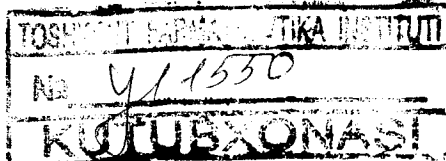


**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ
УЗБЕКИСТАН**

АХМЕДОВА Л.Т., ЛАГАЙ Е.А.

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО
ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

*Рекомендовано Министерством высшего и среднего
специального образования в качестве учебника для студентов
вузов*



ТАШКЕНТ – 2016

УДК: 004:65.01(075)

ББК 81.2Рус-923

А-95

А-95 Ахмедова Л.Т., Лагай Е.А. Современные технологии преподавания русского языка и литературы. – Т.: «Fan va texnologiya», 2016, 296 стр.

ISBN 978–9943–11–360–2

Учебник адресован будущим учителям-словесникам, готовящимся к работе в средней общеобразовательной школе, а также в средних специальных учебных заведениях. Материалы книги позволяют организовать самостоятельную работу студентов по основным темам вузовского курса современных технологий преподавания русского языка и литературы, раскрывают специфику их будущей работы.

Учебник может быть использован учителями средних общеобразовательных школ, преподавателями академических лицеев и профессиональных колледжей в подготовке и проведении уроков различных типов, а также преподавателями вузов при разработке занятий с использованием современных педагогических технологий.

УДК: 004:65.01(075)

ББК 81.2Рус-923

Рецензенты:

Андриянова В.И. – доктор педагогических наук, профессор УзНИИПН;

Кулмаматов Д.С. – доктор филологических наук, профессор УзГУМЯ;

Нормуратова В.И. – кандидат педагогических наук, доцент УзГУМЯ.

ISBN 978–9943–11–360–2

© Изд-во «Fan va texnologiya», 2016.

ВВЕДЕНИЕ

Учитель – это благородная личность, призвание которой – нести доброту и знания, пробуждать в юных сердцах чувство гуманизма, учить настоящей науке жизни.

И.А.Каримов

Первый Президент Республики Узбекистан И.А.Каримов, выступая на открытии международной конференции «Подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения как важнейшее условие устойчивого развития и модернизации страны», подчеркнул: «Сегодня нет необходимости доказывать, что XXI век, по общему признанию, становится веком глобализации и стирания границ, информационно-коммуникационных технологий и Интернета, веком всё более растущей конкуренции на мировом пространстве и мировом рынке. В этих условиях о себе может заявить то государство, у которого в числе основных приоритетов всегда остается рост инвестиций и вложений в человеческий капитал, подготовка образованного и интеллектуально развитого поколения, являющегося в современном мире важнейшей ценностью и решающей силой в достижении целей демократического развития, модернизации и обновления» [3].

Современному обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, способные самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, быть мобильными, динамичными, конструктивными специалистами, обладать развитым чувством ответственности за судьбу страны. В сфере образования и воспитания в целом заключается могучая сила, развитие которой является решающим фактором будущего нашей Родины.

Это значит, что сегодня в качестве ключевого выступает положение, что сформировать мыслящего, творческого, активного, здорового человека может только творческая, мыслящая, гуманная школа. В этих условиях для педагогической науки

важнейшим направлением деятельности становится коренное обновление педагогического инструментария, другими словами, технологий обучения и воспитания.

Для современного образования во всем мире значимой является тенденция к усилению ориентации на субъективный опыт обучающегося, развитие творчества в сочетании с ответственностью за результат своих действий. Иначе говоря, тенденции развития образовательных систем сегодня связаны, прежде всего, с гуманизацией образования, способствующей формированию субъектности в широком смысле слова – в познании, общении, деятельности.

Главной целью современного образовательного процесса является развитие социально значимых качеств учащихся в процессе воспитания и обучения: развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся, нравственных ценностей. Стержнем формирования личности обучаемых является духовность, чем обуславливается приоритетность гармоничного воспитания школьника перед различными видами его обучения. Высокая духовность – фундамент будущего.

Достижению этой цели способствует построение учебного процесса, ориентированного на личность учащегося с учётом его индивидуальных особенностей и способностей. В центре учебного процесса – ученик, его познавательная и творческая деятельность. В связи с этим нужно не только обновить содержание и технологии образования, но прежде всего, подготовить учителя, способного решать эти сложные социально-педагогические задачи.

Новые условия существования образовательной среды, обновление содержания образования, инновационных форм и методов обучения, всё возрастающие требования к качеству знаний, усложнение форм организации урока – всё это требует повышения профессиональной компетентности и формирования готовности будущего учителя к выполнению профессиональной деятельности.

В условиях реализации Национальной программы по подготовке кадров невозможно представить себе учебный процесс без использования современных педагогических технологий,

которые являются необходимым условием интеллектуального, творческого и нравственного развития обучающихся.

Сегодня технологий достаточно много и будущему учителю необходимо знать принципы использования данных технологий, чтобы иметь возможность выбирать те, которые соответствуют особенностям его мировоззрения и опыту работы. В каждой конкретной ситуации перед преподавателем стоит проблема: как обеспечить оптимальность и эффективность решения обучающей задачи. И необходимо уметь выбрать именно ту технологию обучения, которая в определенной ситуации будет наиболее целесообразна, и, главное, – действенна в работе с конкретным учеником.

Именно эту цель – формирование у студентов методических знаний, умений и навыков по использованию в процессе преподавания русского языка и литературы современных технологий обучения – преследует рассматриваемый учебник.

Главная задача учебника «Современные технологии преподавания русского языка и литературы» - вооружение будущих учителей-словесников методологическими основами и формирование у них необходимой базы последующей научно-исследовательской работы в аспекте использования современных педагогических и информационных технологий в практике преподавания русского языка и литературы.

Согласно учебной программе и планированию теоретический материал учебника знакомит студентов с основами современных технологий обучения русскому языку и литературе, необходимыми для творческого преподавания, подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности.

Помимо теории учебник содержит значительный практический материал: вопросы и задания, разработки и фрагменты уроков, кейс-задания, направленные на актуализацию теоретических сведений и возможность применения их на практике, активизацию творческой деятельности студентов.

Определенное место может занять данный учебник и в системе специально организованной самостоятельной работы студентов. Самостоятельному выполнению предлагаемых в учебнике заданий должно помочь изучение соответствующей

учебной и методической литературы, предлагаемой авторами, а также выполнение тестов, позволяющих оценить прочность усвоения и понимания студентами теоретического материала.

Авторы учебника не ставили целью охватить весь спектр вопросов использования современных педагогических технологий, а представили наиболее актуальные из них, являющиеся обобщением мирового опыта, нашедшие отражение в современном учебно-воспитательном процессе.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Интеграция нашего государства в международное сообщество, развитие науки и техники требуют, чтобы молодое поколение для конкурентоспособного функционирования в поликультурном мире хорошо владело несколькими иностранными языками. Знание иностранного языка является одной из составляющих профессиональной компетенции специалистов любого профиля. Постановление Первого Президента Республики Узбекистан И.А. Каримова «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» от 10 декабря 2012 года (ПП № 1875) ещё раз подтверждает важность изучения и повышения статуса иностранного языка в обществе, изменения социокультурного контекста изучения языков международного общения, так как приоритетность языкового образования связана с ролью языка в жизни общества: язык является средством познания и общения, развития и воспитания, воздействия и самореализации.

В Постановлении отмечается: «... анализ действующей системы организации изучения иностранных языков показывает, что образовательные стандарты, учебные программы и учебники не в полной мере соответствуют современным требованиям, особенно в части использования передовых информационных и педагогических технологий. Обучение ведется в основном традиционными методами. Требуется дальнейшего совершенствования организация непрерывности изучения иностранных языков на всех уровнях системы образования» [1].

Постановление Первого Президента Республики Узбекистан И.А. Каримова «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» от 10 декабря 2012 года (ПП № 1875) направлено на интеграцию системы обучения

иностранным языкам в Республике Узбекистан в международное образовательное пространство и её соответствие международным стандартам.

В свете реализации данного Постановления разработан и утвержден Государственный образовательный стандарт системы непрерывного образования Республики Узбекистан «Требования к уровню подготовленности выпускников всех ступеней образования по иностранным языкам» (№ 124 от 8 мая 2013 г.) на основе документа Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение и оценка» (CEFR – A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment) [34].

Целью обучения иностранным языкам, согласно Государственному образовательному стандарту системы непрерывного образования Республики Узбекистан, в настоящее время является формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся для функционирования в поликультурном мире в бытовой, профессиональной и научной сферах.

Иноязычная коммуникативная компетенция согласно «Общеввропейским компетенциям владения иностранным языком: изучение, обучение и оценка» (CEFR) основывается на формировании лингвистической, прагматической и социолингвистической компетенциях.

Компетенция представляет собой сумму знаний, умений и личностных качеств, которые позволяют совершать различные действия, обусловленные конкретными мотивами и целями, поставленными, в том числе, и самим участником коммуникации.

Иноязычная коммуникативная компетенция – это «способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение школьников к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять её в процессе общения» [34]. В задачи по изучению иностранного языка входит овладение обучающимися следующими компетенциями.

Лингвистической компетенцией, подразумевающей знание языкового материала (фонетики, лексики, грамматики) и владение видами речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) в достаточной степени для общения с представителями культуры изучаемого языка.

Социолингвистической компетенцией, позволяющей выбирать нужную лингвистическую форму, способ выражения в зависимости от ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего. Социолингвистическая компетенция включает в себя **социокультурную компетенцию**, обеспечивающую способность распознавать национальные особенности страны изучаемого языка и вести себя соответственно в ситуациях иноязычного общения и при общении с носителями языка.

Прагматической компетенцией, обеспечивающей способность к общению в соответствии с развитием коммуникативной ситуации на иностранном языке и стратегии, способствующей эффективности общения, например, стратегии прерывания, уточнения, компенсации в ситуациях затруднительного общения. В настоящих стандартах в прагматическую компетенцию включена **дискурсивная компетенция**. Она развивает способность соединять идеи последовательно, с использованием соответствующих языковых средств в устном и письменном общении, а также предполагает способность понимать и интерпретировать лингвистические сигналы в связной устной речи или в письменной форме [2].

Следует отметить, что реализация новой цели обучения иностранным языкам осуществляется на основе современных подходов – коммуникативно-деятельностном, личностно-ориентированном, интегрированном и компетентностном.

Коммуникативно-деятельностный подход носит развивающий, функциональный и коммуникативный характер обучения, что способствует повышению познавательной активности в учении. Данный подход ориентирован на формирование у обучающихся способности и потребности к рефлексии, саморазвитию и самоактуализации. Это происходит на основе интеграции в процесс обучения различных областей знаний, организации процесса обучения как процесса межкультурной

коммуникации, сотрудничества обучающего и обучающегося как равноправных участников учебного процесса, применения интерактивных форм обучения; развития самостоятельности обучающихся по приобретению новых языковых и социокультурных знаний и практических умений.

Личностно-ориентированный подход к обучению ИЯ заключается в разработке содержания обучения, основанного не только на научных знаниях, но и метазнаниях (приемы и методы познания) и специальных форм взаимодействия участников образовательного процесса (учеников, учителей, родителей). Этот подход подразумевает особые процедуры отслеживания характера и направленности развития ученика, создание благоприятных условий для формирования его индивидуальности и определение динамики развития ребёнка в сравнении с самим собой, а не с другими.

Интегративный подход к обучению ИЯ подразумевает пропорциональное использование в процессе обучения материала, отобранного из различных сфер деятельности обучающихся (адаптационной, личностно-релевантной, общеинтеллектуальной и профессиональной); сбалансированное соотношение языкового и речевого материала; комплексное и взаимное формирование требуемых и реально достижимых уровней речевой готовности в четырёх основных видах речевой деятельности.

Компетентностный подход к обучению ИЯ нацелен на достижение определённых результатов и приобретение значимых компетенций. Компетенции формируются в процессе деятельности ради будущей профессиональной деятельности. Процесс обучения при данном подходе - это приобретение знаний, умений, навыков и опыта деятельности с целью достижения профессионально и социально значимых компетентностей в самостоятельной, учебно-познавательной, социальной и культурно-досуговой сферах деятельности.

Изучение иностранного языка в системе непрерывного образования Республики Узбекистан на основе Государственных образовательных стандартов осуществляется в нижеследующем порядке [2]:

Ступень образования	Выпускники	Уровень по CEFR	Название уровня
Общее среднее образование	Выпускники начальных классов	A 1	Базовый начальный уровень владения ИЯ
	Выпускники 9-го класса	A 2	Базовый уровень владения ИЯ
	Выпускники 9-го класса государственных общеобразовательных специализированных школ с углублённым изучением иностранных языков	A 2+	Базовый усиленный уровень владения ИЯ
Среднее специальное профессиональное образование	Выпускники академических лицеев неязыкового профиля	B 1	Уровень самостоятельного начального владения ИЯ
	Выпускники профессиональных колледжей		
	Выпускники академических лицеев языкового профиля - второй ИЯ		
	Выпускники академических лицеев языкового профиля	B 1+	Уровень самостоятельного усиленного владения ИЯ
Высшее образование	Выпускники бакалавриата неязыковых факультетов высших учебных заведений	B 2	Уровень самостоятельного владения ИЯ
	Выпускники бакалавриата языковых факультетов высших учебных заведений - второй ИЯ		
	Выпускники магистратуры неязыковых факультетов высших учебных заведений		

	Выпускники бакалавриата языковых факультетов высших учебных заведений	C 1	Уровень профессионального начального владения ИЯ
	Выпускники магистратуры языковых факультетов высших учебных заведений		

Уровни владения иностранным языком по CEFR в обобщённом виде представляют собой следующее:

A 1. Понимаю и могу употребить в речи знакомые фразы и выражения, необходимые для выполнения конкретных задач. Могу представиться/представить других, задавать/отвечать на вопросы о месте жительства, знакомых, имуществе. Могу участвовать в несложном разговоре, если собеседник говорит медленно и отчетливо и готов оказать помощь.

A 2. Понимаю отдельные предложения и часто встречающиеся выражения, связанные с основными сферами жизни (например, основные сведения о себе и членах своей семьи, покупках, устройстве на работу и т.п.).

A 2+. Могу выполнить задачи, связанные с простым обменом информацией на знакомые или бытовые темы. В простых выражениях могу рассказать о себе, своих родных и близких, описать основные аспекты повседневной жизни.

B 1. Понимаю основные идеи чётких сообщений, сделанных на литературном языке на разные темы, типично возникающие на работе, учёбе, досуге и т.д. Умею общаться в большинстве ситуаций, которые могут возникнуть во время пребывания в стране изучаемого языка.

B 1+. Могу составить связное сообщение на известные или особо интересующие меня темы. Могу описать впечатления, события, надежды, стремления, изложить и обосновать своё мнение и планы на будущее.

B 2. Понимаю общее содержание сложных текстов на абстрактные и конкретные темы, в том числе узкоспециальные

тексты. Говорю достаточно быстро и спонтанно, чтобы постоянно общаться с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон. Умею делать чёткие, подробные сообщения на различные темы и могу изложить свой взгляд на основную проблему, показать преимущества и недостатки разных мнений.

С 1. Понимаю объёмные сложные тексты на различную тематику, распознаю скрытое значение. Говорю спонтанно в быстром темпе, не испытывая затруднений с подбором слов и выражений. Гибко и эффективно использую язык для общения в научной и профессиональной деятельности. Могу создать точное, детальное, хорошо выстроенное сообщение на сложные темы, демонстрируя владение моделями организации текста.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чём заключается актуальность Постановления Первого Президента Республики Узбекистан И.А. Каримова «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» от 10 декабря 2012 года (ПП № 1875)?

2. Назовите новые тенденции в обучении иностранным языкам на современном этапе.

3. Охарактеризуйте современные подходы к обучению иностранным языкам.

4. Что представляет собой Документ Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка»?

5. Равнозначны ли понятия «компетенция», «компетентный», «компетентность», «компетентностный». Обоснуйте свой ответ.

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Документ Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» (CEFR – A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment) [3] является монографией - многолетним научным исследованием, посвященным

проблемам изучения, обучения и оценивания более, чем за 30 лет. Он принят за основу обучения иностранным языкам многими странами мира (Россия, Белоруссия, Польша, Италия, Франция, Австрия, Германия и др.). Данный документ является одной из общепризнанных международных норм. Он отражает итоги многолетней работы экспертов стран Совета Европы над различными аспектами обучения/изучения иностранных языков; содержит основные концепции, отражающие современные подходы к обучению/изучению любых неродных языков на различных этапах обучения и ступенях образования в различных условиях; даёт целостное описание системы компетенций для полноценного овладения иностранным языком, определяет цели и методы обучения, а также раскрывает уровни владения языком и необходимый инструментарий, позволяющий учащемуся самостоятельно определять свой уровень владения языком. Под уровнями владения языком понимается степень сформированности компетенций, которая оценивается с точки зрения эффективности процесса речевого общения, реализации способности осуществлять коммуникацию в различных ситуациях с учётом беглости речи, её гибкости, уместности использования языковых средств и речевого материала.

Таким образом, «Общеввропейские компетенции» («Компетенции») – это основа для разработки учебных программ, экзаменационных материалов, учебников и др. в рамках общеевропейского пространства, **определяющая:**

1) в доступной и понятной форме, чем необходимо овладеть изучающему язык, чтобы использовать его в целях общения, а также какие знания и умения ему необходимо освоить, чтобы коммуникация была успешной;

2) культурный контекст функционирования языка, а также уровни владения языком, что позволяет фиксировать достижения изучающего язык в течение всей жизни;

3) трудности и способы их преодоления, возникающие при общении профессионалов в области современных языков, вызванные различиями в образовательных системах Европы.

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. Прочитайте и выразите согласие или несогласие со следующими положениями. Обоснуйте свой ответ.

«Общеввропейские компетенции» преследуют две основные цели:

1) Побудить всех преподавателей языка и учащихся задуматься над следующими вопросами: Что происходит, когда мы разговариваем или пишем друг другу? Что позволяет нам так действовать? Что именно и в каком объеме необходимо выучить, чтобы начать пользоваться незнакомым языком? Как определять задачи и оценивать прогресс от начального этапа обучения до достижения уровня совершенного владения языком? Как происходит процесс изучения иностранного языка? Как мы можем усовершенствовать процесс изучения языка?

2) Облегчить профессиональное общение как между преподавателями, так и между учащимися относительно целей изучения языка и путей их достижения.

2. Представьте, что Вы являетесь членом экспертной группы по разработке документа «Концепция изучения русского языка и литературы в Республике Узбекистан». Каким Вы его видите, дайте Ваши предложения.

3. Прочитайте нижеследующее и докажите важность мотивации как основного фактора изучения иностранных/русского языков: «...Документ Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» (CEFR) определяет пути интенсификации учебного процесса по обучению иностранным языкам, выдвигая **мотивацию** как основной фактор изучения иностранных языков...».

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Проанализируйте Государственный образовательный стандарт системы непрерывного образования Республики Узбекистан «Требования к уровню подготовленности выпускников всех ступеней образования по иностранным языкам»

(№ 124 от 8 мая 2013 г.). Применим ли он в обучении русскому языку/литературе? Докажите свою точку зрения.

2. Прочитайте документ Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение и оценка» (CEFR – A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment) и выпишите компетенции, представленные в нём.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Что такое методика и технология?

Слово «технология» происходит от греческого слова: «techne» - искусство, мастерство, умение и «logos» - слово, учение, наука, закон. Дословно «технология» - наука о мастерстве. Термин «педагогическая технология» в буквальном переводе означает - учение о педагогическом искусстве, мастерстве.

Понятие «педагогические технологии» пробивалось в педагогическую науку несколько десятилетий. С внедрением техники в учебный процесс на Западе заговорили о технологиях обучения, связывая её поначалу именно с техническими средствами обучения (ТСО). В России расширили понятие «технология обучения» до термина «педагогические технологии», понимая под этим содержательную технику учебно-воспитательного процесса [9].

В чём разница между методикой и педагогическими технологиями? Коротко можно сказать так: **методика** – набор конкретных приёмов, использующихся для реализации поставленных задач в сфере образования, науки, психологии, а **педагогическая технология** – это конкретное научно обоснованное, специальным образом организованное обучение для достижения конкретной, реально выполнимой цели обучения, воспитания и развития обучаемого. При разработке технологии обучения прогнозируется совершенно конкретная деятельность преподавателя и обучаемого с использованием ТСО или без них.

Итак, отличие между указанными категориями можем представить следующим образом: методику можно назвать направлением движения, дорожной картой, по которой будет двигаться исполнитель. А технологию – подробным маршрутом, который позволяет прогнозировать скорость, дистанцию и другие важные нюансы. Таким образом, ~~методика~~ – это ядро технологии: прикладной инструментарий же может изменяться,

ускоряя производственные процессы, но сущность остаётся прежней.

Термин «**образовательные технологии**» – более ёмкий, чем «технологии обучения», ибо он подразумевает ещё и воспитательный аспект, связанный с формированием и развитием личностных качеств обучаемых.

Технология обучения – это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающих наиболее эффективное достижение поставленных целей.

Преимущества технологии

По мнению В.П.Беспалько, обучение с использованием технологии имеет серьёзные преимущества по сравнению с обучением, построенным на основе методики.

Во-первых, основой технологии служит чёткое определение конечной цели. Консервативные педагоги не считают проблему целей ведущей, степень их достижения определяется неточно, «на глазок». В технологии цель рассматривается как центральный компонент, что и позволяет определять степень ее достижения более точно.

Во-вторых, технология, в которой цель определена точно, позволяет разработать объективные методы контроля её достижения.

В-третьих, технология позволяет свести к минимуму ситуации, когда учитель вынужден переходить к педагогическим экстремам в поиске приемлемого варианта.

В-четвёртых, в отличие от ранее использовавшихся методических поурочных разработок, ориентированных на учителя и виды его деятельности, технология предполагает проект учебного процесса, определяющего структуру и содержание учебно-познавательной деятельности учащихся [9].

Область применения понятия «технология» в педагогике

Как отмечает В.П.Беспалько, понятие «технология» употребляется в педагогике по крайней мере в трёх смыслах.

1. Как синоним понятий «методика» или «форма организации обучения» (технология написания контрольной работы, технология организации групповой деятельности, технология общения и т.д.).

2. Как совокупность всех использованных в конкретной педагогической системе методов, средств и форм (технология В.В. Давыдова, традиционная технология обучения и т.п.).

