значительные объемы

данных и обеспечивать достаточно быстрый доступ к ним (первыми носителями такого типа были CD – compact disk). В таком случае термин мультимедиа означает, что компьютер может использовать такие носители и предоставлять информацию пользователю через все возможные виды данных, такие как аудио, видео, анимация, изображение и другие в дополнение к традиционным способам предоставления информации, таким как текст.

В образовании мультимедиа используется для создания компьютерных учебных курсов (популярное название CBTS) и справочников, таких как энциклопедии и сборники. СВТ позволяет пользователю пройти через серию презентаций, тематического текста и связанных с ним иллюстраций в различных форматах представления информации.

Всемирная сеть Интернет обладает богатыми ресурсами, такими, как веб-сайты, электронная почта и электронные энциклопедии, телекоммуникационные проекты, блоги, видеоконференции, подкасты, чат-сессии, форумы и многое другое. Предполагается, что современный преподаватель иностранного языка владеет целым арсеналом технических средств обучения. Рассмотрим возможности использования одного из технических средств обучения иностранному языку – подкасты и их дидактический потенциал. Прежде всего, следует уточнить, что понимают под термином «подкаст» и его производными.

Подкастинг – очень актуальная интернет-технология именно для целей обучения иностранным языкам. Она представляет собой синтез преимуществ радио и интернета, это «процесс создания аудио- и видеофайлов (подкастов), которые, как правило, характеризуются периодичностью издания». Применение подкастинга уместно практически в любой сфере, где осуществляется передача информации голосом и, в более широком смысле, звуком вообще.

В обучении аудированию и говорению часто используются подкасты. Подкастами называют аудиоблоги или передачи, выкладываемые в Сети в виде выпусков, которые можно легко скачать на MP3-плеер и слушать в любое удобное для пользователя время; это отдельные файлы либо регулярно обновляемая серия таких файлов, публикуемых по одному адресу в сети Интернет.

Подкаст – вид социального сервиса, позволяющий прослушивать, просматривать и распространять аудио- и видеопередачи во всемирной сети. В отличие от обычного телевидения или радио подкаст позволяет прослушивать аудио-файлы и просматривать видеопередачи не в прямом эфире, а в любое удобное для пользователя время. Все, что необходимо – это скачать выбранный файл на свой компьютер. Учащиеся могут прослушивать, просматривать, создавать свои собственные подкасты на любые темы. По длительности подкасты могут быть от нескольких минут до нескольких часов. В сети Интернет можно встретить как аутентичные подкасты, созданные для носителей языка, так и учебные подкасты, созданные для учебных целей.

Наиболее эффективный способ найти необходимый подкаст-обратиться к директории подкастов, выбрать интересующую категорию и просмотреть список подкастов, доступных для скачивания. Для изучающих французский язык: <http://www.radiofrance.fr/boite-a-outils/podcast/>, <http://audioboo.fm/>.

Для преодоления объективных трудностей учащихся при **аудировании** подкаста, для повышения качества аудирования на французском языке, а также для развития аудитивных умений методистами была разработана трехступенчатая модель обучения аудированию, модель обучения аудированию включает три стадии: до прослушивания, во время прослушивания, после прослушивания.

До прослушивания:

- формирование лексических навыков речи;
- формирование грамматических навыков речи;
- формирование фонетических навыков речи;
- социокультурная осведомленность.

Во время прослушивания:

- понимание общего содержания;
- определять тему или проблему в подкасте;
- отделять главную информацию от второстепенной;
- понимание деталей подкаста;
- выделять факты и аргументы в соответствие с вопросами.

После прослушивания:

- обобщать, классифицировать информацию, полученную из подкаста;
- анализировать содержание подкаста;
- оценивать важность или новизну информации;
- передавать свое отношение к информации.

Развитие умения аудирования должно осуществляться на материале типов текстов, с которыми обучающиеся встретятся в реальной жизни при обучении в стране и ИЯ или её посещения.

Например:

- прогноз погоды, новости, спортивные репортажи;
- лекции по предметам в школе, ВУЗе;
- лекции во время экскурсии;
- различные объявления, инструкции;
- фильмы, театральные постановки, телепрограммы;
- интервью, собеседование;
- ситуация общения со сверстниками.

Развитие умений говорения:

- передавать цель общения;
- передавать тематику сообщения;

- описывать основных участников сообщения;
- излагать основное содержание прослушанного /уиденного;
- передавать запрашиваемую/выборочную информацию;
- передавать основные факты, аргументы в соответствии с вопросами;
- давать характеристику персонажей художественной литературы, кино и т.п.;
- высказывать и аргументировать свою точку зрения по обсуждаемому вопросу;
- делать выводы;
- давать оценку полученной информации.

Необычно и нетрадиционно будет использование подкастов в развитии умений говорения – преимущественно монологической речи. Ряд исследований показывает, что использование подкастов именно в развитии умений говорения значительно повышает мотивацию учащихся и привносит разнообразие в процесс обучения языку в школе. Особый интерес для Российских учеников, а так же для всех пользователей сети Интернет будут представлять созданные учащимися материалы о России, её истории, культуре, современности. Наряду с развитием умений говорения учащиеся будут развивать еще одно важное умение – выступать в качестве представителя своей страны, города, культуры.

Создание учащимися подкастов, а также их размещение в сети Интернет довольно простое дело, не требующее специальных компьютерных умений. Достаточно просто зайти на один из сайтов подкаста и следовать инструкциям. Тем не менее, имеется методика использования подкастов в обучении говорению, состоящей из четырех шагов.

Шаг первый. Создание учителем страницы подкастов по определенной теме для учеников. Используя социальный сервис учитель может создать отдельную страницу для своей группы учащихся, а в этой

странице дается описание задания или проекта, чтобы всем посетителям сайта было ясно, чему посвящены размещенные подкасты (тематика) и кто является их создателем.(учащиеся каких классов). Рекомендуется, чтобы учитель сам создал один общий подкаст длительностью 1-2 минуты, в котором на французском языке объяснил задание и представил участников проекта – своих учеников.

Шаг второй. Создание текста подкастов. Учащимся предлагается подготовить текст выступления. В начале текста каждому ученику необходимо представить себя, указать свой возраст, место проживания и учебы. Далее подкаст должен быть посвящен выбранной тематике. При выполнении этого шага учащиеся развивают еще и умения письменной речи, в зависимости от цели создают цели описательного, аргументативного, контрастивно-сопоставительного характера. Учителю необходимо помочь учащимся подготовить грамматически и лексически грамотный текст.

Шаг третий. Запись подкаста. Используя сетевое программное обеспечение учащиеся могут записать свое выступление. Программа позволяет записывать выступление столько раз, сколько необходимо, пока ученик не удовлетворится качеством выступления. Только после этого подкаст будет сохранен в сети и станет доступным всем пользователям сети Интернет.

Шаг четвертый. Прослушивание, просмотр подкастов. Это особый шаг, которому следует уделить особое внимание и время. Каждый из созданных учащимися подкастов должен быть внимательно прослушан на уроке учителем и одноклассниками. Во время прослушивания одноклассники могут выполнять соответствующие задания в зависимости от тематики и проблематике подкастов. После того, как подкаст будет прослушан, необходимо выделить время для обсуждения учащимися и учителем содержания подкаста.

Шаг пятый. Переход к следующему заданию на развитие других видов речевой деятельности.

Покастами можно пользоваться «пассивно» – то есть просто смотреть и слушать и «активно» – то есть создавать что-то своё. Таким образом, подкасты дают уникальную возможность получить не только умение слушать и понимать, но и навыки устной речи (один из самых сложных аспектов изучения языка).

Возможность писать на форумах по-французски – это прекрасный способ преодолеть языковой барьер, поскольку ученики, записывая подкасты, гипотетически выступают перед всем миром. Они перестают бояться своих ошибок. Подкаст – отличная возможность сделать все быстрее: не писать, а говорить. Учащиеся просто выступают с определенной проблемой и выставляют свою запись на форум (очень важно выбрать интересную и актуальную для учеников тему). В процессе для детей это становится также просто, как и записать что-то ручкой в тетради. Пропадает боязнь сделать речевую ошибку. Дети также могут вести «пошаговую беседу», т.е. один ученик записывает подкаст, а другие отвечают ему и оставляют свои комментарии.

В процессе учебы можно использовать следующие виды работы с подкастами:

1. Ребята внимательно слушают **подкаст**, и создают «**скрипт**», т. е. записывают все, что услышали. Далее сравниваем то, что получилось, с оригиналом.

2. Можно плотно поработать с лексикой, попробовать создать литературный перевод подкаста. Происходит работа со словарём, ПАССИВНОЕ запоминание слов. Дети работают с одним отрывком – шаг за шагом и слова САМИ оседают у них в памяти из-за многократного обращения к ним.

3. Учащиеся делают слайд-шоу из фотографий, например, с отдыха.

И оставляют авторские комментарии на французском языке. Рассказывают о месте, впечатлениях, встречах. Таким образом, мы отрабатываем устную речь, пополняем словарный запас.

4. Ребята ведут собственный аудио- или видео-дневник на французском языке. Придя домой, они записывают рассказ о событиях, произошедших за день. Данный аудио-файл можно выложить в собственном блоге в Интернете, или на форуме для изучающих французский, создать группу и обмениваться собственными подкаст-впечатлениями.

Таким образом, у учащихся, появляется возможность прослушивать запись неограниченное количество раз. Ученикам необязательно делать самим записи – они могут просто выбирать интересные и полезные для них темы, записывать их на свои плееры и слушать в любом месте и в любое время. Такая методика, при которой ученики многократно слушают разные тексты, на вызывающую у них интерес тему, способствует глубокому и осознанному пониманию изучаемого языка, контролирует произносительные навыки. Особенно актуален такой подход при существовании разноуровневых языковых групп, когда приходится ориентироваться на среднего слушателя, в результате чего страдают как «слабые», так и «сильные» ученики. Регулярное создание подкастов учащимися позволяет учителю обеспечить индивидуальный подход в образовательном процессе, а школьникам обрести уверенность и возможность дальнейшего роста, что в целом повысило бы качество образования.

Использование подкастов в обучении французскому языку может происходить повседневно. Посвятив урок или два работе с подкастами, возможно впоследствии работу с подкастами перенести и во внеурочное время. Это касается как процесса подготовки подкастов, их записи, так и обсуждения, в частности, на классном форуме или блоге. Однако очевидно

одно: использование подкастов в обучении французскому языку поможет учащимся создавать стратегии по образованию и самообразованию средствами изучаемого языка во внеаудиторное время.

Применение современных технологий в образовании создает благоприятные условия для формирования личности учащихся.

Используя информационные ресурсы сети Интернет, можно, интегрируя их в учебный процесс, более эффективно решать целый ряд дидактических задач на уроке французского языка:

- совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет, также соответственно подготовленных учителем;
- совершенствовать умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения, представленных учителем или кем-то из учащихся, материалов сети;
- пополнять словарный запас, как активный, так и пассивный, лексикой современного французского языка;
- знакомить учащихся со страноведческими реалиями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения различных народов в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка;
- формировать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности учащихся на уроке на основе систематического использования аутентичных материалов и соблюдения принципа связи с жизнью.

Сочетание различных видов работы на уроке с использованием информационных технологий может решить проблему развития мотивации учащихся. Учителю при наличии новейших технических средств, легче осуществить личностно-ориентированный подход к обучению разноуровневых учащихся, появляется возможность рациональнее организовать весь учебный процесс и решить извечную проблему «слабый

– сильный» ученик. Методика использования таких технологий предполагает улучшение качества обучения и воспитания, совершенствует систему организации обучения на уроке, повышает информационную культуру учащихся, уменьшает утомляемость и усиливает мотивацию учеников. Использование фотографий, видеоклипов, графики, анимации и звука обеспечивает успешное восприятие материала. Опыт показывает, что мультимедиа программы, представляя информацию в разнообразных формах, делают процесс обучения более эффективным. Общеизвестно, что без интереса к предмету изучения, без воображения и эмоций обучение становится малопродуктивным. Используя мультимедийные технологии, следует искать способы, которые создают ситуации естественного речевого общения, стимулируют учащихся высказаться, обменяться мнениями. Задания по прослушанному тексту должны быть творческими, действия учащихся должны быть внутренне мотивированы. В презентациях учащимся предлагаются лексико-семантические опоры, которые могут быть в виде таблиц или записей языкового материала, заставляющие учеников искать решение в услышанном тексте, самостоятельно решать коммуникативные задачи.

Использованная литература:

1. Сысоев, П.В. Развитие умений учащихся воспринимать на слух текст на средней и старшей ступенях общего среднего образования [Текст] / П.В. Сысоев // Иностр. языки в школе. – 2007. – № 4.
2. Сысоев, П.В. Спорные вопросы коммуникативного контроля умений учащихся воспринимать на слух речь [Текст] / П.В. Сысоев // Иностр. языки в школе. – 2008. – № 1, 2.
3. Сысоев, П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранным языкам с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий [Текст] / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев. – М.: «Глосса-пресс»; Ростов-н/Д.: «Феникс», 2010 г.

ТВОРЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ: СТИХОТВОРЕНИЕ
И.А. БУНИНА «ПОМНЮ – ДОЛГИЙ ЗИМНИЙ ВЕЧЕР»
(5 класс)

Шубина Н.В.,
учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ № 9 г. Пушкино,
Московской области

1. Цели урока: показать учащимся все разнообразие настроений, которые автор вложил в свое стихотворение; показать, как выражается зима в различных видах искусства: живописи, поэзии, прозе.

2. Задачи урока:

Образовательные:

- активизировать лексику по теме, обогатить речь учащихся оценочными прилагательными;
- научиться определять все настроения, которые автор вложил в своё произведение.

Развивающие:

- продолжить развивать интеллектуальные способности учащихся (умение обобщать, анализировать, синтезировать, умение устанавливать причинно-следственные связи);
- развивать воображение, творческое мышление;
- формировать личность ребенка и развивать ее в соответствии с природными способностями.
- развивать коммуникативные навыки уверенности в себе, познавательной самостоятельности.

Воспитательные:

- привитие интереса к языку;
- воспитывать любовь к родной природе;
- воспитывать бережное отношение к своему здоровью, умение контролировать себя во время работы (следить за осанкой).

3. Образовательные технологии: личностно-ориентированная технология, ИКТ, элементы здоровьесберегающей технологии.

4. Тип урока – творческая мастерская.

5. Формы работы учащихся – индивидуальные, групповые, парные.

6. Необходимое оборудование – фильм «Зима», тексты стихотворения «Помню – долгий зимний вечер» И.А. Бунина, репродукции картин А.К. Саврасова «Зимний пейзаж», В.Д. Поленова «Первый снег», И.И. Шишкина «Лес зимой», альбомы, краски.

План-конспект урока

1. Организационный момент. Фаза индукции.

– Скажите, у вас дома есть копилки? А что вы копите? Сейчас я вам тоже раздам копилки, только необычные. Сегодня мы наполним эту копилку. Как вы думаете, чем? Словами и мыслями.

	ЧТО Я ВИЖУ	ЧТО Я СЛЫШУ	ЧТО Я ЧУВСТВУЮ

– Итак, мы должны опустить в нашу копилочку первое слово, которое будет темой нашей мастерской. А чтобы найти его, посмотрите и послушайте.

2. Стадия вызова.

Фильм «Зима» (слайды с комментированным чтением)

– О зиме, этом удивительном и прекрасном времени года писали многие русские поэты и писатели.