3. Как совокупность и последовательность методов и процессов, позволяющих получить продукт с заданными свойствами.

Использование понятия «технология» в первом смысле не даёт педагогике ничего нового, не конкретизирует процесс обучения. Просто происходит замена одного понятия другим. Если ранее говорили «методика (или система) В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина», то теперь для того, чтобы блеснуть своей эрудицией, говорят «технология В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина». От перемены слов суть предмета (системы В.В. Давыдова, Д. Б. Эльконина) не изменилась.

Во втором случае, когда под технологией подразумевается совокупность всех использованных в конкретной педагогической системе методов, средств и форм, речь идет о новом понятии со своим смыслом. Однако в этом случае понятие «технология» теряет первоначальный смысл, с которым оно пришло из промышленной сферы. Вывод можно сделать однозначный: замена хорошо известных и отработанных понятий на более общие и неконкретные - определенный шаг назад, отступление от научных позиций. Поэтому использование термина «технология» наиболее оправданно в третьей трактовке [9].

Технология обучения русскому языку/литературе

По определению В.И. Даля, слово *технология* определяется как наука техники [12], следовательно, технология обучения – это наука техники обучения (в нашем случае – это наука техники обучения русскому языку/литературе). Тем самым подчеркивается тот факт, что обучение должно осуществляться на

научной основе, т.е. учителю необходимо овладеть совокупностью научных знаний о том, чему учить, как обучать, почему обучать так, а не иначе.

Таким образом, технология обучения предполагает научный подход к содержанию обучения (лингвистическое, психологическое, методическое содержание). **Лингвистическое содержание** включает в себя строго отобранный языковой материал: фонетический, лексический, грамматический, представляемый в единицах речи (типовых предложениях, речевых образцах или структурах, в образцах диалогических высказываний и различных по виду, характеру и тематике текстах); **психологическое содержание** – формируемые произносительные, лексические, грамматические навыки, актуализируемые в речевых умениях – понимании речи на слух, собственных высказываниях, в чтении и письме, – а также овладение действиями и операциями, составляющими суть речевого акта и обеспечивающими порождение речевого высказывания, осуществление речевого поступка; **методическое содержание** – как учить: на основе каких принципов, с помощью каких методов и методических приёмов, каких средств обучения, какова должна быть организация обучения, какие факторы нужно учитывать, как их учитывать при обучении русскому языку/литературе, чтобы получить наилучший педагогический эффект в определённых конкретных условиях. Всё это содержание должно определяться современными достижениями в области лингвистики, психологии и психолингвистики.

Попытаемся описать технологию обучения русскому языку/литературе, выделим и раскроем некоторые её составляющие компоненты, что, как нам представляется, поможет будущему учителю-словеснику в его работе в условиях, которыми в настоящее время располагает общеобразовательная школа в Республике Узбекистан на уровне современных требований.

Как известно, организация и осуществление педагогического процесса происходит посредством методов и приёмов обучения; с помощью разнообразных средств обучения; при помощи разнообразных организационных форм работы

учащихся; с учетом возраста учащихся, уровня их подготовки по русскому языку/литературе и общего развития, ступени обучения, степени обученности, учебного материала и времени, отводимого на изучение этого предмета. Всё перечисленное входит в качестве компонентов в технологию обучения и непосредственно связано с проблемой, как учить. Остановимся вкратце на каждом из названных компонентов.

1. В педагогическом процессе происходит взаимодействие учителя и учащегося: один учит, другой учится. Это взаимодействие осуществляется посредством методов и приёмов. На современном этапе выделяются разнообразные педагогические методы, т. е. те способы, с помощью которых осуществляется взаимодействие в системе учитель — учащийся, среди которых лидирующее место отводится коммуникативным и интерактивным. Не менее важным является выбор методических приёмов при реализации названных методов обучения.

Так, например, организуя ознакомление с новым материалом, учитель должен стремиться к тому, чтобы мобилизовать мышление учащихся, не затрачивая на это много времени; при проведении тренировочных работ необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся, стремиться к тому, чтобы предлагаемые задания воспринимались учащимися не как упражнения, а как речевой акт. Это может быть беседа о происходящих событиях и фактах, литературных героях прочитанных книг, просмотренных фильмах и т.д. При этом очень важно, чтобы ученики не только пересказывали содержание прочитанного или увиденного, но и выражали своё отношение к фактам, явлениям, давали им оценку. Чрезвычайно важным фактором при реализации методов обучения является организация самостоятельной работы учащихся.

2. В настоящее время в распоряжении учителя-словесника имеется целый арсенал средств обучения, которые он может использовать в учебно-воспитательном процессе. К ним относятся ТСО и наглядность. Технические средства обучения — это интерактивная доска, лингафон, учебные фильмы, слайды, видео, компьютер и др. Наглядность — это учебник, книга для чтения (газеты на русском языке), грамматические справочники,

словари, раздаточный материал (в виде карточек), таблицы (фонетические, грамматические, лексические, орфографические), картинки (предметные, ситуативные, тематические), альбомы, географические карты, планы (места, здания, комнаты и др.), классная доска и др.

Обучение русскому языку/литературе на современном этапе невозможно без широкого использования различных средств обучения. Достаточное разнообразие наглядных средств обучения, умелое и разумное использование их даёт возможность учителю вовлекать учащихся в активную работу. Они позволяют затрагивать эмоциональную сферу жизни учащихся, активизировать их мыслительные процессы (анализ, синтез, сравнение, умозаключение) и стимулировать их речевую деятельность.

3. Увеличение времени активной работы каждого учащегося возможно при условии использования следующих организационных форм работы: фронтальной, групповой, парной, индивидуальной.

Для обучения аудированию, приёмам работы по чтению про себя, составлению аннотации или выполнению какого-либо другого вида письменной работы, пользованию словарём или грамматическим справочником (когда все учащиеся выполняют одну и ту же работу) рекомендуется фронтальная работа. Учитель обращается к ней всякий раз, когда ему нужно показать учащимся рациональные приёмы работы. Групповая форма работы (в каждой группе 3-5 учеников) позволяет, с одной стороны, обеспечить тренировку под контролем эксперта группы за выполнением упражнения, с другой – создать условия для общения: каждая группа сообщает своим одноклассникам что-либо новое. Успех такой работы определяется тем, насколько хорошо знает учитель своих учеников, возможности каждого из них, чтобы правильно разделить их на группы и выделить в каждой такого эксперта, на которого можно положиться.

Для обучения диалогической речи следует использовать парную форму работы. В парах можно выполнять вопросно-ответные упражнения, тренироваться в построении диалогических единств по образцу, составлять диалоги по заданной

ситуации, разучивать диалог. Эффективность этой работы зависит от того, как учитель распределяет своё внимание, как он осуществляет контроль за выполнением задания и оказывает помощь тем, кто в ней нуждается.

4. При выборе методических приёмов в учебно-воспитательном процессе определяющими являются возраст учащихся, уровень их общего развития и языковой подготовки, ступень обучения и степень обученности, а также учебный материал и условия обучения (количество времени, отводимого на изучение русского языка/литературе, количество учащихся, оснащённость кабинета).

Таким образом, технология обучения должна помочь в том, как учитывать названные выше факторы, чтобы усвоение учебного материала, развитие навыков и умений в изучаемом языке осуществлялось эффективно.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Какое содержание следует вкладывать в понятие «технология обучения» и почему появилась необходимость в использовании столь негуманитарного термина в методике обучения учебному предмету?

2. В чём заключается отличие методики от технологии?

3. Сформулируйте собственное определение понятия «педагогическая технология».

4. Основная характеристика современных образовательных технологий, по мнению дидактов, - их личностно-ориентированная характеристика. В чём, на Ваш взгляд, проявляется данная особенность?

5. Как Вы думаете, от чего зависит эффективность использования педагогических технологий в учебно-воспитательном процессе?

6. Кто из учёных занимался и занимается разработкой педагогических технологий? Назовите их.

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Введение педагогических технологий относится к 60-м годам XX столетия в связи с реформированием американского и западноевропейского образования.

В России широкое распространение педагогические технологии получили только в середине 80-х годов, когда очередная попытка реформы системы образования поставила перед российскими учёными новые задачи и потребовала поиска новых форм и методов обучения. Так, например, известны технологии П.Я. Гальперина, В.И. Давыдова, Е.С.Полат, В.П. Беспалько и др.

В Узбекистане педагогические технологии стали внедряться в учебный процесс образовательных учреждений, начиная с 2000-го года. Известны такие учёные по инновационным технологиям, как Н.Н.Азизходжаева, Ш.Шодманова, М.Эргашев, Р.Г.Исянов, С.С.Магдиева и другие.

В истории становления и развития понятия педагогической технологии усматриваются различные понимания, начиная с первоначального толкования как об учении с помощью технических средств до представления о педагогической технологии как о систематической и последовательной организации спроектированного процесса обучения. На сегодняшний день существует ряд определений педагогических технологий. Так, В.П. Беспалько определяет педагогическую технологию как содержательную технику реализации учебного процесса, проект определенной педагогической системы, осуществляемой на практике [9]. А.А.Вербицкий рассматривает педагогическую технологию как описание процесса достижения планируемых результатов обучения [10]. Е.С.Полат считает, что технология - это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния [26]. Для Н.Д.Гальсковой педагогическая технология - это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий

для учащихся и учителя [11]. Конференция ЮНЕСКО, прошедшая в 1986 году, определяет педагогическую технологию как «системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования» [14].

Опираясь на вышеупомянутые определения педагогических технологий, мы выработали своё определение [8]: «Педагогическая технология – это реформированные и интерпретированные, известные и новые программы, планирование, учебники, учебно-методические комплексы, новые приёмы и методы обучения, направленные на достижение эффективных результатов учебно-воспитательного процесса».

**ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА ПО РУССКОМУ
ЯЗЫКУ/ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ 9 КЛАССА С
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
ТЕХНОЛОГИЙ НА ТЕМУ:
«ИМИДЖ МОЛОДОГО ЛИДЕРА»**

Цель: формирование творческой личности, способной высказать свою точку зрения; развитие аудирования, диалогической речи, обогащение словарного запаса; воспитание интереса к русскому языку/литературе.

1. «Мозговой штурм».

Дайте как можно больше ассоциаций со словом «Имидж». Все варианты запишите по колонкам таблицы:

Внешний облик	Поступки, манера поведения	Наше субъективное восприятие

2. Работа в малых группах.

Задание: вжиться в усредненный образ той или иной возрастной или социальной группы населения и представить, что может нравиться, а что нет в имидже политика с точки зрения этих групп населения:

- 1 группа - молодежь 16-18 лет,
- 2 группа - старшее поколение 40-50 лет,
- 3 группа – предприниматели,
- 4 группа - бедное сословие,
- 5 группа - деловые женщины.

3. Презентация наработанного, вопросы и комментарии.

4. Эвристическая беседа. Цель: разговор об общечеловеческих ценностях.

- Назовите общие черты у всех групп.

- Существуют ли различия в восприятии западного и восточного человека?
- Можно ли нравиться всем?
- Как этого добиться? Надо ли этого добиваться?
- Какую выбрать тактику и стратегию в зависимости от симпатии граждан?

Вывод: За лидером должно быть реальное, полезное дело, оно - опора имиджа.

5. Дискуссия на тему: «Что или кто создаёт имидж? Что или кто его разрушает?»

6. Практическая часть - приемы формирования положительного имиджа.

Прием «Имя собственное»

✓ Произнесите свои имена так, как вам нравится, чтобы вас называли.

✓ Придумайте прилагательные к своему имени, начинающиеся с той же буквы, что и имя.

✓ Вам предстоит выступить перед большой незнакомой аудиторией. Выберите обращение: Дамы и господа! Коллеги! Соотечественники! Единомышленники! Граждане! Братья и сестры!

Прием «Золотые слова»

✓ Сделайте по желанию комплимент кому-нибудь.

✓ Работа с плакатом «Психологический механизм приема «Имя собственное»:

- обращение к человеку по имени;
- внимание к данной личности;
- утверждение человека как личности;
- образование положительных эмоций;
- расположенность к источнику этих эмоций;
- эффект внушения.

7. Заключительная часть «Изучение существующих стереотипов граждан и способы их разрушения». Способ разрушения стереотипов – «Докажи обратное»:

- «Всё продаётся и всё покупается».

- «Всё равно ничего не изменишь».
- «Все только обещают, но ничего не делают».

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. Прочитайте текст. Проанализируйте критерии отличия методики от технологии обучения, предложенные В.П.Беспалько, и докажите их эффективность.

«... Многие специалисты считают методику синонимом технологии и наоборот. Как отличить понятия друг от друга и действительно ли между ними есть существенная разница?»

В.П.Беспалько предлагает отличать методику от технологии обучения по степени выраженности, реализуемости следующих критериев:

1) целенаправленности (ясности, точности, дидактической проработанности целей);

2) концептуальности (опоры на глубоко разработанную педагогическую (дидактическую) теорию);

3) системности (проектирование и применение в целостной системе цели, содержания, форм, методов, средств, условий обучения);

4) диагностичности (качественный диагностический характер текущего, промежуточного и итогового оценивания результата учебной деятельности учащихся);

5) воспроизводимости (эффективное использование методов и технологий обучения в разных аудиториях и разными учителями)...»[9].

2. Выработайте собственные критерии отличия методики от технологии обучения, сделайте их сравнительный анализ на основе сформулированных Вами критериев и отразите это в таблице:

Критерии сравнения	Что характерно для методики обучения?	Что характерно для технологии обучения?

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Проанализируйте действующие учебники русского языка и литературы для 5-9 классов (по выбору) с точки зрения реализации в нём элементов современных педагогических технологий.

2. Подготовьте презентацию о современных педагогических технологиях и докажете важность их использования при изучении русского языка и литературы.

КОММУНИКАТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

Коммуникативность как направление в обучении языкам

Появление коммуникативного метода (подхода) относится к семидесятым годам двадцатого столетия. Основная его цель – научить человека общаться, сделать так, чтобы его речь была понятна собеседнику. Коммуникативный метод (подход) в обучении языкам, прежде всего, призван научить учащихся свободно ориентироваться в иноязычной среде, а также уметь адекватно реагировать в различных языковых ситуациях.

Таким образом, коммуникативный метод обучения предполагает возможность общения ученика и учителя и призван, в первую очередь, снять страх обучаемого перед общением и ориентирован на максимальное погружение ученика в языковой процесс. Достичь этого можно, обучая человека в так называемых естественных условиях.

Например, давайте вспомним, как обучают разным профессиям? Хирург оперирует – сначала в анатомичке, летчик сидит на тренажёрах, будущий учитель практикуется в школе под наблюдением методиста ... и т.д. Все учатся в разных условиях, но обязательно в тех, в которых ему придется работать. Иначе говоря, условия обучения должны быть адекватны условиям будущей деятельности.

Следовательно, если мы хотим научить человека общаться на иностранном языке, то учить этому нужно в условиях общения. Это значит, что наше обучение должно быть организовано

так, чтобы по основным своим качествам, чертам оно было подобно процессу общения. В этом и состоит коммуникативность.

Способы и средства общения

Что представляет собой процесс общения? Потребность вступить в контакт, в определённые взаимоотношения. Во взаимоотношениях реализуется потребность общающихся, в результате чего она становится мотивом их деятельности.

Существуют и **способы общения**: **перцептивный**, когда люди воспринимают друг друга зрительно, интуитивно и т.п.; **интерактивный**, когда люди взаимодействуют друг с другом; **информационный**, когда они обмениваются мыслями, идеями, интересами, чувствами, духовными ценностями. Можно общаться всеми тремя способами или двумя одновременно, а также одним способом, но в любом случае это общение должно быть целенаправленным и мотивированным.

Средствами, с помощью которых достигается цель общения в устной форме, служат говорение и аудирование плюс паралингвистика (жесты, мимика) и праксемика (движение, позы).

Каждый из общающихся в результате воздействия друг на друга приобретает новые знания, новые мысли, новые намерения и т.п., т.е. интерпретирует (истолковывает) получаемую информацию. Поэтому продуктом общения всегда является интерпретация информации. Именно на основе интерпретации меняются взаимоотношения общающихся, а они вновь мотивируют к дальнейшему общению, пока не будет удовлетворена потребность, или общение не прервётся по какой-либо внешней причине. Благодаря общению человек поддерживает свою жизнедеятельность, без общения невозможно само существование человеческих индивидуальностей.

Принципы коммуникативного метода

Представитель коммуникативного метода обучения Е.И. Пассов считал, что коммуникативность состоит в том, что наше обучение должно быть организовано так, чтобы по

основным своим качествам, чертам оно было подобно процессу общения.

Принципами коммуникативного метода являются: принцип учёта индивидуальности каждого учащегося; речевая направленность процесса обучения; функциональность обучения, ситуативность общения, постоянная новизна процесса обучения [25].

Итак, коммуникативность проявляется, во-первых, **в принципе учёта индивидуальности каждого учащегося**. Ведь любой человек отличается от другого и своими природными свойствами (способностями), и умением осуществлять учебную и речевую деятельность, и (это главное) своими характеристиками как личности: личным опытом (у каждого он свой), контекстом деятельности (у каждого обучающегося свой набор деятельности, которой он занимается и которая является основой его взаимоотношений с другими людьми), набором определённых чувств и эмоций (у одного есть чувство гордости за свою страну, у другого - нет), своими интересами, статусом (положением) в коллективе (классе).

Коммуникативное обучение предполагает учёт всех этих характеристик обучающихся, ибо только таким путём могут быть созданы условия общения: вызвана коммуникативная мотивация, обеспечена целенаправленность говорения, сформированы взаимоотношения и т.д.

Во-вторых, коммуникативность проявляется **в речевой направленности процесса обучения**. Она заключается в том, что путь к практическому владению говорением как средством общения лежит через само практическое пользование языком. Прежде всего, это касается упражнений. Ведь именно на их основе создаются необходимые условия обучения. Чем реальнее общение, тем оно полезнее. Все упражнения должны быть такими, в которых у учащегося есть определенная речевая задача, и им осуществляется целенаправленное речевое воздействие на собеседника. Это либо условно - речевые, либо речевые упражнения. Проблема, таким образом, сводится к установлению речевого партнерства.

В-третьих, коммуникативность проявляется в **функциональности обучения** (деятельность ученика: спрашивает, подтверждает мысль, побуждает к действию собеседника с помощью вопросов, спорных утверждений и т.д., высказывает сомнения и в ходе этого актуализирует грамматические нормы).

Функциональность определяет методику работы по усвоению лексической и грамматической стороны говорения. Функциональность предполагает, что как слова, так и грамматические формы усваиваются сразу в деятельности, на основе её выполнения: учащийся выполняет какую-либо речевую задачу – подтверждает мысль, сомневается в услышанном, спрашивает о чём-то, побуждает собеседника к действию, а в процессе этого усваивает необходимые слова или грамматические формы.

Коммуникативность означает также и функциональное использование знаний, правил – инструкций, которые сообщаются обучающемуся при выполнении упражнений не в полном объёме и не сразу, а только в таких количествах и в тех местах автоматизации, которые бы обеспечивали профилактику ошибок и овладение материалом.

Принципиально важным проявлением функциональности является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют учащихся каждого данного возраста.

В-четвёртых, коммуникативность предполагает **ситуативность** общения. С помощью создания коммуникативной ситуации устанавливается система взаимоотношений тех, кто общается; мотивируется общение; презентуется (преподносится) речевой материал; приобретаются речевые навыки; развивается активность детей и самостоятельность общения; закрепляются коммуникативные навыки учащихся. Истинная ситуация – это система взаимоотношений общающихся. Ситуативность – это соотнесённость любой фразы с взаимоотношениями общающихся, с контекстом их деятельности.

В-пятых, коммуникативность означает **постоянную новизну процесса обучения**. Новизна проявляется в различных компонентах занятия. Это, прежде всего, новизна речевых

ситуаций (смена предмета общения, условий общения и т.д.), это и новизна используемого материала (его информативность), и новизна организации занятия (его видов, форм), разнообразие приёмов работы. Новизна – это постоянное комбинирование материала, которое, в конечном счёте, исключает произвольное заучивание (диалогов, высказываний, текстов), наносящее огромный вред обучению общения и обеспечивает продуктивность говорения.

Таким образом, категория коммуникативности включает такие методические понятия, как практическая направленность целей обучения; функциональный подход к отбору и подаче языкового материала; ситуативно-тематическое представление учебного материала и постоянную новизну процесса обучения.

Сущность коммуникативного метода обучения русскому языку/литературе

Коммуникативное обучение русскому языку/литературе носит деятельностный характер, поскольку речевое общение осуществляется посредством речевой деятельности, которая, в свою очередь, служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности в условиях социального взаимодействия общающихся людей. Участники общения пытаются решить реальные и воображаемые задачи совместной деятельности при помощи языка. А.А. Леонтьев подчеркивает, что строго говоря, речевой деятельности, как таковой, не существует. Есть лишь система речевых действий, входящих в какую-либо деятельность - целиком теоретическую, интеллектуальную или частично практическую [21]. Согласно же точке зрения И.А. Зимней, речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обусловливаемого ситуацией общения, взаимодействия людей между собой (друг с другом) [15]. По мнению Е.И. Пассова, автора коммуникативного метода, коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столько в том, что преследуется речевая практическая цель (в сущности, все направления прошлого и современности ставят такую цель),

сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком. Практическая речевая направленность есть не только цель, но и средство, где и то, и другое диалектически взаимообусловлено [25].

На наш взгляд, современный коммуникативный метод представляет собой гармоничное сочетание многих способов обучения языкам, находясь, наверное, на вершине эволюционной пирамиды различных образовательных методик.

При использовании коммуникативного метода на уроках русского языка/литературы учителю необходимо опираться на взаимосвязанное комплексное обучение всем видам речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо. Грамматика же будет осваиваться в процессе общения на языке (ученик сначала запоминает слова, выражения, языковые формулы и только потом начинает разбираться, что они собой представляют в грамматическом смысле). Правила, значения новых слов объясняются учителем при помощи знакомой ученику лексики, грамматических конструкций и выражений, при помощи жестов и мимики, рисунков и прочих наглядных пособий. На уроке могут использоваться компьютеры с CD, Интернет, ТВ-программы, газеты, журналы и т.д. Все это способствует пробуждению у учащихся интереса к истории, культуре, традициям страны изучаемого языка.

На уроках учителю-словеснику необходимо создавать ситуации, в которых ученики общаются в парах друг с другом, в группах. Работая в группе, учащиеся проявляют речевую самостоятельность. Они могут помогать друг другу, успешно корректировать высказывания собеседников. Учитель же на уроках должен взять на себя функции организатора общения, задавать наводящие вопросы, обращать внимание на оригинальные мнения участников, выступать арбитром в обсуждении спорных проблем.

Главная цель применения коммуникативного метода – развитие у учащихся способностей решать наиболее типичные коммуникативные задачи в пределах учебной, трудовой, бытовой, культурной, общественной сфер общения, пользуясь

тем минимумом лексики и грамматики, которым они владеют на активном уровне.

Таким образом, коммуникативная методика позволяет осознать и использовать на практике механизмы функционирования языка:

- **инструментальную** функцию - использование языка с целью получения чего-либо;
- **регулятивную** функцию - использование языка для контроля над поведением окружающих;
- **интерактивную** функцию - использование языка для взаимодействия с другими людьми;
- **личностную** функцию - использование языка для выражения собственных чувств и мыслей;
- **эвристическую** функцию - использование языка для изучения и познания мира;
- **образную** функцию - использование языка для создания мира фантазий;
- **репрезентативную** функцию - использование языка для передачи информации.

Виды уроков на основе коммуникативной методики:

- уроки с изменёнными способами организации: лекция, семинар, презентация, зачёт, мастерская, ученическая конференция и т.д.;
- уроки, опирающиеся на фантазию и творчество: спектакль, коллективное сочинение, концерт, дебаты, дискуссия, диспут (с последующей устной или письменной рефлексией);
- уроки, имитирующие какие-либо занятия или виды работ: экскурсия, прогулка, ярмарка, гостиная, путешествие в прошлое (будущее), путешествие по стране, интервью, пресс-конференция и т.д.;
- уроки - игры: дидактические, ролевые, деловые, состязательные;
- уроки подготовки к сочинению по картине, сюжетным картинкам, предложенному тексту, личным впечатлениям и т.д.;
- уроки комплексного анализа текста, творческой работы с ним, создания собственных текстов и др.

Приёмы работы на уроках русского языка:

- многоаспектная работа со словом, предполагающая обращение к различным словарям, видам разбора; анализ и подбор ассоциативных рядов к рассматриваемому слову; создание на его основе изобразительно-выразительных средств; создание контекста для слова и т.д.;

- инновационные приёмы словарной работы: диктанты-кроссворды, диктанты «с иллюстрациями», свободные диктанты, самодиктанты и т.д.;

- этимологические комментарии, рассказы в форме «этимологических этюдов и историй»;

- анализ смысловых оттенков значений слова в контексте;

- сопоставление русских слов со словами и их переводными аналогами в других языках, подбор синонимов, антонимов, сравнение паронимов и омонимов и др.;

- составление тематических словарей;

- расширенная работа с фразеологией, с пословицами, поговорками, афоризмами;

- создание контекста для изобразительно-выразительного средства;

- создание предложений по заданному началу, концу и т.д.;

- распространение предложений за счёт введения различных второстепенных членов, изобразительно-выразительных средств, обращений, вводных слов и т.д.;

- все виды аспектного и комплексного анализа текста;

- метод разворачивания слова в текст и сворачивания текста до ключевого слова (слово – словосочетание – простое предложение – простое, осложнённое различными синтаксическими единицами предложение – сложное предложение – микротекст – текст);

- «кристаллизация» смысла текста и микротекста путем составления диаманты, синквейна и т.д.

Приёмы работы на уроках литературы:

- многоаспектная работа с текстом, анализ художественной формы произведений;

- речевой портрет героя;

- пересказ (подробный, краткий, выборочный);
- изменение текста с помощью использования средств выразительности;
- сравнительный анализ художественных текстов на одну тему с использованием диаграммы Венна;
- сочинения разных видов и их качественный анализ (сочинения по наблюдениям, по впечатлениям эмоционального характера (по литературному произведению, картине, спектаклю, фильму, по мотивам музыкальных произведений и т.д.), сочинения-стилизации (басня, сказка, фельетон, сочинение собственных рассказов и т.д.);
- стихосложение;
- ролевые игры и речевые импровизации (пересказ эпизода произведения от лица героя, устная или письменная презентация книги, отзыв, рецензия, вступительная статья к литературному сборнику, комментарий к различным произведениям искусства, составление вопросов для интервью с художником, писателем, режиссёром, актёром и т.п.);
- подготовка и защита проектов на литературную тему;
- создание сценария, инсценирование отрывков литературных произведений и др.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чём суть коммуникативного метода обучения?
2. Назовите способы и средства общения.
3. Охарактеризуйте принципы коммуникативного метода.
4. В чём заключается сущность коммуникативного метода обучения языкам?
5. Какие задания и упражнения коммуникативной направленности Вы могли бы предложить в обучении русскому языку и литературе?
6. Как Вы думаете, какие достоинства и недостатки присущи коммуникативному методу? Докажите свою точку зрения.

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

История коммуникативного метода изучения иностранных языков началась в 60-70-х годах двадцатого века в Британии. Именно тогда английский язык стал использоваться в качестве международного языка. Методики изучения языка – аудиолингвальная и грамматического перевода, которые на тот момент считались надёжными традиционными способами, во многом не устраивали людей, изучающих английский язык как иностранный. Эти методики были направлены в первую очередь на глубинное и системное изучение языка. Обучающиеся же имели сугубо функциональный взгляд на изучаемый иностранный язык. Им требовалось изучение языка исключительно как инструмента коммуникации. Они хотели иметь возможность немедленно применить полученные знания на практике.

В 60-х годах Совет Европы предпринял ряд мер, направленных на разработку программы интенсификации обучения иностранным языкам на континенте. В 1971 году группе экспертов было поручено изучить возможности создания системы обучения иностранным языкам взрослых обучаемых. Это явилось отправным пунктом целой серии исследований, нацеленных на разработку концепции, которая могла бы сфокусировать внимание на формировании и развитии способности общаться на иностранном языке в контексте личностно-ориентированного обучения. В результате сформировалась идея разработки пороговых уровней (threshold levels) как специфических целей овладения иностранным языком. То, что изначально предназначалось для взрослых обучаемых, было с успехом адаптировано к целям и содержанию обучения в школе и других учебных заведениях. В 1982 году результаты проведённых исследований были изложены и проанализированы в документе Совета Европы под названием «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» («A Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment») [34]. Это позволило значительно расширить возможности практического использования коммуникативного подхода на функционально-

семантической основе и реализации основных принципов в нескольких направлениях: в разработке новых методик и создании новых учебных материалов, в разработке систем оценки и самооценки, самообучения с учетом его индивидуализации, в выработке рекомендаций для профессиональной подготовки преподавателей иностранного языка.

Таким образом, коммуникативный подход в обучении иностранному языку впервые возник в 70-х годах как результат работы экспертов Совета Европы. С того времени данный подход получил широкое распространение во всём мире и стал одним из главных методов обучения иностранным языкам.

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ 6 КЛАССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА

Тема: Правописание личных окончаний глаголов (условное название темы: Кто чай пьёт, сто лет живёт!).

Цели: совершенствовать умение в безошибочном написании личных окончаний глаголов; познакомить с традицией чаепития; развивать орфографическую зоркость, умение пользоваться алгоритмом определения безударного окончания; воспитывать умение оценивать результат своей работы; интерес к традициям русского народа.

Оборудование: компьютер; проектор; карточки; листы учебных достижений.

Ход урока

1. Организационный момент. Задача: создание благоприятной обстановки, настрой на урок.

Приветствие учителя. Ребята! Вы готовы к уроку? Я очень хочу, чтобы урок получился интересным, познавательным, чтобы мы повторили и закрепили то, что уже умеем, а также узнали много нового и интересного.

2. Новая тема. Задача: сообщение темы урока, выведение целеполагания детьми.

Учитель. Прочитайте, пожалуйста, тему нашего сегодняшнего урока (проецируется на экран слайд: **Кто чай пьёт, сто лет живёт! Учимся решать орфографические задачи в правописании личных окончаний глаголов**).

Учитель. Как вы считаете, о чём пойдёт речь на уроке? Чему мы будем учиться, что узнаем? (Ученики отвечают, их ответы в конспекте урока не представлены).

Учитель. У каждого народа есть свои обычаи. Но среди них есть те, что любят все: и взрослые, и дети. Один из таких обычаев – чаепитие.

Давайте представим себе старинную русскую избу (*показ слайда*), где за столом собралась вся семья. Стол накрыт белой скатертью (*показ слайда*). Идет весёлая беседа, а посередине стола...

Стоит толстячок, подбоченевши бочок,

Шипит и кипит, всем пить чай велит. Что это? (Самовар)

Учитель: Правильно, это самовар (*показ слайда*).

3. Словарная работа. Задача: повторение слов, развитие орфографической зоркости.

Учитель. Ребята, а кто из вас знает, какие травы наши предки добавляли в чай, чтобы быстрее выздороветь? (Ученики отвечают).

Учитель. Давайте отгадаем загадки о лекарственных травах и запишем отгадки в тетрадь (по мере отгадывания загадок на экране появляются слайды с картинками слов-отгадок):

- И в лесу, и в квасу,

И в конфетке, и в таблетке. (Мята).

- Хороша трава –

Красна голова:

И медку подарит,

И чайку заварит. (Иван-чай).

- Красненька матрешка, беленько сердечко. (Малина).

- Стоит Яшка в красной рубашке,

Кто мимо пройдёт, всяк ему поклонится. (Земляника).

- Стоит петух над водой с красной бородой,

Кто не идёт, за бороду возьмёт. (Калина).

4. Закрепление новой темы. Задача: интеграция с уроком окружающего мира. Проверить умение детей ставить глагол в неопределённую форму. Использование поискового метода работы. Развитие внимания. Познавательная деятельность. Анализ, синтез. Проверка самостоятельной работы по образцу.

Учитель. На Руси пили чай из самовара. Родиной самовара считают город Тулу, где было много мастеров-самоварников. И каждый мастер хотел, чтобы его самовар был самым лучшим, самым красивым. Прошло много лет. В наши дни самовар заменил электрический чайник, но традиция пить чай и собираться всей семьёй на чаепитие осталась. А хотите узнать,

как впервые появился чай? (Ученики самостоятельно читают текст на слайде: Много лет тому назад китайские пастухи заметили, что любые долгие переходы и подъёмы в горы овцы переносили намного легче после того, как лакомились листочками вечнозелёного растения. Кто-то из них придумал заварить эти сухие листочки. И получился прекрасный, ароматный напиток, который мы теперь называем чаем).

Учитель. Итак, как же появился чай? А что вы можете сказать о церемонии чаепития в Узбекистане? Что такое чайхана? Вспомните, пожалуйста, чему мы должны научиться на сегодняшнем уроке? (Ответы учеников).

Задание классу: выписать из текста глаголы, образовать от них глаголы неопределенной формы. (Ученики выполняют задание индивидуально).

Учитель: Давайте проверим правильность выполнения задания (на экране слайд):

Заметили - заметить

Переносили - переносить

Лакомились - лакомиться

Придумал - придумать

Получился - получиться

Называем - называть

Учитель. Кто правильно справился с заданием? Молодцы! Кто допустил ошибки, не огорчайтесь!

5. Физкультминутка. Задача: охрана здоровья, снятие утомляемости, поддержание эмоционального настроения.

6. Продолжение закрепления. Задача: проверить умение учащихся правильно писать окончания глаголов, пользуясь алгоритмом. Дети переходят на аналитический уровень сформированности знаний и умений, осмысливают каждую операцию. Взаимопроверка самостоятельной работы.

Учитель. О чае говорят так: «Кто чай пьёт, сто лет живёт». А как вы думаете, почему? (Ответы детей).

Учитель. Правильно, молодцы! Давайте прочитаем текст, который лежит у вас на партах: «Чай признают не только вкусным, но и целебным напитком. О свойствах чая говорят так: «Чаепитие очища*т кровь, регулиру*т работу печени, снима*т

сонливость, оживля*т мышцы тела». Ваша задача: списать текст, вставить пропущенные окончания у глаголов, определить спряжение. Но для начала, давайте вспомним алгоритм определения спряжения глаголов (показ слайда):

Алгоритм определения спряжения глаголов

1. Ставлю вопрос к глаголу.
2. Нахожу начальную форму.
3. Смотрю, на что оканчивается глагол:

-ить

не на -ить

2 спряжение

1 спряжение

4. Проверяю: образую форму 3 лица мн. числа.

5. Выбираю букву.

6. Пишу окончание.

Учитель. Ребята, поднимите руки те, у кого не было ни одной ошибки. Молодцы! У кого была одна ошибка?

7. Работа в парах. Задача: постановка проблемной задачи.

Обобщение, закрепление, систематизация. Метод контроля и самоконтроля. Умение работать в паре. Применение ранее изученных знаний. Развитие орфографической зоркости.

Учитель. Итак, как же определить, какую букву надо выбрать, чтобы правильно написать безударное личное окончание глагола? (Дети отвечают).

Учитель. Следующее задание вы будете выполнять, работая в паре. Вы познакомитесь с тем, как надо заваривать чай: «Берёшь чайник для заварки, желательнo фарфоровый, споласкиваешь его кипятком. Всыпаешь чай, заливаешь кипятком на две трети, закрываешь крышкой, настаиваешь 3-5 минут. Затем чайник доливаешь кипятком». Ваша задача: найти «опасные места» в окончаниях глаголов, выписать эти глаголы и определить спряжение.

8. Комментированная проверка парной работы. Задача: фронтальная проверка по образцу (проецируется слайд):

Споласкиваешь - 1

Всыпаешь - 1

Заливаешь -1

Закрываешь - 1

Настаиваешь -1

Доливаешь - 1

9. Подведение итогов урока. Задача: вызвать чувство удовлетворенности от урока.

Учитель. На этом наш урок подошёл к концу. Что интересного вы сегодня узнали? Чему научились на уроке? Что у вас на уроке вызвало трудность? С чем вы справлялись легко?

10. Самооценка собственной деятельности. Задача: развитие самоанализа и самооценки собственной деятельности.

Учитель. Заполните, пожалуйста, листы учебных достижений.

Лист учебных достижений

Ф.И. ученика _____

№	Мои достижения				
	Умения	Умею (+)	Допускаю ошибки: иногда(+*)	Допускаю ошибки: часто(*)	Не умею (?)
11.	Умение находить глаголы в тексте.				
2.	Умение образовывать начальную форму глагола.				
3.	Умение определять спряжение глагола.				
4.	Умение выбирать нужную букву и правильно писать окончание.				
5.	Умение работать в паре.				

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. Прочитайте текст. Выразите своё отношение к точке зрения известного методиста Пенни Эр и известного учителя английского языка Майкла Суона о важности изучения грамматики при использовании коммуникативного метода. Как Вы думаете, нужно ли изучать грамматику русского языка? Выразите своё согласие или несогласие. Докажите свою точку зрения.

«... Многие педагоги в последнее время ведут достаточно много споров по вопросу, стоит ли исправлять ошибки в речи своих учеников и как это делать правильно. Мнения педагогов разделились на три фронта. Одни считают, что исправлять ошибки не нужно. Главное, чтобы студенты много и быстро разговаривали, имели возможность самовыражения. Другие же говорят о том, что элементарные ошибки исправлять всё же нужно. Третьи, чья численность неуклонно растёт, придерживаются мнения, что нужно учиться разговаривать правильно, а не как-нибудь... Кроме того, как отмечает известный методист Пенни Эр, в последние годы студенты стали сами требовать у преподавателей, чтобы те исправляли ошибки речи, ведь у них еще впереди или международный экзамен, или устройство на работу, или поступление в учебное заведение. А там необходимо больше, чем просто беглая речь. ... Пенни Эр считает, что в будущем коммуникативный метод также будет занимать лидирующие позиции среди других методов изучения иностранных языков. Однако все недочёты, которые на сегодняшний день выявлены в его развитии, будут учтены и исправлены. То есть язык будет изучаться не просто для того, чтобы выжить в чужом государстве, а для качественного международного общения. А чтобы это было реализовано, необходимо установить баланс между коммуникативным и традиционным методами изучения языков... Также слабым звеном коммуникативного метода является изучение грамматики. Многие считают, что грамматика усвоится сама по себе, то есть, специально изучать её не стоит. Однако это не так. Изучение грамматики в коммуникативном методе обучения

должно занимать 30% учебного времени. Но эти знания даются бессистемно, часто представляются в форме короткого комментария. В итоге студент, так и не поняв логики языка, не может полноценно им пользоваться. Еще один известный учитель английского языка Майкл Суон так говорит о коммуникативном методе: «Это, безусловно, замечательный метод. Однако непонятно, почему грамматическую форму считают совершенно неважной. Из-за этого заблуждения очень многие учителя английского языка, прошедшие обучение в Британии, не имеют ни малейшего понятия о грамматике. Изучение языка перестали воспринимать как систему. Люди бросаются из крайности в крайность, то воспринимая и изучая грамматику как систему, то изучая только разговорную речь, ничего не зная о самом языке...»[16].

2. Докажите, что коммуникативный метод также будет занимать лидирующие позиции среди других методов изучения иностранных языков в последующие годы (на конкретных примерах).

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Проанализируйте приведённый конспект урока «Правописание личных окончаний глаголов». Какие методы и приёмы использованы учителем?

2. Составьте конспект урока русского языка для 5 класса с использованием коммуникативного метода обучения.

ИНТЕРАКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

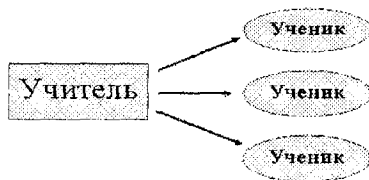
Цель и сущность интерактивной методики

В образовании сложились, утвердились и получили широкое распространение три формы взаимодействия преподавателя и обучающегося.

1. Пассивная форма.
2. Активная форма.
3. Интерактивная форма.

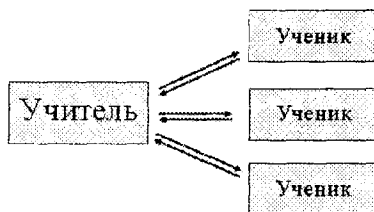
Каждая из них имеет свои особенности.

Пассивная форма.



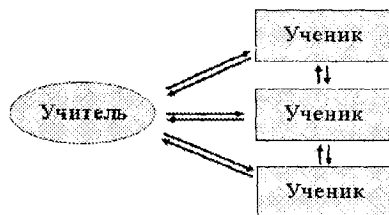
Это форма взаимодействия преподавателя и ученика, в которой преподаватель является основным действующим лицом и управляющим ходом занятия, а ученики выступают в роли пассивных слушателей. Основные методы - это лекция, чтение, опрос.

Активная форма.



Это форма взаимодействия учеников и преподавателя, при которой они взаимодействуют друг с другом в ходе занятия и обучающиеся здесь не пассивные слушатели, а активные участники, школьники и преподаватель находятся в равных правах. Основные методы - это творческие задания, вопросы от учащегося к учителю и от учителя к ученику.

Интерактивная форма.



Интерактивный (от англ.«Inter» - взаимный, «act» - действовать) - означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие учеников не только с преподавателем, но и друг с другом, и на доминирование активности учеников в процессе обучения.

Интерактивная технология обучения - это такая организация учебной деятельности, которая осуществляется при условии постоянного, активного взаимодействия всех участников. Это взаимообучение, где и ученик, и учитель являются равноправными субъектами обучения. Оно эффективно способствует формированию навыков и умений, созданию атмосферы сотрудничества, взаимодействия. Во время интерактивного обучения школьники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы.

В ходе интерактивного взаимодействия происходит активизация познавательной деятельности учеников, повышение их

самостоятельности и инициативности. Совместная деятельность обучающихся в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит в этот процесс свой особый индивидуальный вклад, что идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности, ценностями. Причём происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки.

Интерактивные формы усиливают мотивацию обучения, способствуют пониманию сложных межличностных взаимосвязей, помогают изучить особенности индивидуального поведения. Применение интерактивных форм позволяет достичь широкого спектра учебных целей полнее, чем при традиционных формах обучения.

Принципы интерактивного подхода

Анализ многочисленной литературы позволил сформулировать некоторые основные принципы интерактивного подхода к обучению.

1. Обязательность совместной деятельности с целью получения и продуцирования информации, одинаково интересной и важной для всех участников учебного процесса.

2. Изменение традиционной роли преподавателя в учебном процессе, переход к демократическому стилю общения: учитель лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит необходимые задания, формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, консультирует, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана.

3. Рефлексивность обучения, предполагающая сознательное и критическое осмысление действия, его мотивов, качества и результатов как со стороны преподавателя, так и со стороны учащихся.

С позиций современных взглядов на образовательный процесс и с учётом принципов интерактивного обучения представляется необходимым добавить еще одно проявление активности – социально-психологическую адаптацию. Помимо знаний, умений, навыков, ученик должен получить в школе и максимально приближенное к реальному эмоционально-личностное восприятие будущей профессиональной деятельности,

условий её осуществления во всём многообразии социально-общественных и производственных связей.

Под *методами интерактивного обучения* понимается совокупность педагогических действий и приёмов, направленных на организацию учебного процесса и создающих условия, мотивирующие обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе взаимодействия и взаимообучения школьников между собой и в процессе общения с преподавателем [29].

Цель интерактивных методов состоит в создании комфортных условий обучения, при которых обучающийся чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Особенности интерактивных методов обучения:

- развивают общие учебные умения и навыки, то есть обеспечивают эффективное усвоение учебного материала;
- способствуют самостоятельному поиску учащимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи;
- обучают учащихся работе в команде, проявлению терпимости к любой точке зрения, уважению права каждого на свободу слова, его достоинство;
- формируют у обучающихся жизненные и профессиональные навыки;
- развивают коммуникативные умения и навыки, помогают установлению эмоциональных контактов между учащимися.

Преимущества использования интерактивных форм и методов обучения заключаются в следующем.

1. Происходит стимулирование мотивации и интереса в области изучаемых предметов и в общеобразовательном плане.
2. Повышается уровень активности и самостоятельности обучаемых.
3. Развиваются навыки анализа, критичности мышления, взаимодействия, коммуникации.
4. Изменяются личностные установки на процесс обучения (сотрудничество, эмпатия) и социальные ценности.

5. Активизируется диалогическое взаимодействие с преподавателем и другими участниками образовательного процесса.