Шолохов «Здравствуй, зима!»: «Итак, она пришла, долгожданная

зима! Хорошо пробежаться по морозцу в первое зимнее утро! Улицы, вчера еще по-осеннему унылые, сплошь покрыты белым снегом, и солнце переливается в нем слепящим блеском. Причудливый узор мороза лег на витрины магазинов и наглухо закрытые окна домов, иней покрыл ветви тополей. Глянешь ли вдоль улицы, вытянувшейся ровной лентой, вблизи ли вокруг себя посмотришь, везде все то же: снег, снег, снег. Изредка подымающийся ветерок пощипывает лицо и уши, зато как красиво все вокруг! Какие нежные, мягкие снежинки плавно кружатся в воздухе. Как ни колюч морозец, он тоже приятен. Не за то ли все мы любим зиму, что она так же, как весна, наполняет грудь волнующим чувством. Все живо, все ярко в преобразившейся природе, все полно бодрящей свежести. Так легко дышится и так хорошо на душе, что невольно улыбаешься и хочется сказать дружески этому чудному зимнему утру: «Здравствуй, зима!»

Соколов-Микитов «Русский лес»: «Зимой и летом, осенью и весной хорош русский лес. В тихий зимний день выйдешь, бывало, в лес на лыжах – дышишь и не насытишься. Глубокие, чистые, лежат под деревьями сугробы. Над лесными тропинками кружевными белыми арками согнулись под тяжестью инея стволы молодых берез. Тяжелыми шапками белого снега покрыты темно-зеленые ветви высоких и маленьких елей. Нет-нет да и сорвется такая белая шапка с вершины высокой ели, рассыплется серебристой легкой пылью, и долго колышется освобожденная от тяжести снега еловая зеленая ветка. Высокие вершины елей унизаны ожерельем лиловых шишек. С веселым свистом перелетают с ели на ель, качаются на шишках стайки красногрудых клестов.

Идешь по зимнему тихому лесу и не налюбуйешься. Высокие, недвижимые, спят сосны. Синеватые тени их стройных стволов лежат на белых нетронутых сугробах. Тихо в спящем зимнем лесу, но чуткое ухо внимательного человека улавливает живые тонкие звуки. Вот где-то застучал и вскрикнул, перелетая с дерева на дерево, пестрый дятел. Серый

рыжеватый рябчик с шумом сорвался с ветки, скрылся в лесной глубине. Проказница белка теревит у вершины ели спелую шишку, роняя на снег темные легкие шелушинки, смолистые обгрызенные стерженьки. Бесшумно пролетели у края леса, закричали голубоватые сойки.

Невидимой жизнью полнится зимний лес. От дерева к дереву тянутся легкие следы белок, маленькие следочки лесных мышей и птиц. Только очень внимательный человек может наблюдать жизнь зимнего леса. Нужно уметь ходить тихо, слушать и останавливаться. Только тогда откроется вам чудесная красота спящего зимнего леса».

Это чудесное время года изображали и художники. Давайте рассмотрим репродукции картин Саврасова А.К. «Зимний пейзаж», Поленова В.Д. «Первый снег», Шишкина И.И. «Лес зимой» и выпишем имена прилагательные, обозначающие цвет, с помощью красок изобразим цветовую гамму данного текста.

(В лист-копилку выписываются прилагательные, обозначающие цвет, и изображается цветовая гамма данного текста)

Физминутка.

3. Стадия осмысления.

• Слово учителя:

Не обошёл эту тему и И.А. Бунин. Посмотрите на годы жизни писателя-поэта. Время его жизни пришлось на рубеж XIX-XX веков. Бунин родился в старинной дворянской семье, в семье знатной, но обедневшей, вскоре и совсем разорившейся. Хутор Бутырки Елецкого уезда Орловской губернии, где в полном одиночестве (без сверстников) в общении с сельской природой прошло детство писателя, стал для него своеобразной точкой отсчета для восприятия красоты окружающего мира.

«Тут, в глубочайшей полевой тишине, летом среди хлебов, подступивших к самым нашим порогам, а зимой среди сугробов, и прошло мое детство, полное поэзии печальной и своеобразной,» – писал

впоследствии Бунин.

Да, именно детство, полное поэзии.

Поэзия – это море слов, объединенных в океан мыслей. А лирика рисует отдельные состояния человека, а точнее лирического героя в определенный момент жизни. Выражает живое, непосредственное чувство, переживание.

- **Подготовка к восприятию стихотворения.**

– Давайте настроимся на лирическую волну и послушаем музыку (например, «Зима» Вивальди, «Зима» Чайковского, «Эх, Зима!» Сл. Пляцковского, муз. Чичкова).

– Какое настроение вызывает эта музыка? Почему?

– Что вы себе представляли, слушая музыку?

Часто музыка может выразить то, что не передать словами. Без воображения и переживания нельзя постичь красоты поэзии и музыки. Поэзия сродни музыке: она не столько рассказывает, сколько пробуждает «добрые чувства». Музыка, поэзия обращает взгляд человека в глубину собственной души, сердца. В этом их волшебство. В поэзии каждое слово предельно точно выражает мысль, пронизано глубоким чувством, несет в себе образное содержание.

– Какие краски мы возьмём, чтобы изобразить цветовую гамму этой музыки? (например, голубая – мороз, жёлтая – солнце, розовая – рассвет).

(ученики рисуют цветное пятно в таблице, которую мы называем копилкой, в течение урока так «рисуются» каждая строфа стихотворения)

- **Установка на прослушивание стихотворения.**

– Вспомним стихотворение «Помню – долгий зимний вечер».

– Слушая стихотворение, постарайтесь уловить в нем что-то таинственное. Попробуйте разобраться в состоянии души лирического героя, его чувствах, ощущениях. *(Чтение стихотворения учителем)*

- **Выявление эмоционального впечатления.**

– Какая картина возникает в вашем воображении?

– Что вы «видите» в ней?

– Какое настроение поэта она передает вам?

4. Работа с материалом.

- **Анализ стихотворения.**

– Теперь вам предстоит внимательно перечитать каждую строфу стихотворения, обратить внимание на каждое слово. Мы попробуем представить себя на месте поэта, понять его настроение. Какие чувства переживает герой стихотворения, что он переживает, ощущает? Мы будем не просто читателями, а читателями внимательными, думающими. К концу занятия наша копилка наполнится словами, мыслями, чувствами, образами.

1 строфа

Помню – долгий зимний вечер,

Полумрак и тишина;

Тускло льется свет лампы,

Буря плачет у окна.

а) Какая картина представляется? (*зима, ночь, мрак, тучи*)

б) Какое слово, по-вашему, главное (ключевое)? (*вечер*)

Эпитеты, создающие образ вечера: долгий, зимний.

в) Укажите существительные, с помощью которых создается образ вечера?

(*свет лампы – полумрак – тишина – буря*)

Возникает чувство страха, беспокойства, уныния, настороженности.

г) В форме какого времени стоят глаголы?

Глаголы – *помню, льется, плачет* – стоят в форме настоящего времени, что указывает на то, что воспоминания прошлого (детства) свежи и продолжительны. С помощью метафоры – *буря плачет* – слышим заунывные порывы ветра, наводящие тоску.

Словарная работа: что такое лампада? (Лампада – небольшой сосуд с фитилем, наполняемый деревянным маслом и зажигаемый перед иконой.)
– Какие краски мы возьмём, чтобы изобразить цветовую гамму этой строфы? (*краски – серая, фиолетовая, синяя, чёрная и «закружить» белой*)
(Далее ученики работают в парах)

2 строфа

«Дорогой мой, – шепчет мама,
Если хочешь задремать,
Чтобы бодрым и веселым
Завтра утром быть опять, –

Эта строфа начинается с прямой речи, сопровождающейся обращением – *дорогой мой*.

а) Кто произносит эти слова? (*Мама* – и от одного только слова становится на душе спокойнее, ощущаем защиту, заботу, покровительство)

Что желает мама? (Чтобы дитя задремало. Появляется мотив сна, ассоциирующийся с отдыхом, покоем, забвением от страха, беспокойства)

б) Для чего необходим сон? («Чтобы бодрым и веселым завтра утром быть опять». Сон необходим, чтобы забыться, избавиться от неприятных ощущений, овладевших лирическим героем).

(*спокойствие, умиротворение, величие, покой; краски – голубая, жёлтая, белая, зелёная*)

3-4 строфы

Позабудь, что воеет вьюга,
Позабудь, что ты со мной,
Вспомни тихий шепот леса
И полдневный летний зной;
Вспомни, как шумят березы,
А за лесом, у межи,
Ходят медленно и плавно

Золотые волны ржи!»

Строчки начинаются с глагола – *позабудь*. Это анафора. Глагол стоит в форме повелительного наклонения и указывает на приказ, просьбу.

а) Что должен позабыть лирический герой? («Вой вьюги» (*метафора*), маму. То есть должен забыть то, что его окружает, реальность.)

б) Что нужно вспомнить? («шепот ветра» (*метафора*), он убаюкивает; «полдневный летний зной», «шум берез», «золотые колосья ржи» – *метафоры*)

Здесь развивается мотив сна, отстраняющий от реальности. Глагол *вспомни* в форме повелительного наклонения переносит нас в мир воспоминаний о лете. Заканчивается прямая речь. Наречия «медленно, плавно» употреблены не случайно. Они помогают замедлить ход вещей. Герой переносится в другое пространство, спокойно засыпая.

(уют, тепло, свет, мечтательность, сон, покой; краски – голубая, жёлтая, оранжевая, красная)

5-6 строфы

И знакомому совету

Я доверчиво внимал

И, обвеянный мечтами,

Забываться начинал.

Вместе с тихим сном сливалось

Убаюкиванье грез –

Шепот зреющих колосьев

И невнятный шум берез...

Появляется местоимение «я». Лирический герой выдает себя, доверчиво поддаваясь знакомым советам матери. Героем овладевают другие ощущения: исчезает чувство беспокойства, страха.

а) Обратите внимание на форму глагола – *внимал*. (Явно выражена смена времени. Из настоящего уход в прошлое, пережитое, более спокойное,

безмятежное время).

б) В каком состоянии находится лирический герой? (В состоянии покоя, сновидения, призрачного видения).

Словарная работа: Что обозначают слова обвеянный, грёзы? (Обвеянный – окруженный, взятый в чьи-либо сети; грёзы – сновидения, светлая мечта)

(спокойствие, умиротворение, сновидение, покой; краски – голубая, жёлтая, белая, зелёная)

- **Пунктуация стихотворения:**

Первое тире (пауза) – указывает на расстояние и время, кажется, что происходящее было с героем давно, т. е. в детстве.

Второе тире – разделяет реальность и грёзы.

Третье тире – переход в другое состояние – сон.

- **Обобщение.**

а) Как надо читать стихотворение? (спокойно, напевно, плавно)

б) Прочитайте стихотворение выразительно.

в) Сколько частей можно выделить в стихотворении? (3). Обоснуйте ответ.

г) Какие времена года изображаются поэтом?

д) Назовите изобразительно-выразительные средства.

е) Какие мотивы, образы присутствуют в стихотворении.

ж) О чем это стихотворение?

Это стихотворение о детстве, о сладостных воспоминаниях о матери. Воспоминания приносят успокоение, навевают приятные мысли, чувства. А воспоминания о лете согревают, оберегают в зимнюю пургу.

Физминутка.

5. Социализация.

(Представление и обсуждение работ, работы вывешиваются, идёт свободное общение, дети высказывают своё мнение)

– У каждого на занятии своё настроение, поэтому мы чувствуем всё по-

разному. Мы видим, как от картины к картине меняется наше настроение, меняются цветовые гаммы наших ощущений.

– Попробуем перечитать стихотворение, используя материалы нашей копилки. Постарайтесь передать все настроения, которые автор вложил в своё произведение, а также и свои эмоции.

6. Рефлексия.

Метод незаконченного предложения:

- Мне понравилось...

- Я поняла, что...

- Я научилась...

- Я сегодня работала...

– Вы были сегодня внимательными, думающими читателями. Всем спасибо за ваши исследования и находки.

5. Дифференцированное домашнее задание.

1. Выучить стихотворение наизусть

2. Нарисовать иллюстрацию к стихотворению и сочинить свое стихотворение (или четверостишие) о зиме.

Использованная литература:

1. Доронина, Т.В. Анализ стихотворения [Текст]: учеб. пособие / Т.В. Доронина. – М. : Изд-во «Экзамен», 2011.

2. Коган, И.И., Козловская, Н.В. Анализ эпизода и анализ стихотворения в школьном сочинении [Текст] / И.И. Коган, Н.В. Козловская. – СПб. : САГА, Азбука-классика, 2011.

3. Коровина, В.Я. Литература. 5 класс [Текст]: Учебник-хрестоматия для общеобразовательных учреждений / В.Я. Коровина. – М. : Просвещение, 2014.

4. Коровина, В.Я. Фонохрестоматия к учебнику «Литература. 5 класс» [MP3] / В.Я. Коровина, В.П. Журавлев, В.И. Коровин. – М. : Просвещение», 2014.

5. Миронова, Н.А. Анализ стихотворения [Текст]: уч.-метод. пос. / Н.А. Миронова. – М. : Изд-во «Экзамен», 2008.

РАЗДЕЛ 3

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВВЕДЕНИЕ ФГОС НОО В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЛИЦЕЯ: ПЕРВЫЕ ШАГИ РЕАЛИЗАЦИИ (на примере НОЧУ «Международный лицей»).

Карасева Т.Н.,
к.п.н., директор НОЧУ
«Международный лицей»,
г. Пушкино, Московская область

Главная цель введения Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) второго поколения заключается в создании условий, позволяющих решить стратегическую задачу Российского образования – повышение качества образования, достижение новых образовательных результатов, соответствующих современным запросам личности, общества и государства.

В НОЧУ «Международный лицей», как и в целом в Российской Федерации, 1 сентября 2011 года учащиеся первого класса начали обучаться по новому образовательному стандарту. Отличительной особенностью нового стандарта является его системно-деятельностный подход, ключевым условием реализации которого в начальном общем образовании можно назвать организацию детского самостоятельного и инициативного действия в образовательном процессе, ориентацию на всевозможные совместные формы взаимодействия детей с педагогами в учебной (урочной и внеурочной) деятельности.

С введением стандарта второго поколения во многом изменилась школьная жизнь ребенка: педагоги лицея разрабатывают и применяют на

практике новые формы организации обучения, новые образовательные технологии, создают новую открытую информационно-образовательную среду, далеко выходящую за границы образовательного учреждения. Большое внимание уделяют разнообразию видов деятельности ребенка, выполнению различных творческих, проектных и исследовательских работ. Считают важным не просто передать знания ребенку, а научить его овладевать новыми знаниями, новыми видами деятельности, как того требует **Программа формирования универсальных учебных действий (УУД)**, являющаяся неотъемлемой частью ядра нового стандарта. Все учебные программы ориентированы на развитие самостоятельной учебной деятельности ребенка, на такие виды учебной деятельности, как учебное проектирование, моделирование, исследовательская деятельность, ролевые игры и др. Важным элементом формирования УУД учащихся начальной школы является умение ориентироваться в информационных и коммуникативных технологиях, способность грамотно применять их на практике.