Интерактив исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим. В ходе диалогового обучения школьники учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на уроках организуются индивидуальная, парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, используются творческие работы.

Учителя, решившие использовать интерактивные методы в своей практике, *должны помнить* о том, что наиболее успешно обучение может проходить именно в процессе взаимодействия, потому что таким образом школьники быстрее учатся и лучше запоминают. Это происходит по следующим причинам:

- учащиеся не только получают информацию, но и вынуждены дать логическое объяснение, почему их путь к решению и само решение является правильным или, по крайней мере, лучшим из имеющихся вариантов;

- учащиеся прорабатывают идеи более глубоко, т.к. они знают, что нелогично построенные заключения будут оспариваться;

- учащиеся во время решения проблемы используют свой и чужой опыт. Такой общий фонд знаний больше, чем знания любого отдельного ученика;

- учитель тоже может учиться, узнавая что-то новое от учеников.

Во многих классах часто бывает так, что только лучшие ученики отвечают на вопросы, в то время как остальные молчат. Ученик должен в достаточной степени доверять учителю, чтобы добровольно вызваться отвечать перед классом, особенно, если вопрос касается каких-либо фактов и существует вероятность неправильного ответа. Чтобы учащиеся охотнее высказывали свои мнения и идеи, учитель может использовать следующие полезные приёмы:

1) Всегда благодарите их за высказанные мнения.

2) Не говорите, что вы считаете их ответ неверным, а вместо этого спросите лучше, согласны ли с таким мнением другие учащиеся. Если окажется, что весь класс неправильно понял обсуждаемый вопрос, тогда вы можете объяснить им свою точку зрения.

3) Старайтесь выбирать пассивных учеников. Иногда некоторые учащиеся кажутся пассивными, но у них могут быть очень оригинальные мысли или мнения, которые отличны от других и побуждают класс посмотреть на вопрос под другим углом зрения.

В настоящее время методистами и учителями-практиками разработано немало форм интерактивного обучения русскому языку и литературе.

Основные правила организации интерактивного обучения.

1. В работу должны быть вовлечены в той или иной мере все ученики. С этой целью полезно использовать технологии, позволяющие включить всех участников в процесс обсуждения.

2. Необходимо психологически подготовить участников. В этой связи полезны разминки, постоянное поощрение за активное участие в работе, предоставление возможности для самореализации.

3. Обучающихся в технологии интерактива не должно быть много. Количество участников и качество обучения могут оказаться в прямой зависимости.

4. Чёткое закрепление процедур и регламента. Об этом надо сказать в самом начале и постараться не нарушать его. Например: все участники будут проявлять терпимость к любой точке зрения, уважать право каждого на свободу слова, уважать его достоинства.

5. Отнеситесь с вниманием к делению участников семинара на группы. Первоначально его лучше построить на основе добровольности. Затем уместно воспользоваться принципом случайного выбора [17].

Использование на уроках русского языка и литературы интерактивных методов обучения

Очень сложно классифицировать интерактивные методы, так как многие из них являются сложным переплетением нескольких приёмов. Следует также оговорить и условность названия многих методов. Часто одно и то же название используется для обозначения различного содержания, и наоборот, одни и те же методы встречаются под разными именами. Большинство интерактивных методов способствуют развитию творческого мышления учащихся, активизации мыслительно-познавательной деятельности в проблемной ситуации и потому служат приёмами развития критического мышления (о них речь пойдет далее).

Назовём некоторые *интерактивные технологии и методы*, посредством которых можно внедрить интерактивную модель обучения в рамках урока: мозговой штурм; кластер; лекции с проблемным изложением; эвристическая беседа; различные виды дискуссий; конференции; игровые технологии (деловые и ролевые игры); информационно-коммуникационные технологии; кейс-метод; технология моделирования; виртуальные экскурсии; работа в группах; метод эмпатии (личной аналогии); инсценирование и др.

Более подробно остановимся на нескольких методах, которые можно достаточно эффективно использовать на уроках русского языка и литературы.

«Аквариум»

Это ролевая игра, в которой принимают участие 2-3 человека, а остальные выступают в роли наблюдателей (отсюда и название приёма), что позволяет одним «проживать» ситуацию, а другим анализировать ситуацию со стороны и «сопереживать» её.

Преимущества метода: эффективен, когда необходимо продемонстрировать навык, умение, эмоцию, состояние при дефиците времени. Учащиеся могут выступать в роли экспертов и аналитиков. Метод стимулирует участников к практической работе, дает возможность школьникам увидеть своих

сверстников со стороны, то есть увидеть, как они общаются, реагируют на чужую мысль, улаживают назревающий конфликт, аргументируют свою мысль и т. д.

«Open Space» (Открытое пространство)

Технология «Открытое пространство» — это методика проведения конференций и встреч, которая позволяет индивидам и группам эффективно взаимодействовать и принимать коллективные решения. Она очень проста и одновременно очень мудра, основываясь на естественных законах взаимодействия между людьми. Технология способна раскрыть знания, опыт и инновации в организации, которые трудно обнаружить в менее открытых процессах [16].

Её принципы:

1. Все, кто пришли – это правильные люди (единственные, кто мог прийти).

2. Что бы ни случилось - это единственное, что может произойти.

3. Когда бы это ни началось – это правильное время (напоминает людям, что процесс творчества неуправляем).

4. Когда это закончится – тогда это закончится (поощряет людей продолжать разговор так долго, как этого требует необходимость и энергия).

Занятие может завершиться быстрее, чем предполагалось, но может идти и дольше отведённого времени.

«Броуновское движение»

Метод предполагает движение учеников по всему классу с целью сбора информации по предложенной теме. Например, при изучении темы «Непроизносимые согласные» детям можно предложить найти вещи, изображение предметов, отгадки на загадки, ребусы в классной комнате (при этом на столах, стенах, подоконниках, двери развешано множество различных материалов: фотографии, ребусы, карточки с загадками, которые относятся к теме или нет) и записать в тетради по памяти пять слов с непроизносимым согласным и обязательно подчеркнуть их. Каждый ученик должен найти в классе эти слова, записать их

(при этом разрешается перемещаться по классу). После этого можно осуществить самопроверку: для этого следует продемонстрировать изображения этих слов и их написание. На доске важно написать больше слов на данную тему, чем было задано, например 10. Далее можно предложить учащимся списать те слова, которых у них нет, подчёркивая непроезносимые согласные.

Метод эмпатии (личной аналогии)

В его основе лежит процесс отождествления себя с объектом исследования и осмысление его функций на основе «вживания» в образ. Данный метод может широко использоваться в решении литературных, художественных задач.

Применяя метод эмпатии, можно предложить такой вид работы, как написание монолога от лица героя литературного произведения. Причём выбираются два героя-антагониста, что в конечном итоге позволяет глубже постичь конфликт, например – монологи Евгения Онегина и Татьяны Лариной «Размышления о любви», Андрея Болконского и Пьера Безухова «Моё понимание счастья».

Более сложным, но интересным видом работы является создание диалога между читателем и литературным героем, литературным критиком и писателем, героями из разных литературных произведений. В качестве участников диалога выступают школьники. Задача одних – составить вопросы, задача других – на эти вопросы ответить, исходя из конкретного образа.

Преимущества метода: способствует развитию фантазии, воображения, постижению сути изучаемого объекта, получению оригинальных творческих решений, созданию творческих проектов. «Вживание» в образ, особенно на уроках литературы, учит сочувствию, состраданию, соучастию, «будит душу», а следовательно, формирует важнейшие нравственные понятия подрастающего человека.

«Микрофон»

Данная технология является разновидностью общегруппового обсуждения, которая даёт возможность каждому сказать что-то, по очереди отвечая на вопрос или высказывая свое мнение или позицию. Для организации этого упражнения необходимо поставить вопрос перед всем классом, предложить какой-нибудь предмет в качестве импровизированного микрофона.

Например, учащиеся, передавая друг другу импровизированный микрофон (ручка, карандаш), должны выразить собственное мнение о том, что они ожидают от урока, исходя из темы. Таким же образом можно провести этап итога урока, поставив перед учениками вопрос: достигнута ли цель урока? Узнали ли они что-то новое? Обогастили свои знания, словарный запас и т.д.? Понравился урок? Чем? Технологию «Микрофон» следует использовать на этапе актуализации опорных знаний.

Можно при выполнении метода «Микрофон» предложить ответить учащимся на один поставленный вопрос. Например, что объединяет содержание прочитанных вами произведений Н.В.Гоголя? Каждый ученик сможет предложить свой вариант ответа, высказать свое мнение кратко и быстро.

«Case-study» (анализ конкретных ситуаций, ситуационный анализ)

Это метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач - ситуаций (решение кейсов).

Цель метода - научить слушателей как индивидуально, так и в составе группы анализировать информацию; сортировать её для решения заданной задачи; выявлять ключевые проблемы; генерировать альтернативные пути решения и оценивать их; выбирать оптимальное решение и формировать программы действий и т.п.

Помимо этих целей при применении анализа ситуаций достигаются и дополнительные эффекты: обучаемые приобретают коммуникативные навыки; развивают презентационные умения; формируют интерактивные умения, позволяющие

эффективно взаимодействовать и принимать коллективные решения; приобретают экспертные умения и навыки; учатся учиться, самостоятельно отыскивая необходимые знания для решения ситуационной проблемы [18].

Преимущества метода.

❖ Учащемуся легко соотносить получаемый теоретический багаж знаний с реальной практической ситуацией.

❖ Вносит в обучение элемент загадки, тайны.

❖ Разбираемая гипотетическая ситуация не связана ни с каким личным риском ни для одного из участников.

Требования, предъявляемые к выбору ситуации для анализа:

• ситуация должна быть приближенной к жизни и действительности и оформлена таким образом, чтобы позволять установить непосредственную связь с жизненным опытом;

• ситуация должна предоставлять возможность интерпретации с точки зрения участников;

• ситуация должна содержать проблемы и конфликты;

• ситуация должна быть обозреваемой и решаемой в условиях временных рамок и индивидуальных знаний, навыков и способностей обучающихся;

• ситуация должна допускать различные варианты решения.

Технологий интерактивного обучения существует огромное количество. Каждый учитель может самостоятельно придумать новые формы работы с классом.

При использовании интерактивных методов обучаемый становится полноправным участником процесса восприятия, его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не даёт готовых знаний, но побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. Интерактивное обучение обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение. Интерактивные методики ни в коем случае не заменяют традиционной, но способствуют повышению эффективности учебного процесса.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чём состоит сущность интерактивного обучения?
2. Для чего используется интерактивная методика?
3. Чему способствует использование интерактивных приёмов обучения?
4. Какие приёмы интерактивного метода Вы знаете? Охарактеризуйте их.
5. Чему, на Ваш взгляд, способствует использование «мозгового штурма»?
6. Как Вы думаете, есть ли какие-то недостатки в использовании интерактивных методов?

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Впервые метод case-study был применён в учебном процессе в школе права Гарвардского университета в 1870 году. Внедрение этого метода в Гарвардской школе бизнеса началось в 1920 году. Преподаватели Гарвардской бизнес-школы поняли, что нет учебников, подходящих для аспирантской программы в сфере бизнеса. Их первым решением данной проблемы было интервью с ведущими практиками бизнеса и написание подробных отчётов о том, чем занимались эти менеджеры, а также о факторах, влияющих на их деятельность.

Слушателям курсов давалось описание определенной ситуации, с которой столкнулась реальная организация в своей деятельности для того, чтобы ознакомиться с проблемой и найти самостоятельно или в ходе коллективного обсуждения решение. Первые подборки кейсов были опубликованы в 1925 году в отчётах Гарвардского университета бизнеса.

В настоящее время сосуществуют две классические школы case-study – Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская). В рамках первой школы целью метода является обучение поиску единственно верного решения, вторая – предполагает многовариантность решения проблемы. Американские кейсы больше по объёму (20-25 страниц текста, плюс 8-

10 страниц иллюстраций), европейские кейсы в 1,5-2 раза короче.

В России метод case-study (или, как писали в двадцатые годы, «метод казусов») был известен преподавателям экономических дисциплин ещё в 20-е годы XX века.

В сентябре 1926 года состоялась конференция преподавателей по экономическим дисциплинам в советских партийных школах, на которой рассматривались вопросы применения различных методик обучения, в том числе рассматривался и метод кейс-стади (или метод казусов). В период с октября 1924 года по октябрь 1925 года преподаватели совпартшкол ознакомились с методом казусов в одном из американских экономических журналах (Harvard Business Review) – органе Гарвардского университета.

С целью популяризации кейсов среди студентов в 2007 году студенты МГИМО и ГУВШЭ создают чемпионат по решению бизнес-кейсов Mind Wrestling (в 2010 году этот кейс-чемпионат был переименован в Changellenge) [39].

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ АКАДЕМИЧЕСКИХ ЛИЦЕЕВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ

Тема: Л.Н.Толстой. Жизнь и судьба. Этапы творческого пути. Духовные искания писателя.

Цели урока: 1) обобщить, систематизировать и расширить знания по данной теме; 2) развивать умения и навыки работы с текстом; 3) воспитывать интерес к предмету.

Задачи: 1) вызвать интерес к жизни и личности Толстого; 2) помочь учащимся понять художественное мировоззрение писателя.

Эпиграф:

Каждый человек – алмаз, который может очистить и не очистить себя. В той мере, в которой он очищен, через него светит вечный свет. Стало быть, дело человека не стараться светить, но стараться очищать себя. (Л.Н. Толстой)

Оборудование: таблицы, папки учащихся со справочными материалами, распечатанные тексты, толковые словари, компьютер, презентация с фотографиями Л.Н.Толстого.

ХОД УРОКА:

1. Стадия «Вызов» (пробуждение интереса к предмету) «Мозговая атака».

Задачи: *актуализировать имеющиеся знания, умения и навыки в связи с изучаемым материалом; пробудить познавательный интерес к изучаемому материалу; помочь учащимся самостоятельно определять направление в изучении темы и самостоятельно решать проблемы.*

Учитель: Как вы понимаете эпиграф урока? Что вы знаете о теме сегодняшнего урока?

Ответы учеников: Рассказы учащихся о жизни Льва Толстого, богатой событиями *(во время рассказа учащихся*

можно показать фотографии писателя, имеющие отношение к называемым фактам).

Этапы жизненного и идейно-творческого пути Л.Толстого

1. 1828-1849 гг. Детство, отрочество. Юность: истоки личности.
2. 1849-1851 гг. Ясная Поляна: опыт самостоятельной жизни.
3. 1851-1855 гг. Военная служба. На пути к «Войне и миру».
4. 1860-1870 гг. Писатель, общественный деятель, педагог.
5. 1880-1890 гг. «Я отрёкся от жизни нашего круга».
6. 1900-1910 гг. Люди и встречи. Исход.

Лучшие произведения Толстого.

«Война и мир» (1864-1869), «Анна Каренина» (1870-1877), «Власть тьмы» (1866), «Крейцерова соната» (1889-1889), «Воскресение» (1889-1899), «Хаджи - Мурат» (1896-1905), комедия «Плоды просвещения» (1900), «После бала» (1903), публицистические статьи «Не могу молчать», «Не убий» и другие.

Показ «круга общения и исторических событий» писателя.

Вопросы к учащимся:

1. Свидетелем каких исторических событий был писатель?
2. На какие годы приходится расцвет его творчества?

Слово учителя.

Лев Николаевич Толстой – писатель огромного дарования и трудолюбия, автор известных всему миру гениальных произведений.

Та нравственная высота, которую достиг Толстой-человек, - результат огромной, никогда не прекращавшейся внутренней работы, высочайшей требовательности к себе, беспощадного анализа своего поведения, преодоления своих слабостей (честолюбие, тщеславие, непоследовательность, неисполнение предначертаний, проявление лени, неаккуратность, торопливость, робость. На эти недостатки указывал сам Толстой).

2.Стадия «Осмысление» (осмысление материала во время работы над ним).

Задачи: *помочь учащимся активно воспринимать изучаемый материал; помочь соотнести старые знания с новыми.*

Учитель: В тетрадах постройте маркировочную таблицу с тремя колонками: «Знаю», «Хочу узнать» и «Узнал (а)».

«Знаю»	«Хочу узнать»	«Узнал (а)»

Учитель: Представим себе, что один из учеников нашего класса побывал в доме Толстого в Ясной Поляне. Совершим вместе с ним заочную экскурсию по памятным местам, связанным с именем писателя, прочитав текст «Л.Н.Толстой» (чтение текста учащимися вслух). В первую колонку таблицы внесите знания, которые вы знаете по этой теме. Во вторую – что хотели бы узнать, а третью - что нового узнали из текста. (Все учащиеся получают отпечатанный текст, работают в парах).

Заполненную таблицу озвучивает один человек из группы (желательно слабый).

Учитель: Первую часть нашего урока мы выполнили.

Вторая часть звучит так: «Духовные искания».

- Что вы знаете по этому вопросу? Какие ассоциации у вас возникают? **Учащиеся в группах составляют кластер** (графическое отображение темы) **«Гроздь»** на тему **«Духовные искания»** (на столах у учащихся заготовленные листы «овалы», куда учащиеся фломастерами вносят свои записи, изображение должно быть ярким, аккуратным).

Для афиширования эти листочки вывешиваются на доску.

Индивидуальное задание. Ученица озвучивает у доски сообщение «Духовные искания Л.Н.Толстого».

Ученица: В последние два десятилетия жизни Л.Н.Толстой, будучи верующим человеком, крещённым в православии, в ряде произведений, особенно в романе «Воскресение» (1899), ясно показал, что не принимает ряд важнейших догматов православной Церкви. Он также распространял брошюры с описанием своего собственного понимания христианства, далёкого от

православного. В 1900 году Л.Н.Толстой был отлучён от церкви, предан анафеме.

Работа с толковым словарем.

Учитель: Найдите в словаре статью, объясняющую значение слова «анафема».

Ученик: **Ана́фема** (греч. *νάθεμα* – «отлучение» – «возлагать, накладывать») – изначально – жертва богам по данному обету, посвящение божеству; позже – отделение (кого-либо от общины), изгнание, проклятие.

Ученица: Он был убеждён, что посредник между Богом и человеком не нужен. В ответе на решение Синода он прямо заявил, что отвергает «непонятную Троицу», «не имеющую смысла басню о падении первого человека» и «кошунственную историю о Боге, родившемся от девы, искупляющем род человеческий». Учение Церкви он называет «коварной и вредной ложью, собранием самых грубых суеверий и колдовства, скрывающих смысл христианского учения». Колдовством Толстой считал молитвы и церковные Таинства. При этом религиозно-эстетические взгляды писателя опирались на учение об истинной жизни. Её смысл - в духовной любви к ближнему, как к самому себе. Пути человека к истинной жизни конкретизировались в учении о нравственном самосовершенствовании человека, которое в себя включает 5 заповедей:

- заповедь о непротивлении злу насилием;
- не прелюбодействуй, соблюдай чистоту семейной жизни;
- не мсти никогда и никому, не оправдывай чувства мести тем, что тебя обидели, терпи обиды;
- не клянись и не присягай ни в чём и никому;
- помни, что все люди – братья – и учись во врагах доброе видеть.

Весной 1847 года Толстой ненадолго попал в больницу. Здесь он и начал вести дневник, а затем продолжил его в деревенском уединении, во время военной службы в Петербурге, путешествуя по Европе... Последняя дневниковая запись была сделана за три дня до смерти. В нём мы и можем увидеть истинные взгляды Л.Н.Толстого.

Учитель: Попробуйте продолжить формулировку темы урока, составив проблемный вопрос, используя слово анафема (например, *влияет ли отлучение от церкви (предание анафеме) на нравственную чистоту человека?*)

Учитель: Может ли помочь эпиграф урока в ответе на этот вопрос?

Этот вопрос и станет вашим Д/З. Письменно ответьте на него, приведя два аргумента из художественной литературы.

3. Стадия «Рефлексия» (обобщение материала, подведение итогов).

Задачи: *помочь учащимся самостоятельно обобщить изученный материал; помочь учащимся самостоятельно определить направления в дальнейшем изучении материала.*

1. Заполнение контрольной карточки «Л.Н.Толстой. Жизнь и судьба. Этапы творческого пути» (самостоятельно учащиеся заполняют левую часть таблицы).

Годы жизни	1828 - 1910
Ясная Поляна	<i>В годы Отечественной войны люди спасали Дом Толстого от пожара, от грабежа фашистов. Комнаты имения, огромная библиотека, комната для приезжающих (нижняя библиотека). Отсутствие роскоши.</i>
Шесть этапов творческого пути	<ol style="list-style-type: none"> 1. 1828-1849 гг. Детство, отрочество. Юность: истоки личности. 1. 1849-1851 гг. Ясная Поляна: опыт самостоятельной жизни. 2. 1851-1855 гг. Военная служба. На пути к «Войне и миру». 3. 1860-1870 гг. Писатель, общественный деятель, педагог. 4. 1880-1890 гг. «Я отрёкся от жизни нашего круга». 5. 1900-1910 гг. Люди и встречи. Исход.

Лучшие произведения Л.Н.Толстого	«Война и мир» (1864-1869), «Анна Каренина» (1870-1877), «Власть тьмы» (1866), «Крейцеров соната»(1889-1889), «Воскресение» (1889-1899),«Хаджи - Мурат» (1896-1905), комедия «Плоды просвещения» (1900), «После бала» (1903), публицистические статьи «Не могу молчать», «Не убий» и другие.
Духовные искания (5 заповедей Христа)	- заповедь о непротивлении злу насилеием; - не прелюбодействуй, соблюдай чистоту семейной жизни; - не мсти никогда и никому, не оправдывай чувства мести тем, что тебя обидели, терпи обиды; - не клянись и не присягай ни в чём и никому; - помни, что все люди – братья – и учись во врагах доброе видеть.

Упражнение «Синквейн» (учитель объясняет правила написания).

Темы для синквейна

«Ученик»	«Урок»	«Лев Николаевич Толстой»
Ученик. Знающий, любознательный.	Урок. Познавательный, интересный.	Толстой. Известный, знаменитый.
Читал, писал, исследовал.	Учит, воспитывает, раскрывает.	Воспитывает, беспокоится, пишет.
Узнал очень много нового.	Важную для нас тему.	О проблемах всех поколений.
Доволен!	Спасибо за урок!	Великий учитель!

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. При изучении темы «Речевой этикет» ученикам были предложены следующие ситуации. Рассмотрите их и дайте свои варианты ответа.

Задание. Оцените ситуации, определите критерии нарушения речевой этики.

Ситуация 1. Руководитель предприятия вызвал подчинённого, дал ему задание в недельный срок подготовить пакет документов. При этом руководитель отметил, что от этих документов зависит судьба финансирования основной программы, по которой работало данное предприятие. Работник, получивший задание, отнёсся к нему добросовестно и выполнил его качественно и досрочно. Однако, когда работник доложил, что задание выполнено и пакет необходимых документов подготовлен, руководитель забрал документы и, даже не перелистав их, отложил, сказав при этом, что рассмотрит их потом, когда выберет свободное время.

Работник ушел неудовлетворённым и обиженным поведением своего руководителя.

Ситуация 2. Отчётный период. Экономист принимала балансы. Было очень много бухгалтеров из организаций. Когда подошла очередь бухгалтера торгового дома, уже на пределе были нервы не только бухгалтера, но и экономиста. Экономист отказалась принимать отчёт, мотивируя тем, что он снят на ксероксе и левую часть его практически нет возможности прочитать.

Бухгалтер уже успела побывать в налоговой инспекции, пенсионном фонде и долго ждала своей очереди, получив отказ, разразилась градом упреков: «Да вы что? С ума сошли? У меня нет времени заниматься чистописанием. Хотите принимайте отчет, хотите нет, но я не перепису».

Экономист ответила ей соответствующим отказом: «Не орите! Здесь не мусорный ящик. Принесите нормальный отчёт».

Ситуация приняла угрожающую форму. Тут вмешалась заведующая отделом. Результат был ошеломляющий: бухгалтер извинилась за свой резкий тон и обещала принести другой отчет.

В чём секрет речевой эффективности заведующей отделом?
Восстановите её речь.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Разделитесь на 5-6 групп. Каждая группа должна составить синквейн – образ помещика (по поэме Н.В.Гоголя «Мёртвые души»).
2. Составьте 2-3 кейса по теме «Лексика русского языка».
3. Составьте поурочный план урока русского языка с использованием интерактивных методов.

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

Обучение в сотрудничестве (кооперативное обучение) - эта одна из технологий личностно-ориентированного обучения, которая связана с организацией обучения учащихся в составе малых учебных групп (как правило, по 3-5 человек).

Сущность технологии сотрудничества заключается в том, что в учебном процессе создаются особые организационно-педагогические условия для активного взаимодействия с целью получения обмена знаниями и опытом. В школьной практике широко используются следующие формы, методы и приёмы в рамках технологии сотрудничества: мозговой штурм, обучение в команде, работа в парах, группах и в парах сменного состава. Главным звеном в технологии сотрудничества выступает учебно-коммуникативная ситуация, в разрешение которой включаются учащиеся. Содержание такой ситуации носит как предметный, так и социально значимый характер.

Задача каждого учащегося состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый участник группы овладел необходимыми знаниями и умениями, сформировал нужные навыки, и при этом все должны знать, чего достиг каждый.

Основными **принципами** технологии обучения в сотрудничестве являются:

- 1) одно задание для всей группы;

2) одно поощрение на группу. «Награды» группа получает одну на всех в виде балльной оценки (отметки), какого-то поощрения, сертификата, похвалы или других видов оценки совместной деятельности;

3) распределение ролей на каждого ученика;

4) индивидуальная (персональная) ответственность каждого ученика, это означает, что успех всей группы зависит от вклада каждого участника, что предусматривает помощь членов команды друг другу;

5) равные возможности каждого учащегося в достижении успеха, т.е. каждый участник приносит своей группе очки, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов. Сравнение, таким образом, проводится не с результатами других учеников этой или других групп, а с собственными, ранее достигнутыми. Это дает равные возможности продвинутым, средним и отстающим школьникам в получении очков для своей команды.

Описание технологии. Учитель разбивает учебную группу (заранее при подготовке к уроку) на малые группы по четыре-пять человека (поначалу группы не стоит делать большими). В каждой группе должны быть сильный, средний и слабый ученик, мальчики и девочки, и между ними должны быть распределены роли:

- **организатор/лидер**, отвечающий за работу в группе, за подготовку всех своих партнёров к сообщению или отчёту по выполненному заданию;

- **редактор**, контролирующий правильность выполнения задания;

- **наблюдатель** за культурой общения и взаимопомощи внутри группы;

- **мониторы** (учащиеся, осуществляющие контроль), отмечающие в специальном журнале успехи и продвижения каждого члена команды.

Учитель предоставляет учащимся возможность самим определить функцию каждого при выполнении задания. Работает с малыми группами, начиная с планировки помещения. Расставляет по две парты вместе, расположив стулья по два,

напротив друг друга, таким образом, чтобы ребята видели лица не только всех партнеров по группе, но и учителя, стоящего у доски, и могли общаться в процессе совместной деятельности. Обязательно перед выполнением задания ещё раз напоминает ученикам, что необходимо:

- взаимодействовать в группе с любым партнёром или партнёрами;
- работать активно, серьёзно относясь к порученному заданию;
- вежливо и доброжелательно общаться с партнёрами;
- испытывать чувство ответственности не только за собственные успехи, но и за успехи своих партнёров, всей учебной группы;
- полностью осознавать, что совместная работа в группах – это серьёзный и ответственный труд.

Примерная **схема урока** по технологии обучения в сотрудничестве.

1. Актуализация изученного материала. Главная задача – установить связь между деятельностью учителя и учащихся, обеспечить их готовность к очередному этапу работы, включиться в продуктивную обучающую деятельность.

2. Презентация нового материала. Новый материал излагается укрупнёнными блоками, включая в себя базовые сведения. Обязательны чёткость и простота изложения, использование примеров и аналогий, демонстраций.

3. Практика под руководством учителя. Проводится для установления обратной связи и своевременного обнаружения трудностей в понимании нового материала.

4. Независимая самостоятельная практика учащихся. Организуется работа в группах и групповая дискуссия по изучаемой проблеме. Учитель выступает в роли организатора учебной деятельности.

5. Самооценка результатов работы учащихся. Они должны сами оценивать свои знания, а самооценки достигнутых результатов согласовывать с учителем.

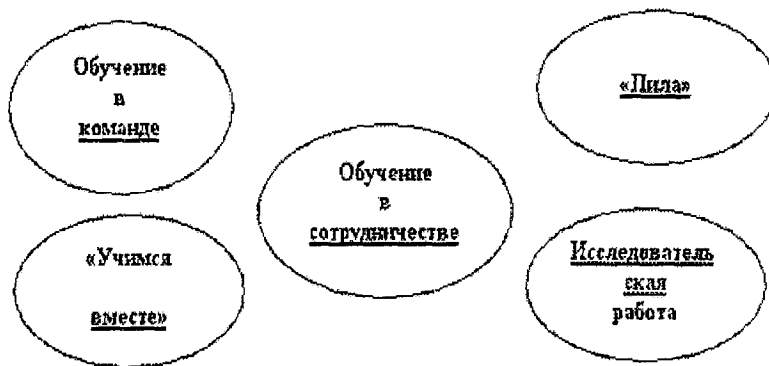
6. Подведение итогов урока. Должна быть тесная связь с целями, поставленными на определённых этапах урока.

7. Определение домашнего задания. Акцент познавательных усилий переносится на время школьного обучения, объём домашнего задания сокращается, оно носит вариативный характер.

8. Контроль знаний. Ежедневные проверки не практикуются. В ходе занятия ученики выполняют различные тесты с последующей проверкой. По окончании изучения крупных тем проводятся тематические зачёты. Вместе с тем необходимо периодически знакомить учащихся с промежуточными результатами для коррекции и регулирования учебной деятельности.

Методы технологии обучения в сотрудничестве

Методы технологии обучения в сотрудничестве: «Обучение в команде», «Пила», «Учимся вместе», «Исследовательская работа в группах».



«Обучение в команде» (Student Team Learning (STL))

Метод «Обучение в команде» (Student Team Learning (STL)) в организации кооперативного обучения был разработан группой Дж. Аронсона из Калифорнии [43].

Данный метод кооперативного обучения предусматривает группу из 4–5 учеников и уделяет особое внимание успеху всей группы, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена малой группы, в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над заданием, подлежащим изучению. Таким

образом, задача каждого ученика состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый ученик малой группы овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся малая группа знала, чего достиг каждый её участник. Схема реализации этого метода может быть представлена следующим образом: лекция с элементами беседы, групповая работа с текстом, разбор различных ситуаций, выполнение заданий, индивидуальная самостоятельная работа и т.д.

Этапы проведения

1. Учитель проводит обзорную лекцию с элементами беседы по новому материалу с акцентом на тех моментах, по которым команды будут выполнять индивидуальные задания. Лекция должна быть достаточно ёмкой по содержанию и одновременно практически-направленной.

2. Далее ученики работают в командах над конспектами лекции, помогая друг другу понять её содержание. Ученики могут задавать друг другу вопросы, проясняя непонятные для себя моменты. Вопросы учителю разрешается задавать только тогда, когда никто из членов команды не может ответить на них.

3. После проработки конспекта лекции учащиеся выполняют индивидуальные работы. На данном этапе помощь друг другу исключается, каждый член команды работает самостоятельно.

4. Затем осуществляется либо групповая работа с текстом, либо разбор ситуаций, либо выполнение заданий.

Главная особенность данного метода заключается в системе оценки индивидуальных работ. Оценка осуществляется по прогрессивно-сравнительному признаку: ученик может пополнить копилку команды только в том случае, если его оценка за данную работу выше средней его оценки за предыдущие работы. Команда, набравшая по итогам изучения темы наибольшее количество баллов, считается победившей.

«Пила» (Jigsaw)

Метод «Пила» (Jigsaw) в организации кооперативного обучения был разработан профессором Дж. Аронсоном в 1978 году

и назван «Jigsaw» (в дословном переводе с английского – ажурная пила, машинная ножовка) [43].

Этапы проведения

1. Ученики организуются в группы по 4–6 человек для работы над заданием, которое разбито на фрагменты (логические или смысловые блоки). Каждый член малой группы находит материал по своей части.

2. Затем ученики, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных малых группах, встречаются и обмениваются данной информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов».

3. Далее они возвращаются в свои малые группы и обучают всему новому, что узнали сами от других членов малых групп. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы).

Поскольку единственный путь усвоения материала всех фрагментов состоит в том, чтобы внимательно слушать партнёров по команде и делать записи, никаких дополнительных усилий со стороны учителя не требуется. Ученики заинтересованы в том, чтобы их одноклассники добросовестно выполнили своё задание, так как это отражается на их итоговой оценке. Отчитываются по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом.

4. На заключительном этапе учитель может попросить любого члена команды ответить на любой вопрос по данной теме.

«Пила-2» (Jigsaw-2)

В 1986 году Р. Славин разработал модификацию метода Jigsaw-2. Данный метод предусматривает работу учащихся группами в 4–5 человек и отличается от метода «Пила» (Jigsaw) процедурой проведения [43].

Этапы проведения

1. Вместо того, чтобы каждый член малой группы получал отдельную часть общей работы, вся малая группа работает над

одним и тем же заданием. Но при этом каждый член группы получает задание, которое разрабатывает особенно тщательно и становится в ней экспертом.

2. Проводятся встречи экспертов из разных групп.

3. В конце занятия все ученики проходят индивидуальный контрольный срез, который и оценивается. Результаты учеников суммируются. Малая группа, сумевшая достичь наивысшей суммы баллов, награждается.

«Учимся вместе» (Learning Together)

Вариант метода кооперативного обучения «Учимся вместе» (Learning Together) разработан в университете штата Миннесота в 1987 году Давидом Джонсоном и Роджером Джонсоном [43].

Этапы проведения

1. Учащиеся разбиваются на разнородные (по уровню обученности) группы в 3–5 человек.

2. Каждая малая группа получает одно задание, являющееся подзаданием какого-либо задания, над которым работает вся учебная группа. В результате совместной работы малых групп достигается решение общего задания.

3. Оценивается работа малой группы в зависимости от достижений каждого ученика. Поэтому и в этом случае задания в группах дифференцируются по сложности и объему.

4. Обязательным остаётся требование активного участия каждого члена малой группы в общей работе, но в соответствии со своими возможностями. По мнению разработчиков данного метода, большое внимание должно быть уделено вопросу комплектации малых групп (с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого члена) и разработке заданий для каждой конкретной малой группы.

«Учимся вместе - 2»

Вариант метода кооперативного обучения «Учимся вместе-2» разработан Л.Т. Ахмедовой [8].

1. Каждый ученик идёт к доске и рисует любой объект (то, что он может рисовать, или то, что ему нравится, или то, что появилось по ассоциации с чем-то тут же).

2. Индивидуальная работа – ученики пишут сочинение-описание (описывают один из нарисованных объектов, не имеет значения – собственный рисунок или понравившийся).

3. Групповая работа – класс делится на несколько групп (6-8 человек в группе). Задача каждой группы – написать сочинение, объединив сочинения всех членов группы, определив тему, идею, героев; соблюдая последовательность, логичность, системность изложения мыслей.

4. Презентация. Каждая группа презентует своё сочинение у доски.

Следующий вариант технологии обучения в сотрудничестве – **«Исследовательская работа в группах»** состоит из приёмов «Метод структурированного противоречия», «Нумерация студентов», «Метод командной поддержки индивидуального обучения». Данные приёмы технологии обучения в сотрудничестве были разработаны группой Дж. Аронсона из Калифорнии [43].

«Метод структурированного противоречия»

Этапы проведения

1. В малой группе из четырёх человек образуются две пары учеников.

2. Малая группа получает задание, выражающееся в проблеме противоречивого характера и имеющей противоположные решения.

3. Каждая пара обсуждает одну сторону проблемы, но с целью не победить, а набрать как можно больше материала для объяснения проблемы в целом.

4. Затем каждая пара обсуждает противоположную сторону проблемы. Итогом должно стать целостное решение проблемы всей малой группой.

«Нумерация студентов»

Этапы проведения

1. Учеников делят на малые разнородные группы, где каждому участнику присваивается определенный порядковый номер (первый, второй, третий, четвертый и т.д.).

2. Учитель задает вопрос и просит, чтобы все ученики в группах вместе подумали над ответом.

3. Учитель называет номер, и только ученики с этим номером могут поднимать руки для ответа.

«Метод командной поддержки индивидуального обучения»

Суть этого метода заключается в предоставлении малым группам возможности продвигаться по учебной программе в индивидуальном темпе.

Этапы проведения

1. Ученики работают в малых группах над индивидуальными заданиями, в процессе выполнения которых они могут обращаться друг к другу за советом, помощью и консультацией. Ученики также могут проверять работы друг у друга, помогать исправлять допущенные ошибки. Учитель, в свою очередь, наблюдает за работой малых групп, а также поочередно разъясняет новый учебный материал малым группам, которые закончили работать над индивидуальными заданиями по предыдущему материалу.

2. Индивидуальные задания проверяются специально назначенными учителем учениками-«мониторами» из разных групп. Они снабжаются листами-ответами для оперативной проверки индивидуальных работ. В это время учитель имеет возможность индивидуально работать с каждой малой группой.

3. В конце освоения темы (предмета) подводятся итоги: каков суммарный учебный результат группы по индивидуальным заданиям.

Приёмы, способствующие укреплению сотрудничества учащихся

1. **Этика вербального обращения к ученику.** Этот приём способствует радостному ожиданию учащихся, предвкушению удовольствия от предстоящего урока. «Давай подумаем

вместе...», «Может быть, сделаем так?» В этих словах заложено участие учителя, а в словах «Мне не интересно...», «Я не хочу знать...» проявляется авторитарный стиль общения, что неприемлемо при организации взаимоотношений сотрудничества.

2. Стимулирующее общение, вызывающее радость ученика. Данный приём воспитывает любовь и доверие человека к человеку; тональность произнесения фраз должна быть располагающей, доброжелательной, уважительной, выражающей восхищение.

3. Дорисовывание. Независимо от того, как ученик ведёт себя на конкретном уроке, учитель «накладывает» на него «краски», веря в то, что ученик настроен на совершенствование, например: «Ребята, сегодня у нас радостное событие! Наргиза, за которую все переживали, выполнила все задания без ошибок. Давайте поздравим её с успехом и будем ждать большего!» Взгляд ребенка в этот момент просит: накладывай на меня «краски», и я стану таким.

4. Приобщение детей к плану урока. Ученики сами должны задать тон уроку, стать единомышленниками учителя, чувствовать себя хозяевами урока и осознавать исключительную роль в его творении.

5. Доверие ученику. Обращаясь к ученику со словами: «Только ты это сможешь сделать», «Это очень трудное дело, поэтому добровольцы вперед!», учитель показывает, что он доверяет ученику. Работая в группе, школьник учится вступать во взаимодействие с людьми, учитывая не только свои интересы, но и интересы других, понимать собеседника, активно высказываться, самостоятельно принимать решения.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Что такое технология «Обучение в сотрудничестве»?
2. В чём заключается отличие традиционной методики от технологии «Обучение в сотрудничестве»?
3. Назовите и охарактеризуйте варианты технологии «Обучение в сотрудничестве»?

4. Какие, на Ваш взгляд, педагогические проблемы возникают при использовании технологии «Обучение в сотрудничестве»?

5. Как Вы думаете, что положительного и отрицательного в технологии «Обучение в сотрудничестве»?

6. Докажите важность использования технологии «Обучение в сотрудничестве» в изучении русского языка и литературы.

7. Какие приёмы, способствующие укреплению сотрудничества, предложили бы Вы дополнительно к имеющимся?

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Обучение в сотрудничестве (Cooperative learning) используется в педагогике довольно давно. Оно является важным элементом прагматического подхода к образованию в философии Джона Дьюи, его проектного метода [43]. Обучение в малых группах использовалось в Западной Германии, Нидерландах, в Великобритании, Австралии, Израиле, Японии. Но основная идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов из университета Джона Хопкинса (Р. Славин), университета Миннесота (Роджер Джонсон и Дэвид Джонсон), группой Дж. Аронсона (Калифорния) [43].

Схема учебного сотрудничества заключена в том, что дети непосредственно взаимодействуют друг с другом, а учитель, оставаясь центральной фигурой обучения, специально организует их сотрудничество. Например, организация обучения в сотрудничестве в малых группах «**Вертушка**» (по методу Славина) предусматривает группу учащихся, состоящую из четырёх человек (мальчики и девочки разного уровня подготовленности). Структура урока по этому методу предполагает поэтапную деятельность.

1. Объяснение нового материала.

2. Закрепление. Группам даётся задание и необходимые опоры. Причём задание выполняется по «вертушке» (каждое последующее задание выполняется следующим учеником).

Выполнение любого задания объясняется вслух учеником и контролируется всей группой.

3. Общее обсуждение работы.

4. Индивидуальная проверка достигнутого на основе тестирования (здесь учащиеся трудятся вне групп). При этом сложность заданий дифференцируется.

5. Выставление оценок. Оценки суммируются в группе, и объявляется общая.

6. Рефлексия.

Для усвоения отдельных материалов урока, закрепления темы урока, осуществления исследовательской работы на уроке можно использовать приём «**Мудрая сова**» с применением опорного текста, когда каждая группа, работая с одним и тем же учебным текстом, выполняет определённое задание. Например, учащимся предлагается самостоятельно проработать содержание текста учебника (индивидуально или в группе). Затем ученики получают рабочий лист с конкретными вопросами и заданиями с целью обработки содержащейся в тексте информации.

Рассмотрим примеры таких заданий:

- **Азы работы над текстом.** Найдите в тексте основные (новые) понятия и запишите их в алфавитном порядке.

- **Что, не ждали?** Выберите из текста новую информацию, которая является для Вас неожиданной, так как противоречит Вашим ожиданиям и первоначальным представлениям.

- **Ты уже знаешь последние новости?** Запишите ту информацию, которая является для Вас новой. Постарайтесь выразить главную мысль текста одной фразой. Или какая из фраз каждого раздела является центральным высказыванием, какие фразы являются ключевыми?

- **Иллюстративное изображение.** Постарайтесь проиллюстрировать основную мысль текста и, если возможно, Вашу реакцию на неё в виде рисунка, схемы, карикатуры и т.д.

- **Поучительный вывод.** Можно ли сделать из прочитанного такие выводы, которые были бы значимы для будущей жизнедеятельности?

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В 6 КЛАССЕ ПО ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

Тема урока: «Мир животных в творчестве Сетон-Томпсона»

Цель урока: показать своеобразие творчества канадского писателя Сетон-Томпсона; научить учащихся анализировать, делать выводы, обобщать факты и события; через художественный анализ рассказа «Лобо» воспитывать любовь к меньшим нашим братьям.

Методы и приёмы:	Результаты урока:
<ul style="list-style-type: none">• Займи позицию• Обучение в сотрудничестве (Учимся вместе)• Статистика• Тесты	<p>Учащиеся научатся анализировать эпизоды рассказов</p> <p>Составят портретную характеристику своих героев</p> <p>Внимательнее и терпимее будут относиться к животным</p>

Ход урока:

1. Приём «Займи позицию»

Цель: введение в тему урока - показать разнообразие возможных мнений о главном герое; развитие устной диалогической речи.

Развесить в классе плакаты с высказываниями о герое рассказа «Лобо»:

✓ *«Старый Лобо был великаном среди других волков, и хитрость его и сила соответствовали его росту».*

✓ *«Лобо был уже не в состоянии спасти Бланку, не мог преодолеть свой страх перед огнестрельным оружием».*

✓ *«Его тонкое чутье давало ему возможность тотчас же обнаружить прикосновение человеческих рук».*

✓ *«Вы мною овладели, наконец, так делайте со мною теперь, что хотите».*

✓ *«Он потерял и силу, и свободу, и подругу».*

- Предложить учащимся встать возле того плаката, который соответствует их точке зрения.

- Попросить учеников обосновать свою точку зрения (доказательством должны служить эпизоды из рассказа «Лобо»).

- Спросить у учеников: не изменили ли они в ходе работы свою точку зрения. Желающие перейти из одной группы в другую должны обосновать перемену своей позиции.

2. Работа в группах по технологии обучения в сотрудничестве «Учимся вместе»

Цель: научить учащихся анализировать, делать выводы, обобщать факты и события; принимать активное участие в общей групповой работе класса.

1 группа. Анализ ситуации: Вы получили письмо, в нём такие слова: «Люди и звери, мы - дети одной матери - природы». Подпись: Чёрный волк.

- Что обозначает это письмо? Мог ли написать его Чёрный волк?