Центральное место в ФГОС нового поколения отводится **Основной образовательной программе (ООП)**, которая является нормативным документом, фиксирующим:

1) цели начального образования лица:

- создание условий для охраны и укрепления физического и психического здоровья школьника;
- обеспечение эмоционального благополучия;
- сохранение и поддержка индивидуальности каждого школьника;
- развитие ребенка как субъекта обучения через общение и сотрудничество;
- формирование желания и основ умения учиться;

2) результаты образования в образовательном учреждении, согласованные всеми участниками образовательного процесса;

3) пути, средства и условия, необходимые для эффективного достижения этих результатов.

Для обеспечения введения ФГОС НОО в лицее проведен ряд мероприятий по следующим направлениям:

-разработана и утверждена основная образовательная программа начального общего образования образовательного учреждения;

-нормативная база образовательного учреждения приведена в соответствие с требованиями ФГОС (цели образовательного процесса, режим занятий, финансирование, материально-техническое обеспечение и т.д.);

-приведены в соответствие с требованиями ФГОС НОО и новыми тарифно-квалификационными характеристиками должностные инструкции работников образовательного учреждения;

-определен список учебников и учебных пособий по УМК «Школа России», используемых в образовательном процессе в соответствии с ФГОС НОО;

-разработаны локальные акты, регламентирующие организацию образовательного процесса в соответствии с новыми стандартами;

-определена оптимальная для реализации модель организации образовательного процесса, обеспечивающая организацию внеурочной деятельности обучающихся;

-разработан план методической работы, обеспечивающей сопровождение введения ФГОС;

-осуществлено поэтапно повышение квалификации всех учителей начальных классов;

-обеспечены кадровые, финансовые, материально-технические и иные условия реализации основной образовательной программы начального общего образования в соответствии с требованиями ФГОС.

Процесс создания условий для обеспечения перехода начальной ступени на обучение по новым стандартам был насыщенным. Необходимо было:

- 1) рассмотреть теоретические основы построения образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС;
- 2) определить механизм изменения образовательного процесса в начальной школе;
- 3) разработать модель построения образовательного процесса на начальной ступени в соответствии с требованиями ФГОС.

Для решения поставленных задач была создана рабочая группа по введению ФГОС в начальной школе, которая проанализировала базисный учебный план, учебные программы и утвержденный перечень учебников, технологии, способы контроля и оценки планируемых результатов деятельности, а также имеющиеся ресурсы для реализации ФГОС. Далее была спроектирована основная образовательная программа начального общего образования и сформирован учебный план начальной школы на основе Примерной основной образовательной программы образовательного учреждения (начальная школа). На следующем этапе была разработана модернизированная образовательная система начальной ступени школы, соответствующая новому стандарту, внесены изменения и дополнения в нормативно-правовые документы школы; определена оптимальная модель организации образовательного процесса, обеспечивающая организацию урочной и внеурочной деятельности.

Методическим советом совместно с педагогическим коллективом лицея был разработан ряд программ:

- программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования,
- программы отдельных учебных предметов и курсов внеурочной деятельности;

-программа духовно-нравственной культуры и основ светской этики, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования;

-программа формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.

Администрация лицея старается обеспечить все условия по успешному переходу на преподавание в соответствии с новыми образовательными стандартами, способствовала непрерывности профессионального развития педагогов, их участию в семинарах районного и регионального уровня. Под руководством директора лицея были проведены учебный семинар и заседания методического объединения учителей начальных классов по изучению нормативно-правовых документов по введению ФГОС НОО второго поколения, системе оценивания результатов деятельности учащихся и многим другим актуальным вопросам. Особое внимание уделяется информатизации учебного и коммуникативного процессов, как одному из важных направлений новых стандартов образования.

Составной частью образовательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся является внеурочная деятельность. Она способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей ребёнка, развитию у детей интереса к различным видам деятельности, желанию активно участвовать в продуктивной, одобряемой обществом деятельности, умению самостоятельно организовать своё свободное время. Каждый вид внеклассной деятельности: творческой, познавательной, спортивной, трудовой, игровой – обогащает опыт коллективного взаимодействия школьников в определённом аспекте, что в своей совокупности даёт большой воспитательный эффект. Часы, отводимые на внеурочную деятельность, используются по желанию учащихся. В лицее успешно функционируют кружки и студии: обучения игре на гитаре и фортепиано,

вокал, батик, тестопластика, изостудия и театральная студия, работает шахматный клуб, спортивные секции. Внеклассную деятельность ведут опытные педагоги лицея, а также профессиональные актеры, художники, композиторы, спортсмены.

Внеурочная деятельность младших школьников осуществляется в формах, отличных от классно-урочной, и направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования:

Большую роль в реализации новых образовательных стандартов играет организация работы по укреплению здоровья детей, развитие их физического, нравственного и интеллектуального потенциала. В лицее организовано четырехразовое горячее питание, активные прогулки на свежем воздухе (лицей находится на территории санатория «Зеленый городок»), плавание в бассейне. Каждый день, проведенный в лицее, дает детям положительный опыт общения, позволяет проявить себя как активную, творческую личность, расширяет его представления об окружающем мире. Дети оживленно общаются с педагогами и друг с другом, в классах сложились доброжелательные взаимоотношения, что является одним из условий формирования здоровьесберегающей образовательной среды.

Подводя итог вышеизложенному, можно отметить, что первый опыт реализации ФГОС НОО в лицее имеет положительные результаты: нормативная база соответствует требованиям стандартов, имеется достаточное финансово-экономическое и материально-техническое обеспечение, обеспечено 100% повышения квалификации учителей начальных классов. Педагогический коллектив представляет опыт работы по введению ФГОС НОО на муниципальном уровне. Участники образовательного процесса удовлетворены полученными результатами и качеством образования обучающихся.

Использованная литература.

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / Асмолов А.Г. – М.: Просвещение, 2014.
2. Григорьев Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / Григорьев Д.В., Степанов П.В. – М.: Просвещение, 2014
3. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2-х частях. Часть 1 / М.: Просвещение, 2014
4. Раицкая Г.В. Реализация государственного образовательного стандарта начального основного образования: опыт Красноярского края / Раицкая Г.В.
5. Савиных Г.П. Оценочная деятельность педагога начальной школы: что должно измениться в рабочих программах / Савиных Г.П. //Управление начальной школой – 2014.- №12.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования /Электронное пособие. – Из-во «Учитель», 2012.

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ПРЕДМЕТУ – ВАЖНЫЙ РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ И КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Гумарханова А.Ф.,
учитель английского языка,
МБОУ «СОШ с углубленным изучением
отдельных предметов»,
г. Салехард, ЯНАО

Внеклассная работа по иностранному языку имеет большое общеобразовательное, воспитательное и развивающее значение. Эта работа не только углубляет и расширяет знания иностранного языка, но и

способствует также расширению кругозора школьников, развитию их творческой активности, эстетического вкуса и, как следствие, повышает мотивацию к изучению языка.

При организации и проведении внеклассного мероприятия от учителя требуется тонкое и умелое наблюдение и изучение интересов учащихся, учет их возрастных и психологических особенностей, их интересов.

Выбор темы внеклассного мероприятия для того или иного уровня обучения определяется, с одной стороны, объемом языкового материала, с другой стороны, уровнем общеобразовательной подготовки учащихся, возможностью реализации некоторых межпредметных связей. Необходимо максимально использовать знания и умения учащихся, приобретенные ими в процессе учебы и участия во внеклассной работе, минимально загружать их заучиванием нового материала, особенно такого, который содержит незнакомые лексические единицы и грамматические явления.

Задачи, которые ставит учитель при внеклассной работе, следующие:

1. Углублять и расширять знания и практические навыки учащихся;
2. Развивать логическое мышление и смекалку;
3. Выявлять более одаренных и способных детей, способствовать их дальнейшему развитию;
4. Вырабатывать интерес к иностранным языкам;
5. Вовлекать детей в занимательные занятия;
6. Укреплять дисциплину, воспитывать целеустремленность, организованность и коллективизм.

В методической литературе и в практике школы традиционно различают три формы внеклассной работы: индивидуальные, групповые и массовые, основанные на признаке количественного охвата участников.

В смысловом аспекте выделяют следующие формы работы по иностранному языку: 1. Соревновательные. 2. Средства массовой

информации. 3. Культурно-массовые. 4. Политико-массовые.

Целесообразно также выделить такую форму внеклассной работы как Неделя иностранного языка в школе. Эта форма по своему характеру является массовой, так как предусматривает участие в ней широкого контингента учеников, а по своей структуре является комплексной, так как включает комплекс разных по смыслу и форме мероприятий, которые происходят в определенный период времени и направлены на реализацию задач комплексного подхода к воспитанию учеников.

В апреле в МБОУ «СОШ с УИОП» проходит традиционная Неделя науки и творчества, подводящая своеобразный итог методической, творческой, интеллектуальной, спортивной и культурной деятельности гимназии за учебный год:

День 1 (понедельник) – **День интеллекта:** классные интеллектуальные игры, конкурсы, уроки, направленные на развитие интеллекта, 2 этап школьной игры «Самый умный» (первый этап проводится в классах).

День 2 (вторник) – **День открытых уроков:** проводятся факультативных занятия, различные формы внеклассной работы по предложенной теме.

День 3 (среда) – **День науки:** школьная научно-исследовательская конференция по защите проектов и научно-исследовательских работ для учащихся 1-11 классов; классные и внеклассные мероприятия, раскрывающие значение науки в жизни человека и общества.

День 4 (четверг) – **День здоровья и спорта:** уроки здоровья, спортивные и оздоровительные мероприятия, лекции, встречи, беседы, направленные на сохранение и укрепление здоровья.

День 5 (пятница) – **День хобби:** презентация (выставочная или компьютерная) интересов и увлечений учащихся и педагогов.

День 6 (суббота) – **День творчества** (уроки творчества, творческие отчеты коллективов ДО, выставка-ярмарка поделок педагогов и участников студий, дефиле изделий, изготовленных учащимися своими руками и

мероприятия, направленные на развитие всех видов творчества).

Традиционными стали в методическом объединении учителей английского языка стали: риторический турнир, интеллектуальный марафон, конкурс проектов, мисс Лингва.

Читателям предлагается разработка одного из внеклассных мероприятий, проводимых в День интеллекта.

Урок для 3-4 классов «Funny competition»

Урок разработан для проведения в рамках недели «Науки и творчества».

Форма урока: групповая.

Цель урока: Тренировать фонетические и грамматические навыки, расширить лексический запас, развить навыки активного говорения у учащихся, повысить их интерес к изучению английского языка.

Оформление доски: тема урока «Funny competition»;

Оборудование: видеопроектор, карта, карточки с заданиями

1. Игра «Alphabetical Order (A word puzzle)»

Если расположить буквы любого слова в алфавитном порядке, оно покажется вам довольно странным, даже если это слово вам очень хорошо знакомо. Можно таким образом организовать игру, например:

1. ABELT (You eat at it.)
2. ACHIR (You sit on it.)
3. EFIR (You make it when you in camp and you cold.)
4. ALMP (You switch it on when it is dark.)
5. CEHLOST (You put it on when you go to the street.)
6. ABHT (Do you like it hot or cold?)
7. CEHIKNT (A room where you cook dinner.)
8. ADEGNR (A place where flowers and vegetables grow.)

ANSWERS: 1. table; 2. chair; 3. fire; 4. lamp; 5. clothes; 6. bath; 7. kitchen; 8. garden.

2. Игра «Don't say «four» (Не произноси в числе цифру 4)»

Ребята начинают считать. Однако когда дойдут до числа с цифрой 4, они должны сказать вместо него слово «stop». Например: one, two, three, stop, ... twelve, thirteen, stop, fifteen, ... twenty-two, twenty-three, stop, etc.

3. Кроссворд

Классная доска делится на две части. Вверху каждой части учитель рисует кроссворд, внизу пишет предложения-подсказки. Например:

u					<p>1. My aunt is a doctor and my ... is an engineer. 2. This is a fork and this is a ... 3. We had English yesterday and we are going to have it ... 4. I know seven colours: red, yellow, blue, black, brown and ... 5. I don't like washing with cold ... (Answers: <i>uncle, knife, today, green, water.</i>)</p>
	n				
		d			
			e		
				r	

t					<p>1. In my room there is a sofa, a wardrobe and a ... 2. Books, exercise-books and many other things are made of ... 3. I go to ... at nine o'clock. 4. There is an ... near the apple-tree. 5. In winter we like to ski and to ... (Answers: <i>table, paper, bed, apple, skate.</i>)</p>
	a				
		b			
			l		
				e	

4. Игра «A chain of letters»

Сколько слов можно найти в этой цепочке?

CATCHAIREADDRESSPORTHISIT

15 слов + 2. (Answers: *cat, catch, chair, air, hair, at, read, address, add, this, his, is, it, sit, port*)

5. Игра «? + 1 word = ?»

Посмотрите на картинки справа. Какую букву надо добавить к рисунку, чтобы составить слово? Используйте эти слова в предложении.

1. Speak louder, please. I can't ... you, Nick.
2. Don't leave the door ..., Pete. It is very cold.
3. Take a ... and sit down, Jane.
4. Don't take this apple, Mary. Take ..., it is better.
5. Will you go to Moscow by air or by ..., Grandpa?

(Answers: hear, open, chair, that, train)

? + **1 word** = ?

• +		= ?
• +		= ?
• +		= ?
• +		= ?
• +		= ?

6. Игра «Find the countries»

F	R	J	L
H	N	A	O
C	I	D	P
E	A	S	U

1. Poland.
2. _____.
3. _____.
4. _____.
5. _____.
6. _____.
7. _____.

Найдите еще 6 названий. Двигайтесь в любом направлении. Буквы могут повторяться. (Answers: *France, China, USA, Spain, India, Japan.*)

7. Игра «The comb»

Класс делится на команды. В зависимости от числа команд на доске 2 или 3 раза пишется какое-нибудь длинное слово. Задача учеников: написать слова, начинающиеся с букв, составляющие данное слово. Например: *exercise*.

eat	earth	east
-----	-------	------

x	x	x
end	egg	exam
rat	red	read
chalk	coffee	car
ink	ice	iron
sea	six	sit
ear	eight	earn

За каждое правильно написанное слово дается очко. Дополнительно 2 очка зарабатывает команда, которая первая заполняет «the comb».

8. Подведение итогов, награждение.

Использованная литература:

1. Барышников, Н.В. Грибанова, К.М. Блок-схемы на лекциях по методике преподавания иностранному языку [Текст] / Н.В. Барышников, К.М. Грибанова // Иностр. языки в шк. – 1996. – №3. – С. 62-64.
2. Дитятьева, К.П. Школьный кукольный театр [Текст] / К.П. Дитятьева // Иностр. языки в шк. – 2005. – № 3. – С. 29-31.
3. Дорняк, А.Л., Дорняк, И.А. Урок – соревнование в форме марафона [Текст] / А.Л. Дорняк, И.А. Дорняк // Иностр. языки в шк. – 2005. – № 6. – С. 65-70.
4. Кривоковцева, С.А. Неделя английского языка в школе [Текст] / С.А. Кривоковцева // ИЯШ. – 2006. – №2. – С.43-45.
5. Маслыко, Е.А. Бабинская, Г.К. Настольная книга преподавателей иностранного языка [Текст] : Справочное пособие / Е.А. Маслыко, Г.К. Бабинская. – Мн. : Высш. шк., 1999. – 522 с.
6. Решетникова, З.Б. Как я поддерживаю интерес школьника в обучении английскому языку [Текст] / З. Б. Решетникова // Иностр. языки в шк. – 2003. – № 2. – С. 51-54.
7. Сороковикова, Р.Б. Организация работы кружка английского языка (V-VI классы) [Текст] / Р.Б. Сороковникова // Иностр. языки в шк. – 2004. –

№4. – С.91-94.

8. Шарафутдинова, Т.М. Обучающие игры на уроках английского языка [Текст] / Т.М. Шарафутдинова // Иностр. языки в shk. – 2005. – № 8. – С. 46-50.

9. Шарафутдинова, Т.М. Обучающие игры во внеклассной деятельности. ANappyChanceGame («Счастливый случай») [Текст] / Т.М. Шарафутдинова // Иностр. языки в shk. – 2006. – № 3. – С. 66-69.

10. Увлекательный английский (компакт-диск) [Электронный ресурс] : Изво «Учитель», 2009.

11. [Электронный ресурс] – URL: <http://sch9.org/roditelyam/sovety-uchitelya/vneklassnaya-rabota-po-inostrannomu-yazyku.html-0>.

О МЕТОДИЧЕСКИХ ОСНОВАХ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОИЗНОШЕНИЯ

Копырина М. В.,

к.п.н., доцент кафедры немецкого языка и МП,
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

В связи с тенденцией к открытости в межгосударственных отношениях, потребностью в межличностном общении представителей различных культур изменилась международная языковая политика. Обучение иностранным языкам признаётся важнейшим направлением образования во всех документах Совета Европы и в новых российских документах об образовании. На фоне углубления контактов между государствами и народами в области производства, науки и культуры, стремления человечества к «обществу без границ» усиливается и необходимость изучения иностранного языка. В настоящее время нашему

демократическому обществу требуются специалисты, владеющие иностранным языком на высоком уровне. В связи с этим возрастает социальный статус общеобразовательной учебной дисциплины «Иностранный язык» в целом.

В условиях поликультурного и полиязычного мира изучение иностранного языка становится одним из приоритетных направлений модернизации начального школьного образования. Вместе с русским языком и литературой иностранный язык входит в образовательную область «Филология» и вносит существенный вклад в формирование всесторонне развитой, гармоничной личности учащегося. Иностранный язык рассматривается как средство познания других народов, стран и их культур. В качестве одного из предметов филологической направленности он должен обеспечить развитие коммуникативной компетенции обучаемых со всеми составляющими её видами: лингвистической, речевой, социолингвистической, социокультурной и стратегической.

Иными словами основной задачей изучения иностранного языка в школе является стимуляция развития личности, готовой к межнациональному общению с целью интеграции в мировое сообщество.

Так, например, Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (2011) предъявляет следующие требования к преподаванию иностранного языка:

- 1) приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения;
- 2) освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора [8].

Сформировать навыки и умения иноязычной речи – значит, научить

говорить, читать, писать на иностранном языке и понимать на слух устную речь. Владение этими навыками и умениями тесно взаимосвязано, но происходит раздельно. Однако для участия в межкультурной коммуникации учащиеся должны обладать хорошим произношением, т. е. их речь должна быть четкой, внятной и, конечно же, правильной с точки зрения общепринятых норм произношения отдельных звуков, слов и фраз. Таким образом, произносительные навыки являются неотъемлемым компонентом речевых навыков и лежат в основе всех видов речевой деятельности. Обучение живому языку невозможно без специального обучения произношению, поэтому роль и значение фонетических навыков в освоении иностранного языка недооценивать нельзя.

Примерная основная образовательная программа начального общего образования (2010), например, предполагает следующие результаты в овладении фонетической стороной иноязычной речи:

- различать на слух и адекватно произносить все звуки иностранного языка, соблюдая нормы произношения звуков;
- соблюдать правильное ударение в изолированном слове, фразе;
- различать коммуникативные типы предложений по интонации;
- корректно произносить предложения с точки зрения их ритмико-интонационных особенностей;
- соблюдать интонацию перечисления;
- соблюдать правило отсутствия ударения на служебных словах (артиклях, союзах, предлогах);
- читать изучаемые слова по транскрипции [6].

О значимости проблемы формирования произносительных навыков говорит тот факт, что многие методики обучения иностранному языку предусматривают наличие специального вводного устного курса, позволяющего овладеть основными навыками иноязычного произношения. В некоторых учебных пособиях вводный курс довольно продолжительный

(до 2-3 месяцев). Большая часть современных методик, построенных на коммуникативно-когнитивном принципе преподавания иностранного языка, предусматривает краткий вводный устный курс (5-6 уроков).

Следует также помнить, что произношение (звуковая форма речи) находит отражение не только в устных видах речевой деятельности – говорении и аудировании, но и в письменных – чтении и письме. Поэтому учащиеся должны научиться, не только произносить и различать на слух звуки изучаемого языка, но и уметь их правильно читать и писать [2, с. 3].

Однако написание слов в иностранном языке далеко не всегда совпадает с их произношением. И если для правильного письма необходимо знать и соблюдать законы и правила орфографии, то для грамотной речи также нужно знание и соблюдение правил орфоэпии (от гр. *orthos* – правильный и *epos* – речь), т.е. правил, обеспечивающих единство произношения слов и их форм в соответствии с нормами национального языка [5, с. 103-104]. Эти правила образуют систему норм общепринятого литературного произношения и могут быть сведены в несколько групп: произношение гласных звуков, произношение согласных звуков, словесное ударение и т.д.

В условиях школьного курса преобладает идея аппроксимации (приближения к правильному произношению), в соответствии с которой отработке подлежат только те звуки, интонемы и другие особенности произношения изучаемого языка, которые не имеют аналогов в родном языке или отличаются от них по существенным признакам. Трудные звуки и звуки, несвойственные русскому языку, усваиваются сознательно, изолированно от других звуков, с обязательными комментариями учителя, более легкие – путем имитации, в словах и словосочетаниях. Сознательное усвоение звука способствует формированию самоконтроля, имитационное развивает слух.

Поскольку из-за недостатка времени фонетике как самостоятельному

аспекту иностранного языка в общеобразовательных учреждениях внимание не уделяется, учащиеся овладевают произносительными навыками в ходе обучения устной речи и чтению. Обучение произношению обычно базируется на дифференцированном подходе, который подразумевает комплексное овладение произносительными и слуховыми навыками в процессе обучения устной речи с тщательной отработкой наиболее трудных звуков.

Для овладения навыками правильного произношения и, как следствие, правилами чтения полезно использовать транскрипцию, своеобразную «материальную» фиксацию звуков. Это тем более необходимо тем учащимся, кто изучает или будет изучать два иностранных языка в школе и/или в вузе, а также тем, кто изучает иностранный язык самостоятельно.

Правильное произношение в иностранном языке часто имеет большее значение, чем в русском, так как:

- многие иноязычные фонемы играют смысловозначительную роль;
- человеческая речь представляет собой непрерывный поток: мы говорим не отдельными словами, а смысловыми группами, предложениями, фразами, что затрудняет процесс ее порождения и понимания;
- в современных языках распространена интонационная форма вопроса, как общего, так и специального, что особенно характерно для разговорного стиля общения.

Учитывая коммуникативную направленность обучения, нужно также специально обучать мелодике, т.е. высоте основного тона произносимых и воспринимаемых фраз, так как необходимо соотносить смысл высказывания с его интонационными характеристиками. Ситуация – одно из основных условий, определяющих высказывание. Кроме лингвистических факторов, в каждой речевой ситуации выделяется компонент чисто языкового характера – контекст, рассматриваемый как

синтаксическое и смысловое единство составных частей. Контекст образован рядом последовательно развивающих его высказываний. Вне ситуации и контекста высказывание не имеет смысла. Следовательно, для обучения правильной интонации необходимо как можно раньше перейти к высказыванию, показывая, что, структурно оформляя высказывание, интонация способствует выражению его семантики и обеспечивает коммуникативную функцию языка.

Преподавателю нельзя забывать о том, что фонетические навыки относятся к числу наиболее «хрупких», они больше других подвергаются деавтоматизации, т.е. разрушению в силу недостаточного или несистематического подкрепления (тренировки). В результате деавтоматизации этого вида навыков очень быстро появляется так называемое «соскальзывание» в произношении на нормы родного языка, что неизбежно вызывает значительные трудности коммуникативного характера. Поэтому работа над совершенствованием произношения должна вестись в течение всего срока обучения.

Систематическая работа над фонетикой должна органически вписываться в общий процесс обучения иностранному языку. На средней ступени обучения необходимо поддерживать произносительные навыки, препятствуя их деавтоматизации, задачей старшей ступени является поддержание и совершенствование произносительных навыков.

При составлении и проведении фонетических упражнений преподавателю иностранного языка целесообразно руководствоваться следующими методическими положениями: исходить из характера произносительных трудностей, учитывать двусторонний процесс обучения, осуществлять взаимосвязь обучения произношению с формированием лексических и грамматических навыков и развитием умений в различных видах речевой деятельности [7, с. 417].

Использованная литература:

1. Андреевская-Левенстерн, Л.С. Методика преподавания французского языка в средней школе [Текст] / Л.С. Андреевская-Левенстерн. – М.: Просвещение, 1983. – 222 с.
2. Дунаева, И.А., Литкенс, К.Я. Методические рекомендации по обучению фонетике французского языка от буквы к звуку. Для подготовительного факультета [Текст] / И.А. Дунаева, К.Я. Литкенс. – М.: Университет дружбы народов, 1988. – 75 с.
3. Жаркова, Т.И., Сороковых, Г.В. Коррективно-поддерживающий фонетический курс французского языка в старшей школе [Текст] / Т.И. Жаркова, Г.В. Сороковых // Иностранные языки в школе – № 9 – 2011. – С. 41-46
4. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методика обучения французскому языку [Текст] / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Просвещение, 1990. – 224 с.
5. Нечаев, Г.А. Краткий лингвистический словарь [Текст] / Г.А. Нечаев – Ростов: Изд-во Ростовского университета, 1976. – 184 с.
6. Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/543>.
7. Рогова, Г.В., Рабинович, Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/543>.

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ ВИЗУАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

Мошкова О.М.,
учитель-логопед высшей категории,
НП СОШ «Российская Международная Школа»,
г. Домодедово, Московская область

В связи с введением в школьное образование новых требований ФГОС, в которых особое внимание уделяется воспитанию квалифицированного читателя, способного аргументировать своё мнение и оформить его в устных высказываниях, необходимость изучения причин, вызывающих нарушения чтения, остаётся актуальной (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов).

Чтение является сложным психическим процессом, имеющим многозвеньевое и многоуровневое строение (Т.В. Ахутина, Т.Г. Егоров, Р.И. Лалаева, А.Р. Лурия, А.Н. Корнев, М.Н. Русецкая, Л.М. Шварц, Д.Б. Эльконин). Чтение представляет комплексный навык, основными показателями сформированности которого являются уровень овладения технической и смысловой сторонами чтения.

Для преодоления несформированности визуального восприятия у детей с нарушением чтения разработана специальная методика, включающая два основных направления работы: развитие (1) последовательного визуального поиска, направлено на формирование способности школьника линейно (слева направо) прослеживать взором невербальные (плоскостные рисунки, геометрические фигуры) и вербальные стимулы (буквы, слоги, слова) в различных условиях,

связанных с увеличением количества стимулов и сложности восприятия, возникающего из-за их сходства; формирование (2) холистической стратегии визуального опознания, обращено на формирование у младших школьников целостного опознания иерархически организованных зрительных стимулов, включающих различное количество элементов.

Развитие последовательного визуального поиска зрительных стимулов

Цель: компенсация несформированности последовательного визуального сканирования зрительных стимулов.

Задачи: 1) развитие навыков ориентировки при осуществлении визуального поиска; 2) развитие точных сканирующих движений глаз.

Содержание работы. При выполнении заданий обращается внимание ребенка, на то, что зрительный поиск следует производить строго в направлении слева направо. Ребенок обучается отыскивать на строке различные изображения, удерживая нужное направление. Если ребенок начинает поиск не с первого предмета, выполнение задания следует остановить и попросить начать выполнить задание с первого изображения предмета, обозначенного точкой в направлении слева направо. Сначала ребенок учится отыскивать и прослеживать изображения предметов, а потом букв, которые располагаются с постепенным уменьшением расстояния.

Развитие холистической стратегии визуального опознания зрительных стимулов

Цель: компенсация несформированности холистической стратегии визуального опознания зрительных стимулов.

Задачи: 1) развитие способности воспринимать объект целостно, когда в процессе визуального восприятия осуществляется функциональное объединение всех последовательно предъявляемых частей; 2) развитие умения опознавать предметы, представленные разным количеством его

частей.

Содержание работы. Работа проводится с использованием картинного (предметного) и буквенного материала. Дети учатся опознавать целостно изображения предметов и букв в виде разрозненных элементов, постепенно переходя от более простых изображений, к более сложным изображениям. Трудность целостного опознания зависит от количества предъявляемых деталей. Детали изображенного предмета располагаться на бланках с сохранением последовательного пространственного расположения частей относительно друг друга или, что оказывается наиболее сложным, с его изменением в пространстве, так как, это требует «мысленного вращения», «мысленного достраивания» изображения.

Для решения конкретных коррекционно-развивающих задач школьникам предлагается доступный их возрасту материал: картинный (предметный) материал, хорошо знакомый ребенку, затем в работу вводится вербальный (буквенный) материал (буквы, слоги, слова, предложения). Весь материал подбирается по принципу возрастающей сложности: сначала предлагаются картинки, принадлежащие к разным тематическим группам, не имеющие общих параметров (размер, форма, цвет). Постепенно количество стимулов увеличивается, усложняя восприятие объекта. Закрепление полученных на занятиях навыков, происходит на материале, который имеет только один отличительный признак, что существенно затрудняет процесс опознания. Наиболее эффективными оказываются задания, в которых невербальные и вербальные зрительные стимулы представлены «сплошным массивом», без пробелов между стимулами.

При проведении занятий используется сочетание различных методов: практических (тренировочные задания, различные виды упражнений), наглядных (картинки, таблицы), словесных (объяснения,

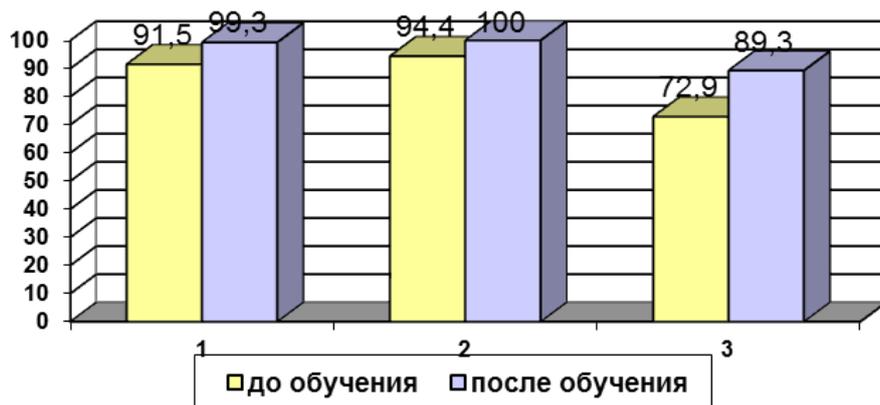
беседы) и инновационных (организация обратной связи, метод прямого воздействия).

Частота проведения коррекционных занятий определяется возрастными возможностями каждого ребенка и степенью выраженности нарушений визуальных параметров зрительной функции и соответствует режиму работы школьного логопедического пункта.