2 группа. Рассказ о вожаке стаи волков – Лобо.

Каким образом показан волк? Как автор относится к своему герою? Докажите с помощью текста, что волк – «высокоодарённая особь...».

3 группа. Что предпринимают охотники, чтобы поймать волка?

Не преувеличил ли писатель способности своего героя? Как вы думаете, действительно ли волки столь умные животные?

4 группа. Поведение Лобо в плену. Каким вы увидели Лобо? Что погубило Лобо? Кто же овладел сердцем Лобо?

Каждая группа работает по методу «Обучение в сотрудничестве». Творческая работа в группе - каждая группа создаёт портрет героя рассказа «Лобо».

3. Статистика. Как человек относится к животным?

1. Волк – хищное млекопитающее семейства псовых. Говорят: «Волка ноги кормят». Это близко к истине: на одном месте хищники живут 2- 3 дня. Стая волков занимает

«охотничий район» площадью до 400 кв. км. За сутки волки пробегают 180-200 километров, во время опасности развивают скорость до 85 километров в час.

2. Безответственное отношение к животным приводит к печальным последствиям: в Кустанайской области появились волкособаки. Дикие бродячие собаки, перемешавшись с волками, нападают на людей, скот; в целом в области таких собак около двух тысяч.

- Есть ли у Вас животные дома? Как Вы к ним относитесь? Выразите своё отношение к животным.

4. Выполнение тестов

1. Где прошло детство и юность Сетон - Томпсона?

А) В Англии

В) В Канаде

С) В США

2. Назовите строчку «волчьего» цикла писателя:

А) «Глупый Билли», «Домино», «Лобо»

В) «Бэдленский Билли», «Лобо», «Гито»

С) «Рольф в лесах», «Волк-победитель», «Домино»

3. Где происходит действие рассказа «Лобо»?

А) Долина Куррумпо

В) Долина Манитобе

С) Аламазо

4. Что сделал Лобо, узнав о смерти Бланки?

А) Стал её спасать

В) Целый день выл

С) Исчез из этих мест

5. О какой картине Сетон-Томпсона один из президентов США Теодор Рузвельт сказал: «Я ещё никогда не видел картины, где бы так прекрасно были изображены волки!»?

А) «Волк Томпсон»

В) «Погоня»

С) «Черный волк»

6. Как звали этого героя «...хорошенький маленький зверёк с пушистой шерстью. С виду похож на щенка, но для игры с ребятами не годился».

А) Лобо

В) Боевой конек

С) Тито

7. Определите, кто это: «Это был волк, предпочитавший город лесам, равнодушно проходивший мимо овец и неизменно охотившийся в одиночку»?

А) Тито

В) Виннипегский волк

С) Вулли

8. В каком произведении Сетон-Томпсона есть такие строки: «Мы – братья, прекрасное создание, только я старше и сильнее тебя. Если бы сила моя могла всегда оберегать тебя, ты никогда не знал бы опасности»?

А) «По следам оленя»

В) «Жизнь серого медведя»

С) «Лобо»

5. Домашнее задание: Самостоятельно прочитать рассказ Сетон-Томпсона «Жизнь серого медведя» и подготовить подробный пересказ.

КЕЙС-ЗАДАНИЕ

1. Представьте, что Вы являетесь руководителем методического объединения учителей-словесников в средней общеобразовательной школе и Вам нужно, используя технологию «Обучение в сотрудничестве» провести методический совет на тему: «Современный учитель русского языка и литературы». Как Вы спланируете проведение методического совета? Ваши предложения: Что нужно сделать, чтобы улучшить работу учителя-словесника?

2. Заполните таблицу и обоснуйте свои ответы.

№	Что учитель должен знать?	Профессиональные качества учителя
1.	Закон об образовании Республики Узбекистан.	Организаторские способности.

2.	Приказы МНО Республики Узбекистан по вопросам обучения и воспитания.	Увлечённость педагогической работой.
3.	Содержание ГОС, учебных программ, действующих учебников.	Дисциплинированность.
4.	Методику преподавания русского языка/литературы.	Готовность к педагогическому самообразованию.
5.		
6.		
7.		
8.		

3. Используя технологию обучения в сотрудничестве «Метод структурированного противоречия», образуйте две группы учеников. Подготовьте задание двум группам, выражающееся в проблеме противоречивого характера и имеющее противоположные решения. Предоставьте время обеим группам обсудить противоположную сторону проблемы. Итогом должно стать целостное решение проблемы всей группой учащихся.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Проанализируйте научно-методический журнал «Преподавание языка и литературы» с точки зрения публикации в нём материалов о технологии обучения в сотрудничестве.

2. Подготовьте конспект урока русской литературы для 6 класса с использованием одного из вариантов технологии обучения в сотрудничестве.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Роль и значение игровых технологий

К технологиям, обладающим средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся, относятся игровые технологии.

Игра в руках хорошего организатора, по словам К. Д. Ушинского, превращается в действенное орудие как обучения, так и воспитания, требуя от учеников большого умственного напряжения и в то же время принося им огромное удовольствие и удовлетворение [42]. Феномен игры в том и состоит, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, воспитание, в творчество, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Игру, как метод обучения передачи опыта старших поколений младшим, люди использовали с древности.

Игра – это вид деятельности в условиях ситуации, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [20].

А. С. Макаренко и другие педагоги утверждают, что надо широко применять игру в учебном процессе, так как она даёт возможность облекать познание мира в формы, не похожие на обычное обучение: здесь и фантазия, и самостоятельный поиск ответа, и новый взгляд на известные уже факты и явления, пополнение и расширение знаний, установление связей, сходства и различия между отдельными событиями. С возрастом, как утверждают многие психологи, потребность в игре не исчезает, меняется лишь её характер и уменьшается время, которое ей уделяют [15].

Игра способствует усвоению знаний не по необходимости, а по желанию самих учащихся и проходит не формально, а заинтересованно. По мнению М.Н.Скаткина, «в игре нет

принуждения, а также нет непосредственно жизненной, так называемой утилитарной необходимости. Это чисто добровольная деятельность» [42].

Как педагогическая технология игра интересна тем, что создает эмоциональный подъем, а мотивы игровой деятельности ориентированы на процесс постижения её смысла.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приёмов организации образовательного процесса в форме различных педагогических игр.

В отличие от игр вообще **педагогическая игра** обладает чётко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом.

Главной целью использования игровых технологий является развитие устойчивого познавательного интереса у учащихся через разнообразные игровые формы обучения.

Преимущества игровых технологий:

- повышается степень вовлечённости учащихся в учебно-творческую деятельность;
- учащиеся могут проявить свои способности и активность;
- создаются условия для стимулирования интеллектуального потенциала ученика;
- расширяется кругозор, закрепляются знания, пробуждается интерес к различным областям науки, техники, искусства, развивается находчивость, смекалка;
- у многих учащихся повышается самооценка, уверенность в себе;
- ученики приобретают умения отстаивать свою точку зрения;
- развиваются способность к толерантному общению, чувство товарищества и взаимовыручки.

Игровая форма соответствует логике деятельности, включает моменты социального взаимодействия, готовит к конструктивному профессиональному обучению. В играх формируются ценностные ориентации, легче преодолеваются

стереотипы, корректируется самооценка. В играх проявляется личность, её индивидуальные особенности, стиль делового партнёрства.

Для детей игра, прежде всего, – увлекательное занятие. Она по силам даже слабым ученикам. Более того, слабый по языковой подготовке ученик может стать первым в игре: находчивость и сообразительность здесь оказываются иногда более важными, чем знание предмета. Чувство равенства, атмосфера увлечённости и радости, ощущение посильности заданий – всё это дает возможность ребятам преодолеть стеснительность и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения.

Игру также рассматривают как ситуативно-вариативное упражнение, где создаётся возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению с присущими ему признаками – эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого воздействия.

Особенности игровых технологий:

- свободная развивающая деятельность;
- творческий, импровизационный, очень активный характер этой деятельности;
- эмоциональная приподнятость деятельности, состязательность, конкуренция и т. п.;
- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры.

В современной школе игровая деятельность может использоваться в следующих случаях: в качестве самостоятельной технологии для освоения определённой темы; как элемент (иногда весьма существенный) другой технологии; в качестве целого занятия или его части (введения, объяснения, закрепления, контроля или упражнения); при организации внеклассной работы.

Игровая форма занятий создаётся на уроках при помощи игровых приёмов и ситуаций, которые выступают как средство

побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Результаты использования игровых технологий:

- ❖ формируются такие качества личности как терпение, настойчивость, ответственность, любознательность;
- ❖ вырабатывается умение самостоятельно добывать знания и применять их на практике, наблюдается высокий уровень сформированности устойчивой мотивации познания;
- ❖ создаётся положительный морально-психологический климат в классе для развития личности учащихся;
- ❖ повышается уровень развития коммуникативных навыков учащихся;
- ❖ развивается наблюдательность, умение видеть необычное в знакомых вещах.

Условия успешности применения игровых технологий.

1. При игре недопустимы отношения, которые существуют в условиях репродуктивного обучения (имитация, подражание моделям) и строятся на взаимоотношениях, основанных на авторитарности учителя. Во время игры преподаватель должен создать в классе атмосферу доверия, уверенности учащихся в собственных силах и достижимости поставленных целей. Залогом этого является доброжелательность, тактичность преподавателя, поощрение, одобрение действий учащихся.

2. Особенностью игры является её коллективный характер. Поэтому отношения друг с другом должны строиться на основе сотрудничества. Задача педагога – культивировать сотрудничество начало у учащихся. Он должен быть внимательным, наблюдать и видеть каждого ученика, не допуская конфликтных ситуаций.

3. Любая игра, предлагаемая преподавателем, должна быть им глубоко продумана и хорошо подготовлена. Нельзя для упрощения игры отказываться от наглядности, если она предлагается, небрежно делать реквизит и т. п.

4. Преподаватель должен быть очень внимателен к тому, насколько его учащиеся подготовлены в языковом плане к игре, особенно к творческим играм, где учащимся предоставляется большая самостоятельность.

Функции игровой технологии

Игровая технология в процессе обучения выполняет следующие основные функции.

Обучающая функция заключается в том, что она способствует формированию мировоззрения, прочному усвоению учащимися учебного материала, выработке практических умений и навыков, развитию памяти, внимания, восприятия информации, а также способствует развитию навыков владения изучаемым языком во всех видах речевой деятельности.

Воспитательная функция заключается в воспитании чувств коллективизма, взаимопомощи и взаимоподдержки, доброжелательного и уважительного отношения к партнёрам по игре.

Развлекательная функция состоит в создании благоприятной атмосферы на занятиях, превращении занятий в интересное и необычное событие, увлекательное приключение.

Коммуникативная функция заключается в создании атмосферы общения, объединении обучающихся, установлении новых эмоционально-коммуникативных отношений, основанных на взаимодействии на изучаемом языке.

Релаксационная функция состоит в снятии интеллектуального напряжения, утомления, вызванного трудной для учеников умственной работой; эмоционального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при интенсивном обучении языку.

Развивающая функция направлена на развитие личностных качеств (мышления, активности, памяти, способности выражать свои мысли и др.), обеспечивающих успешность в овладении знаниями, а также формирование познавательного интереса.

Функция самовыражения заключена в стремлении ребёнка реализовать в игре творческие способности, полнее раскрыть свой потенциал [22].

Классификация игр

В настоящее время в философской, психологической, педагогической и методической литературе нет однозначной классификации игр.

Говоря о классификации, необходимо отметить, что попытки классифицировать игры предпринимались ещё в прошлом веке как зарубежными, так и российскими исследователями, которые занимались проблемой игровой технологии.

Среди многообразия классификаций можно выделить некоторые.

М.П.Аникеева предлагает следующую классификацию игр:

- *игры - драматизации*, основанные на исполнении какого-либо сюжета, сценарий которого не является жёстким каноном;
- *игры - импровизации*, где действующие лица знают основной сюжетный стержень игры, характер своей роли, а сама игра развивается в виде импровизации;
- *игры*, где выполняется определённая задача *познавательного характера*;
- *деловые игры*, в которых разыгрываются ситуации, построенные на выявлении функциональных связей и взаимоотношений между разными уровнями управления и организации [7].

Известный психолог Л.С.Выготский даёт психологическую классификацию игр, исходя из того, что игра включает в себе действия, связанные с деятельностью ребёнка:

- подвижные, которые связаны с выработкой умения перемещать себя в среде и ориентироваться в ней;
- строительные, связанные с работой над материалом, которые учат точности и верности движений, вырабатывают ценные навыки, разнообразят и умножают реакции;
- условные, которые возникают из чисто условных правил, связанных с ними действий и организуют высшие формы поведения [42].

Л.С.Рубинштейн и Д.Б.Эльконин выделяют *интеллектуальные* и *ролевые* игры, причём они обращают внимание на то, что если первая категория игр является «субъективно-объективной», то ролевые игры относятся к «субъективно-субъективным» [31].

М.Ф.Стронин выделяет два вида игр: подготовительные, способствующие формированию речевых навыков, и творческие игры, цель которых заключается в дальнейшем развитии речевых навыков и умений. Он также подразделяет игры:

по виду деятельности на: физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные, психологические;

по характеру педагогического процесса на: обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие, познавательные, воспитательные, развивающие, репродуктивные, продуктивные, творческие, коммуникативные, диагностические, профориентационные;

по предметной области на: математические, музыкальные, физкультурные и т. д.;

по характеру игровой методики на: предметные, сюжетные, ролевые, имитационные, игры-драматизации [39].

По классификации О.С.Газмана можно выделить:

- *подвижные игры*, требующие от играющих активных двигательных действий, направленных на достижение условной цели, оговоренной в правилах. Основные особенности подвижных игр школьников — их соревновательный, творческий, коллективный характер;

- *сюжетно-ролевые игры*, которые отражают суть отношений в обществе;

- *компьютерные игры*, наглядно демонстрирующие ролевые способы решения игровых задач;

- *дидактические игры*, различающиеся по обучающему содержанию, познавательной деятельности детей, игровым действиям и правилам, организации и взаимоотношениям детей, по роли преподавателя [39].

Не оспаривая обоснованности какой-либо из приведённых классификаций, следует особо выделить дидактические игры, т.к. прежде всего они являются источником получения знаний, формирования умений, позволяют пробуждать и поддерживать познавательные интересы учащихся, улучшают наглядность учебного материала, делая его более доступным, а также

помогают интенсифицировать самостоятельную работу учащихся. Дидактическая игра применима ко всем типам урока.

В зависимости от целей и решаемых задач дидактические игры можно разделить на следующие группы:

- игры-тренинги (игры-упражнения);
- игры-конкурсы (с делением на команды);
- сюжетные игры на закрепление пройденного материала;
- интеллектуально-познавательные игры;
- игры на поиск связей и закономерностей;
- интеллектуально-творческие игры и др.

В реальной практике обучения все виды игр могут выступать и как самостоятельные и как взаимно дополняющие друг друга. Использование каждого вида игр и их разнообразных сочетаний определяется особенностями учебного материала, возрастом учащихся и другими педагогическими факторами.

Рекомендации для преподавателей по использованию игры

Подготовка и проведение дидактической игры включает четыре основных этапа:

1) *Замысел* - самый ответственный этап игры. Необходимо прежде всего определить тему и тип урока, выбрать класс, форму и вид игры, определить временные рамки урока. Игра подходит для любого типа урока. Но нужно учесть все сложности, возникающие при этом. Если в выбранном классе, например, высок процент детей, которые пропустили много уроков по болезни, то прежде чем провести в этом классе игру на обобщающую тему, необходимо выровнять знания учащихся.

2) *Организация дидактической игры* включает в себя написание сценария игры, распределение обязанностей между учителем и учащимися, подбор упражнений, вопросов, заданий с решениями, а также реквизита, разработку критериев оценок деятельности учащихся. К этапу организации игры можно привлекать учащихся старших классов, других учителей.

Подобранные творческие задания и задачи должны быть интересными, развивать логическое и образное мышление, смекалку, сообразительность. Критерии оценки могут быть различны при разных видах работы, выставлять оценку может как учитель, так и сами учащиеся (при групповой работе, после

анализа деятельности каждого члена группы). Если данная дидактическая игра проводится как контрольная работа, то оценки выставляются всем учащимся.

Один из ответственных моментов в играх – распределение ролей. Распределение не должно зависеть от пола ребёнка, возраста, физических особенностей. Многие игры построены на равноправии ролей. Для некоторых игр требуются капитаны, т.е. командные роли по сюжету игры.

При распределении командных ролей следует делать так, чтобы роль помогала неавторитетным укрепить авторитет, неактивным – проявить активность, недисциплинированным – стать организованными. Необходимо следить за тем, чтобы не появлялось превышение власти командных ролей над второстепенными, а также, чтобы у роли было действие, роль без действия мертва, ребенок выйдет из игры, если ему нечего делать. Нельзя использовать в игре отрицательные роли, они приемлемы только в юмористических ситуациях.

3) *Проведение игры.*

4) Важнейшая роль в игровых технологиях принадлежит *заключительному ретроспективному обсуждению*, в котором учащиеся совместно с учителем анализируют ход и результаты игры, соотношение игровой модели и реальности, а также ход учебно-игрового взаимодействия.

При многих положительных качествах игра в обучении детей не может полностью вытеснить строго регламентируемую учебную деятельность, так как обучение в дидактической игре специфично: игра менее универсальна, чем учебное занятие; она имеет меньше возможностей для усвоения новых знаний: не все программные знания могут усваиваться через игру; облегчая процесс учения, игра не дает возможности упражнять школьников в тех психических и физических усилиях, которые необходимы для учебного труда. Так же, как и другие методы обучения, игра применяется тогда, когда именно она может дать наилучшие результаты в усвоении детьми учебного материала.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Что Вы понимаете под игровыми технологиями?
2. Чем, на Ваш взгляд, обусловлена эффективность урока с использованием игры?
3. Охарактеризуйте виды игр. Что Вы можете сказать о классификации игр?
4. Какие функции выполняет игровая технология?
5. Какие основные условия необходимо соблюдать при организации дидактической игры на уроках?
6. Чем, по Вашему мнению, характерны игровые технологии, используемые в средних и старших классах?
7. Все ли учащиеся склонны играть на уроках? Почему? Каковы будут Ваши действия, если ученик откажется от участия в игре?
8. Как Вы думаете, как и какие игры можно использовать на уроках русского языка? На уроках литературы?

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Приводим образцы игр-упражнений, которые можно использовать на уроках русского языка.

Игра «Я работаю волшебником»

Игра не только пробуждает интерес к работе, но и формирует умение применять полученные знания в новых ситуациях.

Задание: превратите имена нарицательные в собственные.

Птица орёл (город Орел), цветок роза (девочка Роза), плодородная земля (планета Земля), вкусный изюм (город Изюм).

Диктант-шутка

Такой диктант позволяет обыграть в небольшом тексте какие-либо трудные для запоминания слова. Так, например, при изучении орфограммы «Гласная после шипящих в корне» большую сложность вызывают слова-исключения. Возможно, шуточный диктант, в который включены эти слова, поможет детям запомнить их.

По шоссе мчалась машина. В кабине сидел шофёр, а в кузове тряслись чопорный шотландец, бывший мажордом, Жора-обжора, жокей, жонглёр и шорник. Каждый был занят своим делом. Жора ел шоколад и запивал крюшоном, жонглёр жонглировал крыжовником, пытаясь нанизать его на шомпол. Жокей с шорником договаривались о новых шорах для лошади. Шотландец чопорно молчал, надвинув на глаза капюшон. Жора предлагал чокаться крюшоном. Настроение у него было мажорное, будто он ехал на весёлое шоу. Вдруг раздался шорох. Это у обжоры лопнул шов на шортах. Все, конечно, были шокированы происшедшим.

Отними букву

Есть глагол, от которого можно образовать другие слова, отнимая по одной букве. Составьте рассказ с этими словами.

Например: Срубили, рубили, убили, били, или, ли, и.

Лесорубы ... в лесу дерево и вскоре двинулись в путь. Те, которые шли впереди, ...ветви, мешающие идти. По дороге они ... двух гадюк, ... их палками. «А гадюки ядовитые ... нет?»-спросил самый молодой. «Ты ... это спрашиваешь? – укоризненно покачал головой старый охотник. - Пора бы ... самому знать».

По опорным словам

Учитель предлагает глаголы, используя которые, ученики должны написать небольшое сочинение на определённую тему (например, «Школа»): *учиться, заниматься, усваивать, писать, читать, решать, слушать, проводить, экспериментировать* и т. д.

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ 5 КЛАССА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Тема: По следам Словосочетания и Предложения (урок – игра)

Цели урока: образовательные: активизация интеллектуальной деятельности учащихся посредством использования игровой формы; развивающие: развитие умения логически мыслить и убедительно строить свои рассуждения; развитие навыков работы в творческих группах; воспитательные: привитие интереса к русскому языку.

Оборудование: карточки с заданиями, проектор.

ХОД УРОКА:

1. **Организационный момент.**

2. **Вступительное слово учителя:**

*Друзья мои! Я очень рада
Войти в приветливый ваш класс.*

*И для меня уже награда
Вниманье ваших умных глаз.*

*Я знаю: каждый в классе гений,
Но без труда талант не впрок.*

*Скрестите шпаги ваших мнений,
Мы вместе сочиним урок!*

Мои соавторы и судьи,

Оценкой вас не накажу.

За странный слог не обессудьте.

А дальше прозой я скажу.

Сегодня на уроке, ребята, мы будем с вами путешествовать для того, чтобы закрепить умения и навыки, полученные на предыдущих занятиях. А теперь посмотрите на репродукцию картины В. Васнецова «Витязь на распутье». Подумайте, какой смысл хотел передать художник в картине? (Человек перед выбором).

- Да, каждый человек в жизни очень часто оказывается в ситуации выбора. Сегодня на уроке мы тоже будем с вами выбирать правильный ответ, принимать собственное решение, высказывать своё мнение. Давайте представим себя путешественниками, ищущими знаний. Но, чтобы отправиться в путь, нам надо приобрести билеты. Билет считается купленным, если вы выполните задание.

1 задание – «Продолжите предложения»

Ученики делятся на две команды. Каждая команда получает карточку, в которой необходимо дописать предложения.

Раздел русского языка, в котором изучаются словосочетания и предложения, называется _____ . Соединение двух и более самостоятельных слов, связанных по смыслу и грамматически, называется _____ . В словосочетании всегда есть _____ . Сообщают о чём – то, выражают чувства, побуждают, спрашивают при помощи _____ . В каждом предложении есть _____ .