Для подтверждения эффективности разработанной логопедической работы был проведен обучающий эксперимент. Для экспериментального обучения были отобраны две группы учащихся вторых классов с нарушением формирования навыка чтения вслух: группа контроля (n=12) и группа сопоставления (n=12). При проведении обследования визуального восприятия было выявлено, что дети этих групп демонстрируют хаотический визуальный поиск и аналитическую стратегию опознания зрительных стимулов. С группой контроля в течение целого учебного года проводится коррекционная работа по формированию последовательного визуального поиска и холистической стратегии опознания, с группой сопоставления данная работа не осуществляется.

По окончании обучающего эксперимента осуществляется сопоставительный анализ результатов изучения визуального восприятия и становления навыка чтения вслух до и после обучающего эксперимента, что позволяет проследить эффективность комплексной коррекционной работы для учащихся группы контроля.

Как следует из полученных нами результатов, в конце второго года обучения у учащихся группы контроля наблюдается улучшение состояния отдельных параметров технической стороны чтения (рис. 1).



1 – скорость чтения вслух; 2 – способ чтения вслух; 3- правильность

Рисунок 1. Изучение отдельных параметров технической стороны чтения вслух до и после формирующего обучения (в %).

Явно выраженная динамика отмечается в увеличении скорости чтения вслух (критерий Mann-Whitney, $p=0,036$), способа (критерий Mann-Whitney, $p=0,031$), правильности (критерий Mann-Whitney, $p=0,018$). В процессе развития и совершенствования визуального восприятия у школьников увеличивается скорость чтения с 230 знаков до 295 знаков в минуту (критерий Mann-Whitney, $p=0,036$). В процессе чтения вслух дети демонстрируют снижение количества допускаемых ошибок чтения: до начала обучения дети в среднем допускают 6-8 ошибок, после обучения – 3 ошибки. В таблице 1 представлены виды ошибок, совершаемых в процессе чтения вслух до и после формирующего обучения.

Из таблицы 1 следует, что у детей группы сопоставления к концу обучения фиксируется нарушение чтения вслух, которое характеризуется ошибками хаотического восприятия текстовой информации (частой потерей строки, большим количеством ошибок: замен слов на основе оптического сходства, пропусков и вставок букв и т.д.). В таблице 2 представлен способ чтения вслух в группе контроля до и после обучения, и в группе сопоставления.

Таблица 1

Виды ошибок, допущенных детьми группы контроля до и после обучения в сравнении с группой сопоставления (%)

Виды ошибок чтения	Группа контроля		Группа сопоставле- ния
	До обучения	После обучения	До обучения
Ошибки в окончаниях зависимых слов	0,7	0,2	0,6
Замена слов по оптическому сходству*	1,9	0,0*	1,8*
Замена слов на основе смыслового сходства	1,0	0,7	1,0
Неправильная постановка ударения в словах	0,2	0,2	0,1
Пропуски (букв, слогов, слов)*	2,1	0,5*	1,9*
Вставки (букв, слогов, слов)*	0,9	0,1*	1,0*
Нарушения правил орфоэпического чтения	0,1	0,0	0,1
Смещения и замены согласных букв	0,1	0,0	0,0
Количество потерь строки при чтении*	0,5	0,0*	0,4*
Смещения и замены гласных букв	0,2	0,0	0,2
Аграмматизмы	0,1	0,0	0,0
Персеверации	0,0	0,0	0,0
Перестановки слов	0,0	0,0	0,0
Антиципации	0,0	0,0	0,0
Контаминации	0,0	0,0	0,0

**Примечание: критерий Mann-Whitney, $p=0,018$*

Из таблицы 2 следует, что в группе контроля после обучения наибольший процент детей (67 %) находится на III ступени формирования навыка чтения вслух, прочитывая сложные и малознакомые слова по слогам, а короткие слова целиком. В 23% случаев дети читают вслух слитно по слогам, что соответствует II ступени сформированности навыка, в 10% случаев дети прочитывают слова целостно, что относится к IV ступени сформированности навыка чтения вслух. Результаты сравнения сформированности навыков чтения, учащихся группы, в которой не используется разработанная коррекционная методика, не обнаруживают положительных изменений в изученных показателях.

Способ чтения вслух группы контроля до и после обучения в сравнении с группой сопоставления (%)

	Группа контроля		Группа сопоставления
	До обучения	После обучения	До обучения
I ступень	0	0	0
II ступень	37	23	40
III ступень	10	67	12
IV ступень	0	10	0
<i>критерий Mann-Whitney</i>			p=0,031

Таким образом, предложенные основные направления, методы и приемы коррекционной работы, способствуют успешному овладению младшими школьниками навыком чтения, который является важнейшей учебной компетенцией, лежащей в основе приобретения всех академических знаний.

Перспективы дальнейшего исследования должны быть связаны с более глубоким изучением несформированности изученных параметров визуального восприятия у детей с дислексией и разработкой коррекционных методик, направленных на их преодоление.

Использованная литература:

1. Snowling, M. J. Phonological processing and developmental dyslexia [Text] / M. J. Snowling // Journal of research in reading. 1995. – V. 18 (2). – P. 132-138.
2. Ахутина, Т.В., Иншакова, О.Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников [Текст] / Т.В. Ахутина, О.Б. Иншакова. – М.: В. Секачев, 2008. – 125 с.
3. Белопольский, В.И. Взор человека: Механизмы, модели, функции [Текст] / В.И. Белопольский. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН»,

2007. – 415 с.

4. Белопольский, В.И. Зрительное опознание букв и чтение [Текст] / В.И. Белопольский, В.Н. Каптеменин, Г.М. Головина // Материалы всесоюзной научно-практической конференции «Психолого-педагогические проблемы обучения технике чтения, смысловому восприятию и пониманию текста». – М., 1988. – С.18-20.

5. Егоров, Т.Г. Психология овладения навыком чтения [Текст] / Т.Г. Егоров – СПб.: КАРО, 2006. – 304 с.

6. Иншакова, О.Б. Нарушения письма и чтения учащихся правой и левой рукой [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Иншакова Ольга Борисовна. – М., 1995. – 169 с.

7. Иншакова, О.Б. Развитие графо-моторных навыков у детей 5-7 лет [Текст] / О.Б. Иншакова. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 111 с.

8. Мошкова, О.М. Взаимосвязь между скоростью чтения вслух и скоростью зрительного поиска вербальных стимулов у младших школьников [Текст] / О.М. Мошкова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – 2011. – Т. 17. – № 1.

9. Мошкова, О.М. Диагностическая методика раннего выявления нарушения чтения у детей [Текст] / О.М. Мошкова // Современное образование: опыт и тенденции развития. Ч.1. – М.: МПГУ, Изд.: «Прометей», 2013. – С.353-355.

ЧЕТЫРЕ ШАГА К СМЕРТИ

(классный час по профилактике наркомании)

Никифорова С.В.,

учитель начальных классов
МОУ «Школа-детский сад»

с. Катравож, Приуральский р-он.,

В современном обществе мало кто не знает о вреде наркотиков, но все же эти вещества по-прежнему привлекают интерес людей, а в особенности подростков, становясь губительным для многих. Проблема наркомании – одна из сложнейших медицинских и социальных проблем.

Цель: Провести профилактику употребления наркотических веществ среди детей.

Задачи:

- Расширить представление детей о негативном влиянии психотропных веществ на тело и мозг человека;
- Формировать отрицательное отношение к наркотикам;
- Пробуждать в детях чувство собственного достоинства и уважительное отношение к себе;
- Побуждать к саморазвитию;
- Пропагандировать здоровый образ жизни.

Ход занятия:

Вводная часть.

Учитель: Сегодня на классном часе мы вновь коснемся очень важной проблемы нашего времени, это проблема наркомании. Как вы думаете, почему этой проблеме уделяют так много внимания?

Ученики: (коллективное обсуждение), дети выражают свое собственное мнение, приводят примеры, почему наркомания это проблема нашего времени.

Основная часть

Учитель: Да, правильно, потому что, наркомания представляет большую опасность, как для человека, так и для общества в целом. Человек может начать принимать наркотики в любом возрасте. По последним исследованиям дети начинают приобщаться к наркотическим средствам

уже с 8 лет. И с каждым годом число их возрастает, самое большое количество подростков употребляющих наркотики, это дети в возрасте 13-15 лет. Сегодня наркоманами могут стать, как дети из неблагополучных семей, так и дети которых в обществе называют «золотой молодежью», в результате, не смотря на их социальный статус, свою жизнь они заканчивают одинаково.

Почему так случается, и с кем это может произойти?

Ученики: (Коллективное рассуждение) Дети размышляют о том, кто и при каких обстоятельствах может стать наркоманом, пытаются выявить причины данной проблемы.

Учитель: Большинство врачей приходит к мнению, что это происходит в результате того, что у человека нет цели в жизни, ему безразлично, что происходит вокруг него, у таких людей постоянное недовольство отношения к нему окружающих.

Что же такое наркотик? Это сильнодействующее вещество, вызывающее возбужденное состояние и парализующее центральную нервную систему.

Что такое наркомания? Слово «наркомания» произошло от греческого *parcos* – оцепенение и *mania* – безумие.

Наркомания – это болезнь, которая характеризует влечение к наркотикам, употребляемым различными способами (глотание, вдыхание, внутривенная инъекция), с целью добиться одурманивающего состояния. Употребление наркотиков ведет к полному истощению организма, значительная потеря массы тела и упадку физических сил. Наркоманов можно смело назвать самоубийцами.

Почти все наркоманы колются в группах по 5-8 человек, часто у них один шприц на всех, поэтому почти всегда наркомания сопровождается СПИДом, гепатитом и другими болезнями, передающимися через кровь. Эти люди часто умирают от передозировки, а те, которые выживают,

становятся неполноценными, не могут двигаться, реагировать, мыслить, говорить и в таком состоянии они могут существовать годами.

Но люди, которые употребляют наркотики, не только вредят своему здоровью, они зачастую нарушают закон. Во многих европейских странах производство, хранение, употребление и продажа наркотиков – уголовное преступление. А в странах Азии за одно только хранение грозит смертная казнь. В нашей стране уголовная ответственность грозит и тем, кто производит, переправляет, сбывает наркотики, и тем, кто их покупает. Например, за хранение наркотиков в крупном размере 10 лет тюрьмы.

Все без исключения наркотики имеют опасное свойство – они вызывают физическую и психологическую зависимость, подчиняя волю человека, разрушая его тело. Человек, попавший в наркотическую зависимость, убеждает всех, что может остановиться в любой момент, но на самом деле он встал на первую ступень к собственной смерти. Дорога к смерти коротка, лишь четыре ступени вниз...

1 шаг: Друзья, которые заманиваю в пропасть. Уговаривают попробовать (конечно, бесплатно), говорят, что один раз ни чего не решает. Попробовав, начинается тошнота, рвота, расстройство желудка, так организм борется с ядом. После первого раза еще есть маленький шанс остановиться, но очень часто современные синтетические наркотики вызывают зависимость уже с первого употребления. И если наркотики становятся неотъемлемой частью компаний и дискотек – задумайся, ты катишься вниз.

2 шаг: Вторая стадия зависимости приходит быстро, тогда возникает непреодолимая потребность. На покупку наркотиков уходят все деньги. Все мысли направлены только на то, чтобы добыть новую дозу, все кроме наркотиков становится безразличным. Еще можно остановиться, попросить о помощи – самому уже не остановиться.

3 шаг: Это критическая стадия. Доза становится ежедневной

необходимостью. Все мысли только о том «где бы добыть наркотики». Ради новой дозы человек готов на все (воровство, проституция, разбой, убийство). Тяжелые приступы ярости и отчаяния многих толкают к самоубийству. Но если есть хоть малейшее желание остановиться, нужно срочно обращаться к специалисту – наркологу.

4 шаг: для тех, кто кололся, он наступает уже через 6-8 лет. Жизнь наркомана близится к концу. Жуткая боль мучает его и днем и ночью. Только наркотик поддерживает существование, и рано или поздно наступает мучительная смерть. Так заканчивается трагедия, которая начиналась внешне совсем безобидно.

Заключительная часть

Учитель: Ребята не забывайте, что мы живем в прекрасном мире, где много всего интересного, и не нужно тратить время на то, чтобы сокращать свою жизнь! Я прочту вам предложение. А вы, пожалуйста, закончите его «В нашем мире столько интересного, что бы стать счастливым мы можем...»

Ученики: (примерные ответы учеников)

- Путешествовать.
- Посещать музеи.
- Заниматься туризмом.
- Заниматься творчеством.
- Просто стать уважаемым человеком.

Учитель: Каждый человек – хозяин своей судьбы. Всего можно достичь, если поставить перед собой цель и идти к ней. И, самый надежный способ избавиться от наркотической зависимости – это ни когда их не пробовать!

УРОК ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО ФГОС С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ «УГАДАЙКА. ЗИМНИЕ ЗАБАВЫ»

Перета А.А.,
учитель французского языка
МБОУ СОШ № 9
г. Пушкино Московской области

Тема учебного блока: « Pendant les vacances ».

Тема урока: обобщающий урок «Угадайка. Зимние забавы».

Тип урока: комбинированный.

Цели урока:

- повторить изученные ЛЕ на тему «Во время каникул»;
- совершенствовать произносительные навыки и усвоение структуры вопросительных предложений;
- закрепить употребление Passé composé в устной и письменной речи;
- развивать внимание и языковую догадку.

Задачи:

- контролировать подготовленную диалогическую и монологическую речь;
- проверить навык использования материала темы в устной речи;

Оснащение: УМК для 3 класса «Твой друг французский язык» А.С. Кулигиной и М.Г. Кирьяновой; карточки с изученной лексикой; наглядные пособия.

Ход урока

I. Орг. момент.

- *Levez-vous !*
- *Nous nous levons.*
- *Bonjour, mes amis !*
- *Bonjour, madame !*
- *Assayez-vous !*
- *Nous nous essayons.*
- *Je suis ravie de vous revoir. Comment allez-vous ? Tout est bien ? Regardez*

cette image s.v.p. et dites :

– Quelle saison est-ce?

– *C'est l'hiver.*

– Pendant les vacances vous avez patiné, vous avez joué aux boules de neige ?

Oui ?

– *Oui.*

– Alors, aujourd'hui nous allons parler de l'hiver, de vos activités, nous allons répéter les mots appris, nous allons faire de petits dialogues, nous allons répéter le passé composé et faire des exercices, nous allons décrire une image, nous allons lire et traduire un petit texte.

– Commençons notre leçon par la poésie. Récitons tous ensemble :

Il neige.

Tout est blanc.

C'est l'hiver, les enfants.

C'est l'hiver, c'est février.

Allons patiner !

– Regardez au tableau s.v.p. et dites :

– Quel jour sommes-nous aujourd'hui ?

– Aujourd'hui nous sommes...

– Quelle date sommes-nous aujourd'hui ?

– Aujourd'hui nous sommes...

II. Основной этап урока.

1. Повторение изученной лексики на тему: «Зимние забавы».

– Alors, vous avez les cartes avec les mots. Trouvez parmi eux le mot intrus et nommez-le (*Индивидуальная работа*).

2. Контроль подготовленной диалогической речи.

– Vous avez les images, faisons de petits dialogues ! (*Парная работа*.)

– Nastia, pose les questions à Davide.

E1 : Davide, qu'est-ce que tu vois ?

E2 : Je vois un garçon.
E1 : Qu'est-ce qu'il fait ?
E2 : Il fait du ski.
E1 : Est ce que tu aimes l'hiver ?
E2 : Oui, j'aime l'hiver.
E1 : Pourquoi ?
E2 : Parce que j'aime...

3. Закрепление употребления *Passé composé* в устной и письменной речи.

- Alors, ouvrez vos cahiers s.v.p. et écrivez la date.
- Écrivons le verbe *nager* au *Passé composé*.
- Vous me dictez et j'écris au tableau, puis vous copiez...
- Maintenant, Aliona et Sacha, allez au tableau ! Écrivez s.v.p. le verbe *sauter* au *Passé composé*.
- Bien, ouvrez vos cahiers verts à la p. 43, faisons l'ex. 1. Lisons et traduisons ces phrases.

Физкульт. минута.

- Jouons un peu ! Le jeu « Le sport d'hiver ».
- Vous aimez les vacances d'hiver à sa façon. Vous devez mimer deux ou trios de vos occupations pendant les vacances. Chaque élève vient et montre ce qu'il fait. Celui qui devine le dit en français. Par exemple : « Je crois que tu écoutes la musique (*tu joues à l'ordinateur, tu fais du ski, tu regardes la télé, etc.*) ».

Ученик, угадавший действие товарища, продолжает игру.

4. Контроль умения описать картинку.

- Ouvrez vos cahiers verts à la p.41, faisons l'ex. 3. Regardez cette image s.v.p. et décrivez-la. (*Фронтально*).

5. Контроль умения выразительно читать и переводить микротекст.

- Ouvrez vos manuels s.v.p. à la p.10, lisons et traduisons le dialogue. (*Парная работа*).

6. Разгадывание кроссворда.

– Ouvrez, s.v.p., vos cahiers d'activités, faisons l'exercice 1 à la p. 44.

7. Объяснение домашнего задания.

– Ouvrez vos cahiers verts à la p.43, lisons et traduisons l'ex. 4.

– Ouvrez vos carnets, s.v.p. et écrivez le devoir à domicile. Vous devez copier cet exercice.

III. Заключительный этап урока.

– Aujourd'hui nous avons parlé de l'hiver, de vos activités, nous avons fait de petits dialogues, nous avons répété les mots appris et le passé composé, nous avons fait des exercices, nous avons décrit une image, nous avons lu et nous avons traduit un petit texte, nous avons joué et chanté.

– Les enfants, vous avez bien travaillé. Je suis contente. Vos notes : ...

– Finissons notre leçon par la chanson « J'aime la galette »...

– La leçon est finie. Au revoir.

Использованная литература:

1. Горшкова, Т.В. Стандарты второго поколения [Текст] : Рабочие программы по французскому языку 2-11 классы / Т.В. Горшкова. – М. : Просвещение, 2010.
2. Коптелова, И.Е. Игры со словами [Текст] / И.Е. Коптелова // Иностр. языки в шк. – 2009. – № 1.
3. Кулигина, А. С. Твой друг – французский язык [Текст] : раб. тетрадь для 3 класса / А.С. Кулигина. – М. : Просвещение, 2013.
4. Кулигина, А.С. Твой друг – французский язык [Текст] : учеб. для 3 кл. – М. : Просвещение, 2013.
5. Одинцова, Н.Б. Обучение диалогической речи на уроках французского языка [электронный ресурс] / Н.Б.Одинцова // Совр. педагогика. – 2014. – № 4. – Режим доступа: [URL:http://pedagogikasnauka.ru/2014/04/22.65](http://pedagogikasnauka.ru/2014/04/22.65).

РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ

ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Разливинских И.Н.,

к.п.н., преподаватель
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

Полуянова А.А.,

магистрантка 2 курса заочного отделения
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

В настоящее время образование переживает очередное реформирование. Пользу в этом процессе могут принести только те изменения, которые учитывают традиции. Обновление необходимо, но не ради «зуда инноваций», а ради естественного совершенствования сущего.

Важным направлением обновления школы, при котором находят место прошедшие проверку временем традиции, является подход к образованию как к подсистеме культуры, ориентированной на саморазвитие личности в процессе обучения. Целью педагогического процесса становится образованность ребенка, которая формирует у него индивидуальное восприятие мира, способность не только адаптироваться, но и самому активно влиять на окружающий мир [2]. Отметим, что приобщение школьников к математической культуре является задачей не только обучения математике. Овладение элементами математической культуры – важный результат образования в целом. Это связано с тем, что личностные качества, знания, умения, опыт, приобретаемые учеником в процессе овладения математической культурой (именно культурой, а не разрозненными знаниями и умениями) влияют на его жизнь, успешное образование и дальнейшую судьбу.

Раскрывая понятие «математическая культура», остановимся на самом понятии «культура».

Исследование и анализ психолого-педагогической и философской литературы показал, что в настоящее время существует более пятисот определений и понятий культуры как таковой. «Культура» – одно из самых сложных слов, используемых в нашем практическом и научном обиходе. Отчасти это объясняется тем, что оно имеет сложную и запутанную языковую историю, а отчасти тем, что оно применяется для обозначения крайне сложных понятий в разных научных дисциплинах и самых различных системах мысли.

В.Г. Волков выделяет в современных языках четыре основных смысла слова «культура»:

- Абстрактное значение общего процесса интеллектуального, духовного, эстетического развития;
- Обозначение состояния общества, основанного на праве, порядке, мягкости нравов; в этом смысле понятие культура и цивилизация тождественны;
- Указание на особенности способа существования или образа жизни, свойственные какому-либо обществу, какой-то группе людей, какому-то историческому периоду;
- Абстрактное обозначение форм и продуктов интеллекта и, прежде всего, художественной деятельности, музыка, живопись, театр [3, с. 21].

Математическая культура выступает как составная часть общей культуры. Как всякая система такого характера, математическая культура имеет свои предпосылки возникновения, развития и перехода в новое качество.

Термин «математическая культура» появился в 1920-30-е гг. Тогда многие авторы рассматривали ее как систему знаний и умений. В 40-50-е гг. XX в. проблема формирования математической культуры рассматривалась в свете появления работ по теории поэтапного формирования умственных действий. Исследованием названной проблемы

занимались как математики, останавливаясь на математическом аспекте проблемы, так и педагоги, рассматривая проблему в педагогическом плане. В середине 1950-х гг. в связи с разворачивающейся научно-технической революцией, возникновением и распространением компьютерной техники, внедрением математических методов исследования в другие науки начинается активное обсуждение вопросов, связанных с пониманием специфики математического языка, математического самообразования, математических знаний и умений. Информационно-компьютерная революция последних десятилетий XX в. стимулировала исследовательский интерес к формированию представлений о таких базовых компонентах математической культуры, как математический язык, математическое самообразование, математические знания и умения. С середины 1980-х годов и до настоящего времени проблема формирования математической культуры на фоне усилившихся дифференциации и интеграции наук стала обсуждаться более активно, чем когда-либо.

Несмотря на широкую распространённость понятия «математическая культура», оно не имеет однозначной трактовки.

Дж. Икрамов определяет математическую культуру как «систему математических знаний, умений и навыков, органично входящих в фонд общей культуры учащихся, и свободное оперирование ими в практической деятельности» [5, с. 7].

В.Н. Худяков рассматривает математическую культуру как существенный элемент общей культуры современного человека. «Математическая культура, – утверждает он, – вырастает из общей культуры, являющейся средой и материалом для становления первой» [7].

Е.Н. Рассоха определяет понятие математической культуры как «совокупность следующих компонентов: система математических знаний и умений, математическое мышление, математический язык, математическое самообразование и творческое саморазвитие» [6, с. 135].

О.В. Артебякина представляет математическую культуру как «сложную систему, возникающую как интегративный результат взаимодействия культур, отражающий различные аспекты математического развития: знаниевая, самообразовательная и языковая культуры» [1].

Проведенный анализ научной, философской, психолого-педагогической литературы позволил сформулировать и уточнить определение математической культуры младшего школьника – это система обретенных личностью математических знаний, форм и методов математической деятельности, которые совершенствуясь в общекультурном процессе, оказывают влияние на структуру и внутренний мир личности.

Развитию математической культуры младших школьников способствует:

1. Постоянная забота о мотивации математической деятельности, о понимании детьми своего продвижения в усвоении математических знаний и умений, осознании учениками их ценности, включения эмоциональной составляющей математического образования.
2. Обеспечение понимания математических знаний за счет самостоятельного добывания, использования субъектного опыта, перевода информации из одного вида в другой, постоянного творческого применения.
3. Внимание усвоению математического языка, его алфавита, синтаксиса, а главное – семантики.
4. Целенаправленное использование моделирования, моделей разных видов, перевод информации из одного вида в другой.
5. Постоянное включение детей в творческую деятельность на математическом материале, в том числе в исследовательскую и проектную.
6. Использование дифференциации в обучении.

7. Установление содержательных связей между элементами знаний, установление связей с жизнью (получение и интерпретация моделей), с опытом ученика, внутриспредметных и межпредметных связей; обращение к истории математики, этимологии математических терминов.

9. Разумное использование ИКТ вместе с традиционными методами обучения [4].

Таким образом, математическая культура младших школьников является неотъемлемой частью общечеловеческой культуры и представляет собой такую их учебную деятельность, которая направлена на осмысленное овладение математическими знаниями и умениями, в том числе общекультурного характера; которая развивает личность: ее учебно-познавательную мотивацию, образное и логическое мышление, опыт творческой, в том числе исследовательской деятельности; которая организована с учетом социальных условий и характеристик необходимой обществу культуры.

Использованная литература:

1. Артебякина, О.В. Формирование математической культуры у студентов педагогических вузов [Текст] : Дис. ... канд. пед. наук / О.В. Артебякина. – Челябинск, 1999. – 162 с.
2. Асмолов, А.Г. Образование России в эпоху коммуникаций: от культуры полезности – к культуре достоинства [Текст] / А.Г. Асмолов // Сб. пленарных докладов Всероссийской науч.-практ. конференции Российская школа и Интернет. – СПб., 2001. – С. 38-45.
3. Волков В.Г. Социология культуры [Текст] : Учебное пособие / В.Г. Волков. – СПб., 2000. – 58 с.
4. Ивашова, О.А. Развитие математической культуры школьников на метаметодической основе [Текст] : Учеб-метод. пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцина, 2006. – 35 с.
5. Икрамов, Дж. Теория и практика развития математической культуры

школьников [Текст] / Дж. Икрамов. – Ташкент: Укитувчи, 1983. – 123 с.

6. Рассоха, Е.Н. Формирование математической культуры инженера как педагогическая проблема [Текст] / Е.Н. Рассоха // Вестник ОГУ. – 2002. – №7. – С.134-136.

7. Худяков, В.Н. Формирование математической культуры у учащихся профессиональных учебных заведений [Текст] : Монография / В.Н. Худяков. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ «Факел», 1997. – 123 с.

СЦЕНАРИЙ ПРАЗДНИКА «МИЛАЯ МАМОЧКА», ПОСВЯЩЕННЫЙ ДНЮ МАТЕРИ (для 1 класса)

Кондаурова О.Н.,
учитель начальных классов
I квалификационной категории,
НОЧУ «Международный лицей»,
г. Пушкино Московской области

Цели:

- воспитывать уважение и бережное отношение к матери, желание помогать ей;
- создать тёплый нравственный климат между матерями и детьми;
- формировать уважительное отношение к семейным ценностям;
- способствовать созданию праздничной, доверительной атмосферы;
- поощрять творческие способности учащихся.

Оборудование: мультимедиа, компьютер, интерактивная доска, портреты мам, нарисованные детьми, детские поделки, цветы для мам.

Продолжительность праздника – 40 минут.

Ход мероприятия:

(Звучит песня «Мама», дети заходят в празднично украшенный класс)

Учитель:

-Здравствуйте, дорогие гости! Мы рады видеть вас! Ребята, представьте, пожалуйста, кого вы пригласили сегодня на праздник.

(Ребята представляют мам и бабушек)

- Сегодня мы хотим поздравить наших дорогих и любимых мам с праздником, который отмечается в последнее воскресенье ноября, поздравить с Днём Матери.

Ученик:

Сегодня день особенный,
Как много в нем улыбок,
Подарков и букетиков,
И ласковых спасибо.
Чей это день? Ответьте мне.
Ну, догадались сами?

Осенний день в календаре, чей он?

Все: Конечно, мамин.

Ученик:

Маму любят все на свете,
Мама – верный друг!
Любят мам не только дети,
Любят все вокруг.

Ученик:

Если что-нибудь случится,
Если вдруг беда,
Мамочка придет на помощь,
Выручит всегда.

Ученик:

Улыбаюсь я, как мама,
Так же хмурюсь я упрямо,
У меня такой же нос
И такой же цвет волос!

Ученик:

Ну, а я сказать хочу,
Верьте иль не верьте,
Моя мама лучше всех,
Всех-превсех на свете!

Учитель:

- День матери – это международный праздник. Его отмечают в разных странах. Это замечательный повод, чтобы ещё раз сказать слова любви и признательности самому родному и близкому человеку.

-Мама, мамочка! Так мы называем самого родного и любимого своего человека. Первое слово, которое произносит каждый малыш, - это слово «мама».

Существует такая притча:

За день до своего рождения ребёнок спросил у Бога:

1 ученик:

- Я не знаю, зачем я иду в этот мир. Что я должен делать?

Учитель:

Бог ответил:

2 ученик:

- Я подарю тебе ангела, который всегда будет рядом с тобой.

Он тебе всё объяснит.

1 ученик:

- Но как я пойму его, ведь я не знаю его язык?

2 ученик:

- Ангел будет учить тебя своему языку. Он будет охранять тебя от всех бед.

1 ученик:

- А как зовут моего ангела?

2 ученик:

- Неважно, как его зовут. У него много разных имён.

Но ты будешь называть его мамой.

Учитель:

- У каждого из нас есть этот добрый ангел, который заботится о нас. Именно из маминых уст ребёнок слышит первые в своей жизни слова и песни.

Учитель:

-Ребята, давайте с вами поиграем! Я буду вас спрашивать, а вы – хором мне отвечайте.

- Кто приходит к вам с утра?

- Мамочка. (Хором)

- Говорит: «Вставать пора?»

- Мамочка. (Хором)

- Кашу кто успел сварить?

- Мамочка. (Хором)

- Чаю - в чашку вам налить?

- Мамочка. (Хором)

- Кто косички вам заплёл?

- Мамочка. (Хором)

- Целый дом один подмёл?

- Мамочка. (Хором)

- Кто цветов в саду нарвал?
- Мамочка. (Хором)
- Сто раз в день поцеловал?
- Мамочка. (Хором)
- Кто ребячий любит смех?
- Мамочка. (Хором)
- Кто на свете лучше всех?
- Мамочка. (Хором)

Все дети вместе:

Сегодня все наши добрые слова звучат только для вас, дорогие мамы!

Ученик:

(Стихотворение Л.Давыдовой «Я маму люблю»)

Мне мама приносит
Игрушки, конфеты,
Но маму люблю я
Совсем не за это.
Весёлые песни
Она напевает,
Нам скучно вдвоём
Никогда не бывает.
Я ей открываю
Свои все секреты.
Но маму люблю я
Не только за это.
Люблю свою маму,
Скажу я вам прямо,
Ну просто за то...
Что она моя мама!

(включается фоновая тихая музыка)

Учитель:

- Закрой глаза, прислушайся. Ты услышишь мамин голос. Он живёт в самом тебе, такой знакомый и родной. Его не спутаешь ни с каким другим. Даже, когда станешь взрослый, всегда будешь помнить мамин голос, мамины глаза, мамины руки. Ты ещё не умел говорить, а мама понимала тебя без слов. Она знала, что ты хочешь. Мама научила тебя ходить, говорить, мама прочитала, тебе самую первую книжку. Мама всегда рядом. Всё, что ты видишь, всё, что тебя окружает, начинается с мамы.