Команды выполняют задание и получают баллы.

Учитель: Ну вот, теперь мы отправляемся в путешествие. Будьте внимательны.

2 задание – «Пограничный контроль»

Команды получают листочки с заданием: выписать из предложения все словосочетания и определить их тип:

В гортане воцатые баруськи белемят моськами дупятые ворожки из меска.

3 задание – «Город Словосочетаний»

Члены каждой команды из диктуемых словосочетаний выбирают и записывают определённый тип: 1 команда – словосочетания, в которых слова связаны по способу согласования, 2 команда - словосочетания, в которых слова связаны по способу управления.

Строгий отец, проверять тщательно, слегка грубо, твой блокнот, презрение к обману, говорить правду, достойный ответ, подошёл посмотреть, совершенно верно, забежать в магазин, рассказывать улыбаясь.

4 задание – «Город Знаков Препинания»

Участники игры получают карточки с заданием.

Попробуйте прочитать отрывок из рукописи первой половины XV века:

«Тоесени князь семенъ дмитриевичъ суздальский и держать юкн овгороду ни же мугасни мъ царевича тысячь ютатаръ люди жеза творилися въ городе»

5 задание – «Полянка Предложений»

На доске с помощью проектора проецируется текст. (Слайд)

Задание: Найдите все типы предложений по цели высказывания, поставьте необходимые знаки препинания в конце каждого предложения так, чтобы этот диалог эмоционально оживился.

- Кто говорит

- Носорог

- Что такое

- Беда Беда

- Бегите скорее сюда

- В чём дело

- Спасите

- Кого

- Бегемота

Наш бегемот провалился в болото...

- Провалился в болото

- Да

И ни туда, ни сюда

О, если вы не придёте –

Он утонет, утонет в болоте,

Умрёт, пропадёт

бегемот

6 задание – «Город Детективов»

Команды получают по 2 задания. (Слайд)

Задание 1. Найдите грамматическую основу предложения.

Я памятник себе воздвиг нерукотворный, к нему не зарастёт народная тропа. Улица, ведущая в город, была свободна. Последние тени сливались, и мгла синела, и за курганом тускнело мёртвое зарево.

Задание 2. Найдите и запишите предложение: невосклицательное, повествовательное, простое, односоставное.

Звонкий месяц выйдет скоро погулять по крышам хат. Гаснет вечер, скрылось солнце. Поглядите на этот чудесный цветок! Ты разбуди меня на рассвете! Солнце вышло из - за горизонта, брызнуло золотом по верхушкам леса. Где - то играют и поют в два голоса. Летят перелётные птицы ушедшее лето искать.

7 задание – «Город Мастеров»

Согласно условию этого задания, нужно нераспространённые предложения преобразовать в распространённые. (Слайд)

1. Поезд прибывает. 2. Листья падают. 3. Музыка звучит.

8 задание – «Остров «Языковая экология»

Задание: отредактировать рассказ одного из жителей. (Слайд)

Шёл я, значит, в новом пальте по улице Каштановой алле. В кафе спешил – есть здесь рядом хорошая кафе. Люблю чёрное кофе, особенно с пироженым. Вот захою, ложу свои вещи на окно и иду к прилавку, очередь занимать. Народу набезало! Вот и моя очередь подошла, теперя я крайний, гляжу – мама родная! – а вещи – то мои, которые я на окно покчал, спёрли! Расстроился я. Теперь ужо ничего не хочу – ни кофе, ни морожена.

Предположительный вариант ответа (для проверки проецируется на доске после выполнения задания командами).

Шёл я как - то в новом пальто по Каштановой алле. В кафе спешил, есть здесь рядом хорошее кафе. Люблю чёрный кофе, особенно с пирожным. Захожу, кладу свои вещи на окно и иду к прилавку очередь занимать. А людей немало собралось. Вот и моя очередь подошла, смотрю – боже мой!- а вещи мои, которые я на окно положил, украли. Расстроился я. Теперь уже ничего не хочу: ни кофе, ни мороженого.

9 задание – «Отдел рекламы»

Напишите рекламный текст, призывающий изучать словосочетания и предложения (время для выполнения задания - 7 минут).

Подведение итогов.

Учитель: Вот и закончилось наше путешествие. Впереди нас ждёт ещё много интересного. Но это уже другая история...

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. Примите участие в деловой игре. Разделитесь на 3 группы для моделирования определённой ситуации делового общения, распределите роли.

1 группа: Найм сотрудников. Цель – выработать коммуникативные навыки участников (резюме, саморекомендации), навыки монологической и диалогической речи.

Участники: директор, начальник отдела кадров (менеджер по персоналу), начальник отдела, в который нанимается сотрудник, а также кандидаты (2–3 человека). Кандидаты заранее предоставляют резюме, а в ходе игры проводятся беседы с каждым из них. Задача кандидатов – занять вакансию, следовательно, они должны хорошо показать себя на собеседовании. Задача работодателей – выбрать лучшего кандидата.

После собеседования руководство проводит обсуждение кандидатов, их резюме, аргументирует свой выбор (в присутствии всей группы). Далее группа обсуждает поведение каждого участника игры.

2 группа: Деловое совещание. Цель – отработка коммуникативных навыков в конфликтной ситуации, навыки монологической и диалогической речи. Моделируется какая-либо кризисная (конфликтная) ситуация в компании (например, необходимо провести сокращение персонала, или компания была подвергнута критике в СМИ, или необходимо поработать в выходной день и т.д.). Участники: руководитель, заместитель, начальники отделов (не более 4-5 человек). Сначала выступает руководитель, описывает ситуацию или проблему, предлагает решение, потом все обсуждают ситуацию и высказывают своё мнение по её решению, в итоге руководитель принимает решение на основе высказанных мнений. Потом вся группа обсуждает проведённое совещание.

Критерии оценки действий команды: насколько убедительны и аргументированы выступления; насколько этичны высказывания; учитывались ли при принятии решения высказанные мнения и т.д.

3 группа: Переговоры между двумя компаниями. Цель – отработка речевых тактик и стратегий успешного ведения переговоров. Определяется направление деятельности двух компаний, выбирается предмет переговоров (заключение договора, претензии одной компании к другой и т.д.), определяются позиции и интересы сторон (до переговоров).

Количество участников – по 3 человека с каждой стороны. По окончании игры группа анализирует выступления сторон.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Составьте конспект урока по литературе с использованием игровой технологии.

2. Придумайте тематику и конкурсные задания для игры «КВН» по русскому языку.

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

К методам развития творческой деятельности учащихся относятся методы, активизирующие творческое мышление обучающихся, помогающие выработать умения решать новые проблемы, ведущие к целенаправленному сознательному поиску решения проблемы. Методы развития творческой деятельности разработаны Эдвардом де Боно, Б.Блумом, Г. Альтшуллером, Е.А. Александровым, Г.Я. Бушем, Б. Мироновым, П. Якобсоном и др. К ним относятся «Шесть шляп мышления», «Мозговой штурм – деструктирование идей», «Массовая «мозговая атака» или «Мозговая атака 6/6», «Теневой мозговой штурм», «Метод синектики», «Метод ТРИЗ (теория решения изобретательных задач)», «Творческие задания» [37] и др.

«Шесть шляп мышления»

В «Шести шляпах мышления» (автор метода Эдвард де Боно) представляет простой, но эффективный метод, позволяющий стать лучшим мыслителем. Смена шляп – ключевая идея метода, он разделяет мышление на шесть типов, обозначенных шляпами разного цвета:

Белая шляпа символизирует конкретные суждения без эмоционального оттенка.

Желтая шляпа – позитивные суждения.

Черная – отражает проблемы и трудности.

Красная – эмоциональные суждения без объяснений.

Зеленая – творческие суждения, предложения.

Синяя – обобщение сказанного, философский взгляд [41].

Метод «Шесть шляп мышления» формирует: умение осмысливать свой опыт; умение давать личностную оценку событиям, явлениям, фактам; ценностное отношение к окружающему миру и самому себе. В основе этого метода лежит идея параллельного мышления. Параллельное мышление – это мышление конструктивное, при котором различные точки зрения и подходы не сталкиваются, а сосуществуют. Почему шляпы? Шляпу легко надеть и снять, кроме того, шляпы указывают на роль. «Примеряя» на себя шляпу определённого цвета, мы учимся думать в заданном направлении. Смена шляп приучает видеть один и тот же предмет с разных позиций, в результате чего складывается наиболее полная картина. Таким образом, «Шесть шляп мышления» - это метод, способствующий организации рефлексии на уроке.

Описание. Учащихся можно разделить на группы и предложить приобрести одну из шляп. Обладателям шляп необходимо дать оценку событиям, фактам, результатам деятельности в зависимости от цвета.

Рассмотрим пример использования метода «Шесть шляп мышления» на примере притчи «Шесть шляп», предложенный самим Эдвардом де Боно и интерпретированный нами.

1. Чтение притчи «Шесть шляп» учащимися самостоятельно или подробный пересказ её учителем.

Притча «Шесть шляп»

В одной стране жил старик, который делал шляпы. Заказов на изготовление шляп у него всегда было много, так как все считали, что его шляпы приносят счастье своим владельцам.

Пришло время, и шляпника не стало. Сыновья приехали в дом отца и решили, что смогут обогатиться на наследстве, оставленном им. Обыскав весь дом, братья ничего не нашли, кроме сундука с шестью шляпами - белой, чёрной, синей, красной, зелёной, жёлтой. Братья решили, что это очень дорогой заказ, и покупатель, приехав за ним, даст большую сумму денег. Ждали, ждали братья заказчика, но никто так и не приехал. Тогда они сделали вывод, что это и есть наследство, оставленное отцом, и взяли шляпы себе. Первый говорит: «Возьму белую шляпу, так как белый – благородный цвет». «Возьму чёрную,- говорит второй,- строгий стиль меня всегда привлекал». Третий взял красную шляпу для привлечения внимания к себе. Четвёртый захотел сиять, как солнышко, излучать тепло и взял жёлтую шляпу. Пятый брат очень любил природу, ему нравилось наблюдать за тем, как всё меняется, он взял себе зелёную шляпу. А шестой хотел познать всё неизведанное – он выбрал синюю шляпу.

Братья разъехались. Через несколько лет они вновь встретились в доме отца. Первый брат, который выбрал белую шляпу, научился видеть детали во всём происходящем, анализировать факты и события. Второй брат, выбравший красную шляпу, стал эмоционально чувствительным, и кому-то это нравилось, кому-то – нет. Третий начал видеть всё в чёрном цвете, обращал внимание на недостатки во всём. И многим это даже нравилось. Брат, который взял жёлтую шляпу, находил во всём только хорошее, видел всё в светлых тонах, многим помогал, хотя некоторые называли его наивным. Всё, к чему прикасался пятый брат, раскрывалось, кипело идеями. Он вдруг обнаружил в себе много талантов, о которых даже и не подозревал. Брат в синей шляпе научился видеть масштабно, всю картину в целом, мог объяснить смысл происходящего и подсказать, куда двигаться дальше.

Обсудив изменения, произошедшие в их жизни, братья пришли к выводу, что это и есть наследство отца, и решили...

2. Вопросно-ответная беседа.

У. Как вы думаете, что решили сделать братья?

У. Братья решили поменяться шляпами для того, чтобы взглянуть на мир с другой стороны. Предлагаю вам представить себя на месте братьев и «примерить» одну из шляп.

3. Работа по методу «Шесть шляп мышления».

Класс делится на шесть групп, в каждой группе по 2-3 ученика. Материалом для работы будет сама притча в данном случае. Братья в белой шляпе будут искать в тексте только факты. Никаких эмоций и чувств, только факты. Братья в красной шляпе – проанализируют притчу с позиции чувств, расскажут нам, что почувствовали, какие испытали чувства при чтении притчи. Братья в чёрной шляпе попытаются предостеречь нас, найти возможные риски и опасности. Братья в жёлтой шляпе будут искать только всё самое хорошее, будут смотреть на содержание притчи с позиции оптимиста. Братья в зелёной шляпе попытаются уйти от стереотипов и стандартного мышления и предложить нам креативные идеи. Ну, а брат в синей шляпе будет дирижёром урока будет объяснять смысл происходящего и направлять работу класса. (На выполнение работы даётся 5 минут).

4. Выступление «братьев» 1-2 минуты.

У. А теперь сделайте следующее. Погладьте, пожалуйста, себя по голове, теперь по животику, а теперь начертите глазами восьмёрку. Очень хорошо. А теперь сделайте это всё одновременно. Легко?

5. Подведение итогов урока: Очень часто в нашей голове происходит то же самое. Мы одновременно пытаемся удержать информацию, пытаюсь при этом следовать логике. Наши эмоции также постоянно участвуют в игре. Кроме того, мы должны быть конструктивны. Иногда мы даже можем пытаться подходить к делу творчески и искать новые идеи. В результате всё это мешает прийти к конструктивному решению.

«Мозговой штурм» - деструктирование идей

Этот метод предложен Е.А. Александровым и модифицирован Г.Я. Бушем [44]. Сущность диалога состоит в активизации творческого потенциала участников при коллективном генерировании идей с последующей формулировкой контридей.

Занятие проводится поэтапно следующим образом:

- Первый этап - формирование малых групп, оптимальных по численности и психологической совместимости.

- Второй этап - формулирование исходной задачи, проблемы.

- Третий этап - генерирование идей в каждой группе по правилам прямой «мозговой атаки».

- Четвёртый этап - систематизация и классификация идей.

- Пятый этап - деструктирование идей, то есть оценка идей на реализуемость.

- Шестой этап - оценка критических замечаний, высказанных во время предыдущего этапа.

Наиболее эффективные результаты достигаются тогда, когда все участники рационально распределяются на группы: 1) генерирования идей; 2) анализа проблемной ситуации и оценки идей; 3) генерирования контридей.

Массовая «мозговая атака» или «Мозговая атака 6/6»

Этот метод был предложен Дж. Дональдом Филипсом [41]. Он позволяет существенно увеличить эффективность генерирования новых идей в большой аудитории. Учащиеся класса делятся на группы по 6 человек и в течение 6 минут проводят мозговую атаку. После этого все наиболее интересные идеи передаются другим группам для фантазирования и генерирования идей ассоциацией. Эти вторичные идеи и являются основой для решения содержательных проблем.

Например, «Как вы думаете, почему в творчестве Есенина образ берёзы встречается достаточно часто?» Выдвинутые идеи, гипотезы учащихся: Береза - символ России. А поскольку Есенин так часто в своём творчестве использовал образ березы, можно сделать вывод о том, что поэт был большим патриотом своей Родины. Берёза – часть природы. Значит, частое

обращение к образу берёзы говорит о том, что Есенин очень любил природу и всё то, что с ней связано. Берёза ассоциируется с чем-то нежным, изящным. А любовь к берёзе как дереву свидетельствует о том, что Есенин был человеком тонким, ранимым, чувствительным.

«Теневой мозговой штурм»

«Теневой мозговой штурм» предложен Алексом Осборном, предполагает создание условий для генерирования идей теневой группы, нуждающейся в уединении и тишине, запись и экспертную оценку их идей [41]. Исходным в сущности данного метода является то, что не каждый человек может творчески трудиться, генерировать идеи в присутствии посторонних лиц и при активном их вмешательстве: они, хотя и способны генерировать идеи, но нуждаются для этого в полном уединении и тишине. Поэтому при «теневом мозговом штурме» формируют две подгруппы генераторов: первая из них - генераторы, выдвигающие идеи в ходе обычного мозгового штурма, вторая — теневая, которая не принимает участия в обсуждениях первой группы. Для этого могут создаваться «теневые кабинеты», которые размещаются в других помещениях, откуда последние следят с помощью телемонитора за деятельностью первой подгруппы; возникающие у них идеи записывают и передают «экспертам».

Метод синектики

Метод синектики предложен У. Гордоном из США в 1960 году [41].

Этот метод учит формулировать проблемы, составляющие их элементы, выделять главную цель поиска, искать аналогии решения задач самого разнообразного характера, например, прямой (как решаются задачи, похожие на данную), личный (попробуйте войти в образ героя произведения и попытайтесь рассуждать с этой точки зрения), символический (дайте в двух словах образное определение теоретико-литературных понятий), фантастический (как эту задачу решили бы сказочные персонажи). При этом у учащихся формируется способность к

синектическому мышлению - умению абстрагироваться, мысленно отделяться от предмета обсуждения, склонность к раздумьям, фантазии, способность переключаться, отходить от навязчивых идей, умение слушать других, терпимо относиться к идеям, высказанным одноклассником, привычка находить в обычном необычное и в необычном обычное, умело пользоваться аналогиями.

Метод ТРИЗ (теория решения изобретательных задач)

Метод ТРИЗ (теория решения изобретательных задач) разработан Г.С. Алтшуллером [24]. Цель ТРИЗ – не просто развить фантазию детей, а научить мыслить системно, с пониманием происходящих процессов. На этапе изобретательства основная задача - научить детей искать и находить своё решение. Изобретательство детей выражается в творческой фантазии, в соображении, в придумывании чего-то нового. Ситуации могут быть разные, из любой области человеческой деятельности, для этого ученикам предлагается ряд специальных заданий. Например, придумайте новый учебный стул, на котором вам хотелось бы сидеть. Придумайте новую игрушку или придумайте способ как перенести воду в решете? и т.д.

Этот метод существенно отличается от метода проб и ошибок и всех его модификаций. Вместо поисков вслепую он строится на системе логических операций, подчинённых закономерностям развития технических систем. Основная идея теории: технические системы возникают и развиваются не произвольно, а по определённым законам, которые можно использовать для сознательного и целенаправленного решения изобретательских задач. Процесс решения этих задач можно рассматривать как выявление, анализ и решение технического противоречия, а методика применения обозначенных задач заключается в последовательном выполнении определённых действий по выявлению, уточнению и разрешению научно-технических противоречий в создании техники и технологии. Метод ТРИЗ включает в себя около 40 приёмов, помогающих разрешать различные противоречия. Например, опишем приём «Ложная альтернатива», «Лови ошибку», «Хорошо-плохо».

«Ложная альтернатива»

При использовании приёма ТРИЗ «Ложная альтернатива» внимание ученика уводится в сторону с помощью альтернативы «или-или», совершенно произвольно выраженной. Ни один из предлагаемых ответов не является верным. Например, учитель предлагает вразброс обычные загадки и лжезагадки, ученики должны их угадывать и указывать их тип: Сколько будет 8 и 4: 11 или 12?

Что растёт не берёзе – яблоки или груши?

Слово «часы» – пишется как «чесы» или «чисы»?

Кто быстрее плавает – утёнок или цыплёнок?

Столица Узбекистана – Самарканд или Ташкент?

Какие звери живут в Африке – мамонты или динозавры?

Сколько в минуте секунд – 10 или 100?

«Лови ошибку»

Приём ТРИЗ «Лови ошибку» активизирует внимание учащихся; формирует умение анализировать информацию; умение применять знания в нестандартной ситуации; умение критически оценивать полученную информацию.

Учитель предлагает учащимся информацию, содержащую неизвестное количество ошибок. Учащиеся ищут ошибку группой или индивидуально, спорят, совещаются. Придя к определённом мнению, группа выбирает спикера. Спикер передает результаты учителю или оглашает задание и результат его решения перед всем классом. Чтобы обсуждение не затянулось, заранее необходимо определить время на обсуждение.

Например, урок русского языка. Учитель дает несколько грамматических (синтаксических или др.) правил. Одно или несколько из них - неверны. Найти и доказать ошибочность.

«Хорошо-плохо»

Приём ТРИЗ «Хорошо-плохо» активизирует мыслительную деятельность учащихся на уроке, формирует представление о том, как устроено противоречие, умение находить положительные и отрицательные стороны в любом объекте, ситуации; умение разрешать противоречия (убирать «минусы»),

сохраняя «плюсы»); умение оценивать объект, ситуацию с разных позиций, учитывая разные роли. Существует несколько вариантов приёма «Хорошо-плохо».

Вариант 1. Учитель представляет учащимся объект или ситуацию. Учащиеся (группы) по очереди называют его «плюсы» и «минусы». Например, класс делится на две команды. Первая будет находить «плюсы» в предложенном объекте или ситуации, вторая – «минусы». Отвечаем по очереди, до первой остановки.

У: Сегодня идёт дождь. Это хорошо. Почему?

Д: Потому что быстрее вырастут грибы.

У: То, что грибы быстро вырастут, плохо, почему?

Д: Потому что люди не успеют их собрать, они станут червивыми.

У: То, что грибы станут червивыми, хорошо. Почему?

Д: Это хорошо для червячков, они смогут вырастить больше потомства... и т. д.

Вариант 2. Ученики делятся на продавцов и покупателей. И те и другие представляют каких-то известных персонажей. Дальше играют по схеме. Только «плюсы» ищут с позиции персонажа – продавца, а «минусы» – с позиции персонажа – покупателя. Например, сюжет «магазин». В магазине Мальвина продает книжку. Покупатель – Буратино. Одна группа играет за Буратино, другая – за Мальвину.

Покупатель (Буратино): («сбивают цену», ругая товар): тетрадки слишком толстые, они не влезут в мой портфель.

Продавец (Мальвина): (защищают товар): зато в них поместится больше полезных записей.

Покупатель (Буратино): Бумага непрочная, она легко продырявится моим носом.

Продавец (Мальвина): Это специальная бумага, она помогает учиться аккуратному письму и т.д.

Вариант 3. Ученики делятся на три группы: «прокуроры», «адвокаты», «судьи». Первые обвиняют (ищут минусы), вторые защищают (ищут плюсы), третьи пытаются разрешить противоречие (оставить «плюс» и убрать «минус»). Например, игра

«суд». Класс делится на три команды: адвокаты, прокуроры, судьи.

У: Объявляем суд над портфелем. Прокуроры, ваше обвинение.

Д (прокуроры): Портфель тяжёлый, его трудно носить с собой – это плохо.

Д (адвокаты): Он тяжёлый, потому что в нём все учебники, которые в школе нужны – это хорошо.

У: Судьи, как сделать, чтобы в портфеле были все учебники – и его можно было легко носить с собой.

Д (судьи): сделать портфель на колёсиках и т.д.

К методам развития творческой деятельности учащихся мы относим также разработанные нами и используемые на занятиях русского языка и литературы приёмы «Знакомство с литературным героем», «Литературное кафе» и «Творческие задания». Они эффективно используются нами при работе с художественными текстами для активизации мыслительной деятельности учащихся, развития их творческих способностей, письменной и устной речи [8].