Просмотр фильма о мамах, смонтированного из видеозаписей-рассказов детей о маме и фотографий.

Ученик:

Мама! Какое хорошее слово!
Мама всё время быть рядом готова
В минуту несчастья всегда она рядом,
Поддержит улыбкой, и словом, и взглядом.

Ученик:

Маме можно без стыда,
Дать медаль "Герой труда"
Все дела её - не счесть,
Даже некогда присесть.
И готовит и стирает,
На ночь сказку почитает,
А с утра с большой охотой
Ходит мама на работу,
А потом - по магазинам
Нет, без мамы не прожить нам. (Хором)

Конкурс для мам «Кто сказал: «Мама»?

(Мамы встают лицом к доске. Дети по очереди произносят слово «мама».

Мамы по голосу должны узнать своего ребёнка).

Учитель:

- Все девочки очень хотят быть похожими на свою маму, вырасти такой же умелой и ловкой хозяйкой. Однако для этого придётся многому учиться. А пока.... Не всё получается удачно.

(Инсценировка стихотворения-шутки «Хозяйка»)

2 девочки:

Ох, устала я, устала.
По хозяйству хлопотала:
Дом большой, а я одна,
Ох, болит моя спина.

Час возилась я со стиркой –
Получилось платье с дыркой,
Села штопать я в углу –
Укололась об иглу.

Я посуду мыла, мыла,
Чашку мамину разбила.
Пол скоблила добела.
Бац! Варенье пролила.

Ох, устала я, устала,
По хозяйству хлопотала.

Вдвоём:

Если надо что помочь –
Позовите, мы не прочь!

Мальчик:

(Стихотворение Н.Грозовского «Мамин труд я берегу»)

Мамин труд я берегу,
Помогаю, чем могу.
Нынче мама на обед
Наготовила котлет
И сказала: «Слушай,
Выручи, покушай!»

Я поел немного,
Разве не подмога?

Учитель: Дорогие гости, ребята подготовили сценки, в которых вы увидите некоторые ситуации и, возможно, улыбнётесь этому.

Сценка 1. Участники - мальчик и девочка:

(Сюжет сценки: утром мама пытается разбудить сына, которому пора отправляться в школу.)

Мама:

- Вставай, сынок, ты опять опоздаешь в школу к началу занятий!

Сын:

- Не хочу! Петров всегда со мной дерется!

Мама:

- Ну, сынок, так нельзя, пора вставать, а то опоздаешь в школу к началу занятий!

Сын:

- Ну ее, эту школу! Иванов в меня тряпкой кидается!

Мама:

- Давай, сынок, вставай, ты снова опоздаешь в школу!

Сын:

- Не пойду! Сидоров из рогатки в меня стреляет!

Мама:

- Сынок, ты должен ходить в школу, ты же все-таки директор!

Сценка 2. Участники - мальчик и девочка.

Сын:

Я решил сегодня в день праздника разговаривать с мамой стихами.

(Входит мама с тяжёлыми сумками)

Мама: Здравствуй, сынок!

Сын: Здравствуй, мама!

Мне даже слов не подыскать,

Ну как ты можешь, мама,

В кошёлках тяжести таскать

По десять килограммов?

Смотрю, опять пришла чуть свет

Ты из универсама...

Мама: Так что же делать? Дай совет?

Сын: Сходи два раза, мама!

Учитель: - Каждая мама с детства гладит своего ребенка много раз, её руки такие теплые и нежные.

Конкурс «Найди руки мамы»

(Нужно образовать 2 круга: в одном – мамы девочек, в другом – мамы мальчиков. В каждый круг по очереди встают с завязанными глазами по одному ребёнку, под музыку ходят по кругу и на ощупь определяют руки своей мамы).

Учитель: Ребята, а кто еще, если не мама, любит вас, балует и желает только добра? Правильно, это бабушки – мамини и папины мамы!

Дети исполняют песню «Когда приходит бабушка».

Инсценировка стихотворения Е. Серовой «Три мамы».

(Действующие лица: ведущий, дочь, мама, бабушка. В центре зала или на сцене стол, вокруг него три стула. На одном из стульев сидит красивая кукла. На столе блюдо с четырьмя ватрушками).

Ведущий:

Наши детки так упрямы!

Это правду каждый знает сам.

Говорят им часто наши мамы,

Но они не слушают, конечно, мам.

Танюша под вечер

С прогулки пришла

И куклу спросила:

(Входит девочка Таня, подходит к столу и садится на стул, с соседнего стула берет куклу.)

Таня:

Как, доча, дела?

Опять ты залезла на стол, непоседа?
Опять просидела весь день без обеда?
С этими дочками просто беда,
Скоро ты будешь, как спичка, худа.
Иди-ка обедать, вертушка!
Сегодня к обеду ватрушка!

Ведущий:

Танюшина мама с работы пришла
И Таню спросила:

(Входит мама с сумками, садится на стул рядом с Тани.)

Мама:

Как, дочка, дела?
Опять заигралась, наверно, в саду?
Опять ухитрилась забыть про еду?
Обедать! Кричала бабуля не раз,
А ты отвечала: сейчас, да сейчас.
С этими дочками просто беда,
Скоро ты будешь, как спичка, худа.
Иди-ка, обедать, вертушка!
Сегодня к обеду ватрушка!

(Входит бабушка с палочкой, подходит к столу и садится на стул.)

Ведущий:

Тут бабушка, мамина мама пришла. И маму спросила:

Бабушка:

Как, дочка, дела?
Наверно в больнице за целые сутки
Опять для еды не нашла ни минутки,
А вечером сунула в рот простой бутерброд?
Нельзя же сидеть целый день без обеда.
Уж доктором стала, а все - непоседа.
С этими дочками просто беда.
Скоро ты будешь, как спичка, худа.
Иди-ка обедать, вертушка!
Сегодня к обеду ватрушка!

(Все обедают ватрушками)

Ведущий:

Три мамы в столовой сидят,
Три мамы на дочек глядят.
Что с дочками сделать упрямыми?

Таня, мама и бабушка:

Ох, как не просто быть мамами

Учитель:

-А еще наши ребята подготовили весёлые задорные частушки!

Частушки:

Всем мамулям в этот день
Дарим мы частушки,
Чтобы мамочки у нас
Были веселушки!

Нашу маму на работе
Сильно уважают,
А домой она приходит –
Сильно обожают!

«Помогать я маме буду»,-
Наш Андрюшка говорит.
Но как надо мыть посуду,
У него живот болит.

Саша вымыл все полы,
Лера помогала.
Только жалко, мама снова
Всё перемывала.

Папа мне решал задачу,
В математике помог.
Мы потом решали с мамой
То, что он решить не смог.

Закопчённую кастрюлю
Маша чистила песком.
Два часа в корыте Машу
Мыла бабушка потом.

Чтобы мама удивилась,
Мы сготовили обед.
Почему-то даже кошка
Убежала от котлет.

Мы частушки вам пропели
Хорошо ли, плохо ли.
А теперь мы вас попросим,
Чтоб вы нам похлопали.

Конкурс «Узнай себя, мама».

Учитель:

- Дорогие мамы, посмотрите на доску - это ваши портреты. Их нарисовали с любовью Ваши дети. Мы специально не подписывали рисунки. Попробуйте найти себя сами.

Ученик:

Мы желаем нашим мамам
Никогда не унывать.
С каждым годом быть все краше,
И поменьше нас ругать.

Ученик:

Вам желаем дорогие,
Быть здоровыми всегда,
Чтоб вы долго, долго жили,
Не старели никогда!

Ученик:

Пусть невзгоды и печали,
Обойдут вас стороной,
Чтобы каждый день недели,
Был для вас, как выходной.

Учитель:

Пусть в делах всегда и всюду
Вам сопутствует успех.
И сегодня, в праздник светлый
Будьте вы счастливей всех!
Наши мамы – наша радость.
Слова нет для нас родней,
Так примите благодарность,
Вы от любящих детей!

*(Дети дарят мамам сувениры,
которые сделали своими руками и цветы)*

Учитель:

Чудесные подарки мы
На праздник маме дарим
Цветов букеты яркие,
Воздушный красный шарик.
Ещё мы дарим песенку,
Звенит она и льётся,

Пусть маме будет весело,
Пусть мама улыбнётся!
Дети исполняют песню «Мамочка милая».

Учитель:

- Дорогие гости, на этом официальная часть нашего праздника заканчивается и мы приглашаем всех на праздничное чаепитие с пирогами!

ПРИЛОЖЕНИЕ.

Текст песни «Когда приходит бабушка»

Когда приходит бабушка любимая моя,
Её встречает весело счастливая семья.
Я прыгаю от радости, что бабушка пришла,
Она же разных сладостей с собою принесла.

Припев:

Бабушке, бабушке я шепну на ушко:
Ты моя самая лучшая подружка.
Бабушке, бабушке я шепну на ушко:
Ты моя самая лучшая подружка.

И я с любимой бабушкой играю в домино,
А мамочка и папочка торопятся в кино.
Я научусь у бабушки вязать и вышивать,
А бабушка научится компьютер подключать.

Припев.

Текст песни «Мамочка милая»

Зореньки краше и солнца милей
Та, что зовётся мамой моей.
Мамочка, милая, мама моя,
Как хорошо, что ты есть у меня!

Ветер завоет, гроза ль за окном,
Мамочка в доме – страх нипочём.
Мамочка, милая, мама моя,
Как хорошо, что ты есть у меня!

Спорится дело, веселье горой –

Мамочка, значит, рядом со мной.
Мамочку милую очень люблю
Песенку эту я ей подарю.

Использованная литература и Интернет-ресурсы:

1. Арсенина Е.Н., Кислова Л.Б. Внеклассные мероприятия в начальной школе. – Волгоград: Учитель. 2006.
2. Виталева Т. Калейдоскоп праздников. – М.: Экзамен. 2013.
3. Внеклассные мероприятия в начальной школе. Выпуск 4. – Волгоград: Учитель. 2007.
4. Жиренко О.Е., Лобачева С.И. Внеклассные мероприятия. 1 класс. – М.: ВАКО. 2014.
5. <http://festival.1september.ru>
6. <http://www.uchportal.ru/load/46>
7. <http://nsc.1september.ru>

РАЗДЕЛ 5 ПСИХОЛОГИЯ – ШКОЛЕ

РЕЧЕВОЕ НАСИЛИЕ В СЕМЬЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ЕГО ПРЕОДАЛЕНИЮ

Мякушко А.Н.,
студентка 3 курса факультета
коррекционной педагогики и психологии
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»,
г. Шадринск

Насилие в семье – это одна из острых и самых распространенных социальных проблем. Грубое обращение с детьми встречается во всех культурах, но именно в настоящее время вопрос о жестоком обращении к детям стал открытым, потому что он затрагивает не просто отдельную семью, отдельного ребенка, но и состояние всего общества. Анализируя типологию жестокого обращения с детьми, было осуществлено процентное распределение видов насилия (физического, речевого, психологического, экономического, социального, сексуального). По данным ЮНИСЕФ (детский фонд ООН) на первом месте с точки зрения частоты находится речевое насилие – 44%, затем следует физическое насилие – 33,6%, психологическое – 9%, экономическое – 8,4%, социальное чуть более 4% и сексуальное – 1%.

Стремление к безопасности – одна из важнейших инстинктивных потребностей человека. Если оно не будет удовлетворено в разных социальных институтах (школа, семья, общество), ребёнок не сможет полноценно развиваться и учиться. Из этого следует, что семья и школа должны быть сосредоточены не только на материальной стороне учебно-воспитательного процесса, сколько на безопасной среде обучения и

развития детей. При этом необходимо учитывать, что человек – это не только физическое тело, но и духовное. И именно духовное пространство личности в первую очередь и подвергается насилию [2].

Речевое насилие – это насилие с использованием языковых средств, с целью выражения неприязни, враждебности, манерой речи, оскорбляющее чье-либо самолюбие, достоинство, причиняющее или с достаточно большой вероятностью приводящее к боли, психологической травме, нарушению развития или депривации. Жестокое обращение оказывает разрушительное воздействие на формирующуюся личность. А жестокое отношение в семье имеет большое психологическое значение, так как создают в семье неблагоприятную атмосферу, которая длительное время сохраняется. Эта атмосфера создается людьми, которые должны защищать ребенка, заботиться и поддерживать его. Самое страшное заключается в том, что модель поведения родителей, станет стандартом поведения ребенка [3].

Исходя из вышесказанного, можно сформулировать такое понятие как речевое насилие в семье. Речевое насилие в семье – это периодическое длительное или постоянное психическое воздействие родителей (законных представителей) или других родственников на ребенка, приводящее к формированию у него патологических свойств характера или же тормозящее развитие личности.

Речевым насилием может являться:

- отвержение ребенка, открытое неприятие и постоянная критика ребенка, оскорбление или унижение его человеческого достоинства, угрозы в адрес ребенка;
- преднамеренная физическая или социальная изоляция ребенка, принуждение к одиночеству;
- предъявление к ребенку требований, не соответствующих возрасту или возможностям;

- ложь и невыполнение взрослым обещаний, обвинение в адрес ребенка (брань, крики), принижение его успехов, унижение его достоинства;
- длительное лишение ребенка любви, нежности, заботы и безопасности со стороны родителей.

Грубое обращение с ребенком ранит и ожесточает молодое сердце. Сознание детей склонно к односторонним обобщениям и выводам из-за ограниченности жизненного опыта, поэтому у ребенка возникают искаженные суждения о людях, ошибочные позиции об их взаимоотношениях и об отношении к нему самому. Недружелюбие, грубость, равнодушие родителей – самых родных людей – дают основание считать, что любой другой человек способен причинять ему еще больше огорчений и неприятностей. Впоследствии появляется состояние недоверия и неуверенности, чувство подозрительности и неприязни, страх перед другими людьми.

В связи с этим можно выделить признаки речевого насилия над ребёнком: постоянно печальный вид, длительно сохраняющееся подавленное состояние; беспокойство, тревожность, нарушение сна; агрессивность, склонность к уединению; неумение общаться; нервный тик, энурез; вредные привычки; задержка умственного развития, плохая успеваемость; различные соматические заболевания; проблемы с едой; излишняя уступчивость или осторожность; низкая самооценка.

Часто речевое насилие не замечается, поскольку не оставляет видимых следов, но последствия могут быть трагичными и катастрофическими. Нанесённые словом, душевные раны не заживают годами. Пережитое речевое насилие оказывает влияние на всю дальнейшую жизнь.

Проведенные исследования (с помощью наблюдения, анкетирования и бесед), на базе МК ДОУ «Детский сад комбинированного вида №17 «Радуга» г. Шадринска, показали, что большинство родителей используют

авторитарный тип воспитания ребенка. При таком типе воспитания взрослые используют не только жестокое обращение с детьми, но и непосредственно жестокое общение с детьми, т.е. речевое насилие.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что большинство взрослых не всегда признают индивидуальность детей, их мало интересуют увлечения, мысли и чувства ребенка.

Диаграмма № 1.

- А - это тип авторитарного родителя, который мало доверяет своему ребёнку, мало понимает его потребности.
- Б - это тип родителя, понимающего, признающего право ребёнка на личный опыт, даже ошибки, и пытающегося научить его отвечать за себя и свои поступки.
- В - тип родителя, не пытающегося понять ребёнка. Основным методом воспитания является порицание и наказание.



Таким образом, изучив специализированную литературу, по вопросу о речевом насилии мы выделяем следующие экстренные меры, помогающие справиться взрослым с бурными негативными эмоциями:

- умение здраво мыслить во многом зависит от того как мы дышим. Взволнованный дышит прерывисто. Сделайте очень медленный вдох, задержите дыхание и – затем медленный выдох. И так несколько раз;
- медленно сосчитайте до 10 и одновременно проводите кончиком языка по нёбу. Монотонные движения успокаивают;
- негативные чувства «живут на загривке», поэтому важно расслабить плечи. Приподнимите плечи с напряжением и опустите их. Повторите 3 раза. Повращайте шеей. Расслабьтесь;
- скажите чётко, медленно и искренне, что вы чувствуете в данный

момент (важно выразить свои эмоции, а не оскорблять ребёнка).

Выявление насилия является очень сложной проблемой для специалистов, однако, очень актуальной и значимой. На сегодняшний день существуют разные методы и методики, позволяющие выявить факт насилия над ребенком, с целью дальнейшей работы, как с ребенком, так и с его семьей. Грани между повольтельным и неприемлемым поведением родителей или других взрослых по отношению к детям расплывчаты или четко установлены, но осознание ошибочности или правильности действий может помочь предотвратить жестокое обращение к ребенку.

Итак, на сегодняшний день насущной проблемой становится жестокое обращение с детьми, насилие в разных формах проявления. Жестокое отношение к ребенку порождает тяжелые и разрушительные формы стресса, которые часто приводят к нарушению адаптации. Чем раньше выявляется жестокое обращение с ребенком, тем более эффективной оказывается помощь ребенку и его семье [1, с. 4].

Использованная литература:

1. Мельниченко, С.А. Предотвращение жестокости по отношению к женщинам и детям [Текст] / С.А. Мельниченко // Семья в России. – №2. – 1996. – С.85-91.
2. Определение и диагностика насилия [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.psyonline.ru/article/violence/69084/#a_69084.
3. Родительское собрание. Профилактика насилия, проблема семьи, школы, общества [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/roditelskoe-sobranieprofilaktika-nasiliyaproblema-semi-shkoly-obshche>.
4. Ярская-Смирнова, Е., Романов, П., Антонова, Е. Домашнее насилие над детьми: стратегии объяснения и противодействия [Текст] / Е. Ярская-Смирнова, П. Романов, Е. Антонова // Социологические исследования. – 2008. – №1. – С.1-17.

ВЫБОР СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Русакова А.Н.,
студентка 5 курса факультета
коррекционной педагогики и психологии
ФГБОУ ВПО «ШГПИ»
г. Шадринск

Вопрос выбора методов и технологий обучения иностранным языкам сегодня очень актуален, так как учителю, особенно начинающему, сложно ориентироваться в их многообразии. Прежде всего, следует остановиться на дефиниции базовых понятий, которые разными авторами трактуются по-разному: Разные авторы понимают под технологией:

- Б.Т. Лихачев понимает под *технологией* совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса;
- В.П. Беспалько считает, что *технология* – это содержательная техника реализации учебного процесса;
- А.С. Белкин рассматривает образовательно-педагогические технологии как совокупность приемов – область педагогического знания, отражающего характеристики глубинных процессов педагогической деятельности, управление которыми обеспечивает необходимую эффективность учебно-воспитательного процесса [2, с. 320].
- Е.С. Полат понимает под технологией совокупность приемов, позволяющих в определенной их последовательности реализовать данный метод на практике [8, с. 3-10].

Таким образом, без технологии нет методики, она является как бы

ядром последней.

Существует также несколько дефиниций понятия «метод». Наиболее точными, на наш взгляд является: *метод обучения* – как процесс взаимодействия между учителем и учениками, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения [3, с. 141].

От выбора конкретного метода или технологии обучения во многом зависит комфортность обучения для ребенка, поэтому не последнюю роль в процессе выбора должен играть психологический аспект. С точки зрения психологии выбор должен осуществляться с учетом таких качеств личности обучаемого как: темперамент и связанные с ним сильные и слабые стороны учебной деятельности; уровень общего развития ученика, характер его мышления (теоретическое или практическое), интересы и склонности, отношение к предмету, кругозор, наконец, стоит учитывать даже межличностные отношения в классе. Кроме, того, при предпочтении какого-либо метода или технологии, необходимо учитывать возрастные особенности, которые также имеют психологическую характеристику.

Индивидуально-психологические особенности учащихся обусловлены основными свойствами нервной системы:

- Сила – слабость. Сильная нервная система характеризуется высокой работоспособностью, выносливостью и помехоустойчивостью. Слабая – высокой чувствительностью, неустойчивостью к раздражителям, невысокой работоспособностью.
- Подвижность – инертность. Подвижная нервная система определяется высокой замедленное протекание нервных процессов.

С учетом вышеизложенного, мы остановимся на нескольких методах и технологиях обучения иностранному языку, которые, на наш взгляд, наиболее явно интегрируют в себе психологический аспект [1].

Коммуникативный системно-деятельностный метод, суть которого

в моделировании процесса коммуникации, когда знания получают не в готовом виде, а добываются в процессе собственной учебно-познавательной деятельности [9]. Еще со времен А. Дистервега, деятельностный метод обучения считается универсальным: «Этот метод уместен везде, где знание должно быть еще приобретено, то есть для всякого учащегося» [5]. С психологической точки зрения названный метод дает обучаемому возможность активно проявить себя в конкретной иноязычной деятельности, получить первичный опыт в общении на иностранном языке. Если первый опыт оказался неудачным, то метод позволяет на практике справиться с неудачами, пережить ситуацию успеха, для повышения своей самооценки

Проблемный метод также предполагает не предоставление обучаемому знаний в готовом виде, а самостоятельное решение проблемы, в ходе которого приходят к осознанным знаниям. Это один из методов активного обучения, способствующий организации поисковой деятельности обучаемых, формированию у них навыков продуктивного, творческого изучения дисциплины [4]. С психологической точки зрения проблемная ситуация представляет собой более или менее явно осознанное затруднение, порождаемое несоответствием, несогласованностью между имеющимися знаниями и теми, которые необходимы для решения возникшей или предложенной задачи. Психологической основой проблемного обучения принято считать тезис С.Л. Рубинштейна: «Мышление начинается с проблемной ситуации». Поэтому проблемы, поставленные в ходе реализации этого метода, стимулируют мышление школьника, развивают его аналитические и синтетические способности. Проблемное обучение ориентировано также на формирование и развитие способности к творческой деятельности и потребности в ней, ведет к овладению новыми способами действий.

Технология реализации проблемного обучения предполагает обычно

следующие четыре основные этапа деятельности учителя: создание проблемной ситуации; задание общего направления решения; организацию поиска решения; рефлексия. Ребёнок находится в позиции «первооткрывателя» знаний, и как результат происходит обогащение его субъектного опыта.

Трудность управления проблемным обучением состоит в том, что возникновение проблемы – процесс индивидуальный, поэтому от учителя требуется использование индивидуального подхода [7, с. 432]. Постоянная постановка перед ребенком проблемных ситуаций приводит к тому, что он не «пасует» перед проблемами, а стремится их разрешить, стремится к поиску и становится более защищенным от стрессов, [8, с. 3-10], [10, с. 128]

Использованная литература:

1. Википедия [Текст] [Электронный ресурс] : режим доступа свободный: <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
2. Качалова, Л.П., Телеева, Е.В., Качалов, Д.В. Педагогические технологии [Текст] : Учебное пособие для студентов пед. вузов / Л.П. Качалова, Е.В. Телеева, Д.В. Качалов. – Шадринск: ШГПИ, 2001. – 220 с.
3. Китайгородская, Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам [Текст] / Г.А. Китайгородская. – М. : Высшая школа, 1982. –141 с.
4. Кузнецов, И. Проблемное обучение [Текст] / И. Кузнецов // Настольная книга психолога. [Электронный ресурс] : режим доступа свободный: www.tinlib.ru
5. Методы обучения иностранному языку [Текст] [Электронный ресурс] : режим доступа свободный: <http://bdc63.ru>
6. Методы проблемного обучения [Текст] [Электронный ресурс] : режим доступа свободный: <http://fmi.asf.ru>
7. Плигин, А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика [Текст] : Монография / А.А. Плигин. – М., 432 с.

8. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е.С. Полат // Иностр. языки в shk. – 2000. – № 2. – С. 3-10; № 3. – С. 3-10.
9. Психология [Текст] [Электронный ресурс] : Режим доступа свободный: <http://www.grandars.ru>
10. Сиротюк, А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: практическое руководство для учителей и родителей [Текст] / А.Л. Сиротюк. – М., 2000. – 128 с.

«Международный лицей», негосударственное общеобразовательное частное учреждение, расположен на территории санатория «Зеленый городок» в экологически чистом уголке Подмосковья близ города Пушкино. За пять лет упорной работы эта школа-пансион превратилась в одно из престижных образовательных учреждений Подмосковья, где успешно реализуются программы дошкольного, начального, основного и полного общего образования. Еще недавно никто о нем ничего не знал, сегодня его рекомендуют. Лицей оправдывает свое название. Под своей крышей он объединяет детей из разных стран: России, Беларуси, Украины, Эстонии, Таджикистана, Англии, Испании, Греции, Америки. Выпускники поступают не только в самые престижные ВУЗы России, но и успешно проходят вступительные испытания за рубежом: Например, Даша Блинова, выпускница 2013 года учится в Пекинской киноакадемии, Рунов Кирилл – выпускник 2011 года в университете Великобритании.

Успешному освоению знаний способствует опытный педагогический коллектив под руководством директора, кандидата педагогических наук, руководителя высшей категории, Карасевой Т.Н.

В лицее работают, в основном, учителя высшей и первой категории: Лямичева С.Г., Щелканова С.В., Корчагова Л.Г., Желтова М.Г. и многие другие. Профессиональные педагоги ведут обучение по государственным образовательным стандартам нового поколения, реализуя при этом лучшие педагогические традиции. В течение учебного года проводится много интересных мероприятий: предметные недели, конкурсы, викторины, учебно-познавательные экскурсии, творческие вечера. На уроках царит теплая атмосфера.

Домашний уют и безопасное проживание в лицее создают заместитель директора по общим вопросам Пермяков А.А. и заместитель директора по организации безопасности Карасев Н.А.

При лицее открыты три дошкольные группы для будущих лицеистов, которым пока еще от 3-х до 6-и лет. Талантливые педагоги дошкольного образования Панова Т.А., Данелян В.З., Курочкина Е.Е. с большим энтузиазмом проводят занятия с детьми, учат их грамоте, правильному общению, художественному творчеству, а также прививают самые лучшие качества.

Двери лицея и детского сада открыты для любого желающего учиться здесь. За справками обращаться по телефону 8(495) 226-20-53 или по электронной почте: tnkaraseva@yandex.ru

Международный лицей успешно реализует программу «Спортивно-оздоровительный лагерь + иностранные языки»

Наш лагерь, организованный при лицее, совмещает в себе детский отдых, оздоровление и занятия иностранными языками! А кроме этого - занятия **спортом, мастер-классы, занятия в кружках и студиях, дискотеки, экспедиции и походы в лес, песни у костра, конный спорт, пейнтбол, экскурсии по достопримечательностям Москвы и Подмосковья** – всё это составляющие нашего летнего лагеря.

Образовательная программа лагеря рассчитана на детей различного уровня подготовки. Специалисты учитывают как пожелания родителей (например, **совершенствовать знания по иностранному языку**), так и пожелания ребят, которые хотят совместить обучение с отдыхом. Возможно также обучение **второму иностранному языку**. Программа курсов иностранного языка совсем непохожа на школьную: все уроки проходят в увлекательной игровой форме. А неформальное общение с учителем помогает преодолеть языковой барьер. Занятия языками ведут квалифицированные преподаватели. Обучение проводится в группах не более 8-10 человек или индивидуально. Группы формируются по уровню знаний и возрасту.

Лицей приглашает к сотрудничеству администрацию и преподавателей вузов и школ различных областей Российской Федерации и зарубежных стран для организации отдыха студентов и школьников на базе Международного лицея во время зимних и летних каникул, а также в течение учебного года.

Полную информацию о программах обучения и отдыха детей можно получить на сайте лицея **<http://inter-lycee.com>** или по телефону: **8 (495) 226 -20-53.**

С.В. Щелканова,
зам. директора по УВР НОЧУ «Международный лицей»

Содержание

Предисловие	3
Раздел 1. Актуальные вопросы обучения в вузе	5
Булыгина М.В. Научно-публицистическая компетенция педагога как условие творческого развития.....	5
Гайкова Т.П., Плотникова Н.Н. Понятие познавательного интереса в психолого-педагогической литературе.....	10
Гайкова Т.П., Трапезникова Е.А. Экскурсия как одна из форм организации обучения.....	20
Климова С.В. Межкультурная толерантность как социальный и психолого-педагогический феномен.....	26
Разливинских И.Н. Формирование математической компетентности будущих учителей начальных классов педагогического вуза в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения.....	33
Репина Г.И. Лакуны в русском и французском языках.....	39
Семенова Е.В. Социально-психологические факторы развития правового нигилизма в подростковом возрасте.....	47
Раздел 2. Актуальные вопросы обучения и воспитания в общеобразовательной школе	53
Аксенова И.В. Сельская Россия.....	53
Белоглазова С.В. Применение современных образовательных технологий в практике преподавания немецкого языка.....	61
Бердникова К.Э. Обучение аудированию в контексте реализации новых ФГОС по вторым иностранным языкам.....	65
Засыпкина М.А. Проблема выражения индивидуальности подростками.....	72
Климошенко Т.Г. Роль поискового чтения в процессе понимания иностранного языка.....	74
Косовских А.В. Современные педагогические технологии на уроках немецкого языка.....	77
Кузьминых М.В. Диссеминация опыта работы с одарёнными детьми	84

Мазейна Ю.В., Мурзина А.В. Трimestровое обучение как средство повышения качества обучения.....	96
Мельникова И. А. Пять красок – богатство цвета и тона.....	101
Чурилина Н.В. Обучение кибераудированию / киберговорению на уроке французского языка.....	109
Шубина Н.В. Творческая мастерская: Стихотворение И.А. Бунина «Помню – долгий зимний вечер».....	121
Раздел 3. Актуальные вопросы начального образования.....	132
Карасева Т.Н. Введение ФГОС НОО в деятельность лица: первые шаги реализации (на примере НОЧУ «Международный лицей»	132
Гумарханова А.Ф. Внеклассная работа по предмету – важный ресурс повышения эффективности и качества образования учащихся.	138
Копырина М.В. О методических основах формирования навыков иноязычного произношения.....	145
Мошкова О.М. Коррекционная работа по формированию навыка чтения у детей с особенностями визуального восприятия.....	152
Никифорова С.В. Четыре шага к смерти.....	159
Перета А.А. Урок французского языка в начальной школе по ФГОС с использованием игровой технологии «Угадайка. Зимние забавы»	163
Разливинских И.Н., Полуянова А.А. Развитие математической культуры младших школьников как педагогическая проблема.....	167
Кондаурова О.Н. Сценарий праздника «Милая мамочка», посвященный дню матери	173
Раздел 5. Психология – школе.....	184
Мякушко А.Н. Речевое насилие в семье и методические рекомендации по его преодолению.....	184
Русаква А.Н. Выбор современных методов обучения иностранным языкам: психологический аспект.....	189
Приложение	194
Содержание	197