«Знакомство с литературным героем»

Приём «Знакомство с литературным героем» состоит из нескольких вариантов. Общая цель всех вариантов – знакомство с литературным героем. Цель **первого** варианта: повторение качественных прилагательных; обогащение словарного запаса; развитие памяти, внимания; воспитание интереса к изучению русского языка. Описание: учащиеся поочередно называют имя героя изучаемого литературного произведения и какое-либо качество его характера, выраженное именем прилагательным и начинающееся на ту же букву, что и имя. Каждый ученик повторяет имена героев и прилагательные, названные его предшественниками, потом называет имя другого литературного героя и качество его характера. Цель **второго** варианта: развитие навыков аудирования и устной неподготовленной монологической речи; использование местоимений и глаголов в третьем лице единственного числа; умение слушать друг друга. Описание: каждый ученик рассказывает о литературном герое самую важную с его точки зрения информацию в течение 30

секунд. Затем учитель просит рассказать учащимся, что важного и нового узнали они о литературном герое. Цель **третьего** варианта: развитие навыков аудирования и устной диалогической речи; использование местоимений и глаголов в третьем лице единственного числа; умение работать в парах. Описание: пятиминутный разговор в парах о литературном герое, затем каждая пара представляет своего героя, не называя его имени, другая пара или класс должны определить, о каком литературном герое идёт речь. Цель **четвёртого** варианта: развитие навыков устной речи; использование местоимений и глаголов в первом лице; развитие внимательности и быстроты реакции. Описание: игра в кругу с маленьким мячом, в которой каждый, к кому попал мяч, должен назвать любимого литературного героя и обосновать, почему тот или иной герой ему нравится. Если время урока позволяет, можно использовать более развёрнутые формы этого приёма – **пятый** вариант, его цель: развитие навыков сопоставления, обобщения, доказательств; обогащение лексики; взаимное уважение друг друга и умение работать в группе. Описание: класс делится на микрогруппы по 5-6 человек, каждая группа получает задание - найти 3 общих признака, которые объединяют героев различных произведений (по заданию учителя), или 3 признака, которые у всех разные. Потом каждая группа представляет результаты, назвав вначале литературное произведение и имена героев.

«Литературное кафе»

Суть приёма «Литературное кафе» сводится к следующему: класс делится на три группы. 1-я группа учащихся представляет литературное направление «Акмеистов», 2-я группа - литературное направление «Символистов», 3-я группа - литературное направление «Футуристов». Задача каждой группы (акмеистов, символистов, футуристов) - рассказать о причинах возникновения этого направления, кто из поэтов и писателей был сторонником того или иного направления, что и о чем они писали; рассказать отрывки из произведений поэтов и писателей наизусть; подготовить викторину конкурирующим группам и т.д.

Творческие задания

Творческие задания необходимо чередовать, не предлагать однотипных уроков подряд несколько. Поэтому нами они подразделены на:

1. Задания общие, не связанные с конкретной темой урока, которые призваны развивать общелитературную грамотность учащихся, их эрудицию и культуру.

2. Задания конкретно-практические, предполагающие текстуальную работу учащихся с изучаемым произведением.

3. Задания эмоционально-оценочные, выполняя которые учащиеся должны высказать свою личную точку зрения о писателе, произведении, литературном герое, может, и не совпадающую с общепринятой, поставить себя на место героя, интерпретируя события с новых позиций.

4. Задания, формирующие у учащихся фантазию, творческое мышление, осуществляющие связь литературы с другими видами искусств.

5. Задания проблемного характера: общие проблемные вопросы; проблемные вопросы по отдельным художественным произведениям.

Задания общие, не связанные с конкретной темой урока

1. Вспомните те произведения, в названиях которых имеются имена собственные («Дубровский», «Анна Каренина», «Евгений Онегин» и т.д.) и скажите, раскрывает ли название содержание произведения?

2. Назовите литературные произведения, в названии которых имеется вопрос («Что делать?», «Кем быть?», «Чем пахнут ремёсла?» и т.д.).

3. Вспомните характерные для литературных героев детали, по которым мы легко можем их узнать (Беликов - зонтик и галоши, Тарас Бульба - палаха и трубка и т.д.).

4. Вспомните те произведения, в названиях которых имеются числительные («Пётр I», «Три мушкетёра», «Двенадцать стульев», «Три сестры» и т.д.).

5. Вспомните те произведения, в названиях которых употребляются прилагательные, обозначающие цвет («Зелёный шум», «Красное и чёрное»).

6. В каких произведениях русской литературы в центре изображения судьба русской женщины? («Гроза», «Хождение по мукам», «Анна Каренина» и т.д.).

7. Вспомните названия литературных произведений, в основе которых известные исторические события и исторические личности («Тарас Бульба», «Бородино», «Чингиз-хан» и т.д.).

8. Вспомните названия сказок, в которых имеются слова с оценочными суффиксами («Золотая рыбка», «Аленький цветочек», «Золотой петушок» и т.д.).

9. Вспомните художественные произведения, названия которых включают антонимы («Война и мир» Л.Н.Толстого, «Толстый и тонкий» А.П.Чехова, «Живые и мёртвые» К.Симонова и т.д.).

Задания конкретно-практические, предполагающие текстуальную работу с изучаемым произведением

1. Выпишите из текста:

- строки, которыми М.Ю.Лермонтов подчёркивает противоречивость Печорина;
- стихотворные строчки из произведений Н.А.Некрасова, которые могли бы стать комментарием к картине Репина «Бурлаки на Волге»;
- высказывания различных персонажей романа «Отцы и дети» о Базарове;
- высказывания различных персонажей рассказа «Бирюк» о Бирюке;
- слова из поэмы Н.А.Некрасова «Кому на Руси жить хорошо», выражающие цель жизни Гриши Добросклонова.

2. Как вы понимаете песню Гриши Добросклонова о двух путях: «дороге торной» и «дороге честной»? Выпишите в два столбика выражения, характеризующие дорогу торную и дорогу честную (Н.А.Некрасов «Кому на Руси жить хорошо»).

3. В песне о родине-матери найдите строки о будущем русского народа и судьбе женщины-матери (Н.А.Некрасов «Кому на Руси жить хорошо»).

4. Найдите в тексте:

- рассказа «После бала» слова, передающие настроение Ивана Васильевича на балу и его переживания после возвращения с военного поля;

- повести «Калитанская дочка» подтверждение пушкинским словам из «Евгения Онегина»: «Мы все учились понемногу, чему-нибудь и как-нибудь...»;

- романа «Герой нашего времени» описание поступка Печорина, который стал первым в превращении его в «нравственного калеку»;

- рассказа «Бирюк» описание портрета Бирюка и слова, выражающие отношение к нему автора;

- романа «Война и мир» слова о том, что слышал Петя Ростов о Долохове и как он его увидел;

- рассказа «Хамелеон» примеры, свидетельствующие о подхалимстве Очумелова.

5. Найдите знакомые вам слова в новом, непривычном употреблении:

- В лесу раздавался топор дровосека (Н.А. Некрасов).

- Там королевич мимоходом пленяет грозного царя (А.С. Пушкин).

- Добрый папаша! К чему в обаянии умного Ваню держать?

Вы мне позвольте при лунном сиянии правду ему показать (Н.А. Некрасов).

6. Докажите на примерах жизни А.С. Пушкина и Л.Н. Толстого справедливость мысли: «Гений и злодейство - две вещи несовместные».

Эмоционально-оценочные задания

1. Сравните:

- Описание внешности и характера двух героинь А.С. Пушкина: Маши Троекуровой и Маши Мироновой. Случайно ли они носят одно имя?

- Эпизоды рассказа А.П. Чехова «Человек в футляре», в которых повторяется фраза: «Как бы чего не вышло». Одинаковы ли ситуации, в которых они звучат?

- Описание внешности литературного героя (любого произведения) с его изображением в иллюстрации к тексту, что

совпадает с авторским описанием, а в чём художник идёт от себя, а не от автора?

2. Разъясните смысл эпитафии «Береги честь смолоду» к повести А.С.Пушкина «Капитанская дочка». Какова роль эпитафии в раскрытии идейного смысла романа?

3. Какое отношение имеет описание грозы в начале рассказа к содержанию (И.С.Тургенев «Бирюк»)? Почему события рассказа связаны с дождливой холодной погодой?

4. Как вы относитесь к словам Николая Болконского, отправляющего своего сына служить: «Если тебя убьют, мне будет больно. Но если ты поведёшь себя не так, как следует мужчине, мне будет стыдно»?

5. Как вы думаете, что сближает Онегина («Евгений Онегин» А.С. Пушкина) и Печорина («Герой нашего времени» М.Ю.Лермонтова)?

6. Почему Мцыри исповедуется перед монахом? Какой грех он совершил, и грех ли это? (М.Ю.Лермонтов «Мцыри»).

7. В чём цель жизни Мцыри? Чем близок Мцыри людям нашего времени?

8. Какой вариант дальнейшего жизненного пути Ленского вы считаете наиболее вероятным (возможным), если бы он остался жив? Почему? («Евгений Онегин» А.С.Пушкина).

9. Тарас Бульба - патриот или детоубийца? Каждый ли человек способен убить своего ребёнка, даже за самый тяжкий грех?

10. Если бы Катерина была матерью, так же сложилась бы её личная судьба? Что выше для женщины: любовь или материнство?

Задания, формирующие фантазию, творческое мышление, осуществляющие связь литературы с другими видами искусств

1. Подумай, что сделал бы ты, чтобы помочь Владимиру Дубровскому выйти из сложной жизненной ситуации?

2. Сочините свою басню в прозе, т.е. придумайте конкретную жизненную ситуацию по предложенной готовой морали: «У

сильного всегда бессильный виноват?»; «Когда в товарищах согласья нет, на лад их дело не пойдёт».

3. Кого из литературных героев вы хотели бы иметь своим другом? Кому хотели бы подражать и в чём?

4. Если бы вы были художником, как нарисовали бы картины: «Владимир Дубровский в роли Дефоржа», «Печорин и Бэла», «Крестьяне ищут счастливого человека на Руси»?

5. Придумайте свой сюжет (рассказ) под известным названием, но на современную тему: «Горе от ума», «Что делать?», «Отцы и дети», «Судьба человека».

6. Устно воспроизведите картины природы, предстающие перед вами: «Пошёл мелкий дождь - и вдруг повалил хлопьями снег» (А.С.Пушкин); «По обеим сторонам дороги торчали голые, чёрные камни» (М.Ю.Лермонтов); «По дороге текли ручейки и прыгали пузыри» (А.П.Чехов); «Он (иней) лежал даже на палубе, как белая крупная соль, и хрустел под ногами» (К.Г.Паустовский).

7. Представьте себе, что вы режиссёр. Опишите своё режиссёрское видение тех произведений, тех героев, которые изучаются в программе («Дубровский», «Капитанская дочка», «Тарас Бульба», «Муму», «Война и мир» и т.д.). Как выглядят эти герои, как одеты, их возраст, характер? Кого из известных актёров вы видите в этих ролях?

8. Придумайте линию жизни Маши Троекуровой, если бы она осталась с Владимиром Дубровским?

Задания проблемного характера: общие проблемные вопросы

1. Почему русская литература 19 века называется «классической»? Есть ли классики в современной литературе?

2. Если в произведениях литературы 19 века есть «лишние люди», то почему нет их в современной литературе? Если есть, то в том ли значении употребляется сейчас это понятие?

3. Можно ли совершить подвиг в мирное время, или это просто хороший поступок?

4. «Что сделаю я для людей?» - это вопрос, который каждый человек непременно задаёт себе. Как ответили бы на этот вопрос различные литературные герои?

5. Нужно ли и можно ли готовить себя к подвигу с детства, если он совершается неожиданно для самого человека, лишь в конкретный момент?

6. Каждый ли, совершающий подвиг, может считаться героем?

7. Задумайтесь над словами юноши С.Есенина «В жизни всегда должно быть стремление и искание, без них – смерть». Скажите, в чём, по вашему мнению, это высказывание созвучно настроениям современной молодёжи?

8. Только ли любовь к людям руководит человеком при совершении подвига? Какие другие человеческие качества могут привести человека к подвигу?

9. Обязательно ли подвиг должен быть связан с риском, с гибелью?

10. В чём близки и чем отличаются понятия «долг» и «подвиг»?

**Задания проблемного характера: проблемные вопросы
по отдельным произведениям
А.С.Пушкина «Дубровский»**

1. Почему дружба двух помещиков, которой завидовали все, кончилась ссорой?

2. Можно ли считать Дубровского разбойником? Какой смысл вкладывался в это слово?

3. Когда герой для вас наиболее привлекателен - в роли Дефоржа или под своим именем?

4. Почему Маша отказалась принять свободу из рук Дубровского? Не напоминает ли вам конец их отношений последнюю встречу Онегина с Татьяной?

5. Что больше руководит поступками Владимира Дубровского: любовь к Маше или ненависть к Троекурову и жажда мести за отца?

6. Кто в большей мере ощущается Дубровским как враг: Трокуров, оскорбивший его отца или князь Верейский, отнявший у него Машу?

7. Как вы думаете, какая связь между эпиграфом к главе IV «Где стол был яств, там гроб стоит» и последними её словами «... положили его на тот самый стол, за которым столько лет они служили своему господину»?

8. Какие качества в характерах и поведении Дубровских вы считаете самыми ценными?

Н.А.Некрасов «Кому на Руси жить хорошо»

1. Почему в конце заглавия поэмы «Кому на Руси жить хорошо» нет вопросительного знака? Ведь в нём заключается вопрос, а не ответ?

2. Если бы крепостное право не было отменено, могли бы семеро мужиков отправиться на поиски счастливых на Руси?

3. Почему одна из глав поэмы «Кому на Руси жить хорошо» называется «Счастливые», хотя из содержания выясняется, что персонажи этой главы глубоко несчастны?

4. Н.А.Некрасов написал в поэме: «Народ освобождён, но счастлив ли народ?» Почему? Всякая ли свобода несёт счастье?

5. Почему правдоискатели не нашли счастливого среди помещиков?

6. В каких заключительных словах выражена мысль о том, что Гриша Добросклонов действительно счастливый человек, которого искали мужики-странники?

7. Почему Гриша Добросклонов учится на священника? Ведь религия, по мнению революционеров-демократов, несёт народу не свет, а тьму. Можно ли считать Гришу Добросклонова героем своего времени?

Л.Н.Толстой «После бала»

1. К каким героям относятся следующие описания и из какого произведения они взяты? Какие литературные приёмы помогают писателю описать портрет так ярко и живо? «...высокая, стройная, грациозная и величественная. Держалась она всегда необыкновенно-прямо...»; «... красивый,

статный, высокий и свежий старик. Лицо у него было очень румяное, с белыми... подвитыми усами, белыми же, подведёнными к усам бакенбардами».

2. В чём вы видите приём контраста (описание бала и описание истязания солдата)? *«Бал был чудесный, зала прекрасная, с хорами, музыканты – знаменитые... буфет великолепный...».* *«Он не говорил, а всхлипывал: «Братцы, помилосердуйте. Братцы, помилосердуйте». Но «братцы не милосердовали...».*

3. Почему Л.Н.Толстой рисует противоположные картины, контрастно изображает (противопоставляет) красивую внешность полковника Б., любовное отношение его к дочери и жестокость по отношению к солдатам на поле?

4. Как меняется настроение рассказчика в связи с событиями, стоящими так «близко по времени и так разными по их влиянию на окружающих»? *«Я обнимал в то время весь мир своей любовью. Я любил и хозяйку в фероньерке, с её елизаветинским бюстом, и её мужа, и её гостей, и её лакеев...».* *«...А между тем на сердце была почти физическая, доходившая до тошноты тоска, такая, что я несколько раз останавливался, и мне казалось, что вот-вот меня вырвет всем тем ужасом...».*

5. Прав ли был Иван Васильевич, разорвав отношения с Варенькой из-за отрицательного поступка её отца? Как бы вы поступили на его месте?

А.П.Чехов «Человек в футляре»

1. Почему герои произведений Чехова так трудно вписываются в существующие понятия о положительных и отрицательных героях?

2. Современен ли герой рассказа «Человек в футляре» Беликов? Кто они сегодняшние Беликовы?

3. Почему Чехов «человеком в футляре» делает учителя, почему именно учителя греческого языка?

4. Почему Чехов не даёт имени Беликову? Какое имя ему дали бы вы?

5. Почему писатель сравнивает его с представителями животного мира: рак-отшельник, улитка, хорёк?

6. Как вы относитесь к Беликову: с презрением, с жалостью, с осуждением, равнодушно? Почему?

7. Беликов отказывается от мысли о браке с Варенькой, а если бы он состоялся, каким он был бы семьянином?

8. Беликов умер. Его смерть - утрата или облегчение для общества? Изменится ли с его смертью жизнь в гимназии?

9. Какой памятник можно было бы поставить Беликову, и какую надпись на нём сделать?

Таким образом, вышеописанные приёмы метода развития творческой деятельности учащихся направлены на развитие таких базовых качеств личности, как рефлексивность, коммуникабельность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность каждого учащегося за собственный выбор и результаты своей деятельности; развитие аналитического, критического мышления.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Чему способствует использование методов развития творческой деятельности учащихся на уроках русского языка/литературы?

2. Связаны ли методы развития творческой деятельности учащихся с игровой технологией? Если да, то каким образом?

3. Охарактеризуйте приёмы метода развития творческой деятельности учащихся. Докажите их применимость на уроках русского языка/литературы в учебно-воспитательном процессе?

4. Чем, на Ваш взгляд, вызвана необходимость появления и использования методов развития творческой деятельности учащихся?

5. Возможно ли создание универсального оптимального метода преподавания русского языка/литературы? Обоснуйте свой ответ.

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Основателем ТРИЗ (теория решения изобретательных задач) является Генрих Саулович Альтшуллер (15.10.1926 - 24.09.1998). Генрих Альтшуллер родился 15 октября 1926 года в городе Ташкенте. Первое авторское свидетельство будущий

автор ТРИЗ получил в десятом классе на аппарат для аквалангистов, работающий на перекиси водорода. Альтшуллер, будучи учёным и инженером, задался целью выявить, как делаются изобретения и есть ли у творчества свои закономерности. Для этого он за период с 1946 по 1971 годы исследовал свыше 40 тысяч патентов и авторских свидетельств, классифицировал решения по пяти уровням изобретательности и выделил 40 стандартных приёмов, используемых изобретателями. В сочетании с алгоритмом решения изобретательских задач (АРИЗ) это стало ядром ТРИЗ. Главная идея его технологии состоит в том, что технические системы возникают и развиваются не «как попало», а по определённым законам: эти законы можно познать и использовать для сознательного – без множества пустых проб – решения изобретательских задач. ТРИЗ превращает производство новых технических идей в точную науку, так как решение изобретательских задач строится на системе логических операций.

С середины 60-х годов начал заниматься писательским трудом. Любители фантастики знают его под псевдонимом Генрих Альтов. Его научно-фантастические сборники переведены за рубежом, имя Г.Альтова вошло в энциклопедию по фантастической литературе. Постепенно работа над ТРИЗ вытеснила фантастику и заняла всю его жизнь.

ПРАКТИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ ФРАГМЕНТОВ УРОКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ/ЛИТЕРАТУРЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЁМОВ МЕТОДА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Тема: «Пословицы и поговорки» (6 класс)

Приём «Письмо с дырками» позволяет развивать не только критическое мышление, но и способствует развитию памяти, воображения.

Слово учителя: Ребята, до нас дошли рукописи наших предков, содержащие малые формы фольклора: пословицы и поговорки. Но эти записи, сделанные много веков назад, истерлись, поэтому многие слова не разобрать.

Задание: восстановить содержание пословиц.

Любишь кататься – люби и саночки

Делу ... - потехе час.

Сделал дело - смело.

Худо тому, кто не делает ... никому.

Ученье -, неученье -

Утро вечера

Ранняя пташка прочищает, поздняя - продирает.

Тема: «Поэзия русской литературы» (7 класс)

При использовании приёма «Лови ошибку» учащиеся ищут ошибку группой, спорят, совещаются. Придя к определённом мнению, группа выбирает спикера, который передает результаты учителю или оглашает задание и результат его решения перед всем классом.

На стадии рефлексии группы получают серию поэтических отрывков, принадлежавших перу поэтов. Но авторы указаны неверно.

Задание: определить основную мысль данного отрывка и кто его подлинный автор.

У лукоморья дуб зелёный;

Златая цепь на дубе том:
И днём и ночью кот учёный
Всё ходит по цепи кругом;
Идёт направо — песнь заводит,
Налево — сказку говорит.
Там чудеса: там леший бродит,
Русалка на ветвях сидит;
Там на неведомых дорожках
Следы невиданных зверей... (Ф.Тютчев)

Да, были люди в наше время,
Могучее, лихое племя:
Богатыри - не вы.
Плохая им досталась доля:
Немногие вернулись с поля.
Когда б на то не божья воля,
Не отдали б Москвы!... (А.Пушкин)

Ещё в полях белеет снег,
А воды уж весной шумят —
Бегут и будят сонный брег,
Бегут, и блещут, и гласят...
Они гласят во все концы:
«Весна идёт, весна идёт!
Мы молодой весны гонцы,
Она нас выслала вперёд!»... (М.Лермонтов)

КЕЙС-ЗАДАНИЯ (на использование технологии ТРИЗ)

1. В Чёрном море на глубине 500 метров обнаружен большой и очень прочный деревянный сундук с драгоценностями и золотом — сокровищами Флинта («Сокровища Флинта»). Сундук на две трети высоты погружён в песок. Для его подъёма нужна сила в 100 тонн. В вашем распоряжении понтон соответствующей грузоподъёмности, подводная телекамера. Водолазы на такой глубине работать не могут. Подводных

аппаратов с манипуляторами нет. Как прикрепить понтон к сундуку и вытащить его?

2. Предположим, вы назначены послом на Марс. Будем считать, что условия на этой планете - почти как на Земле. Люди и техника тоже почти такие же. А управляет Марсом Аэлита, та самая Аэлита - из повести **Алексея Толстого**. Или, если хотите, её правнучка, очень похожая на толстовскую Аэлилу. Вы отправляетесь туда впервые, от успеха вашей миссии зависит установление дружеских отношений между двумя планетами. Так вот, вы - посол, и по древним марсианским обычаям должны, прежде всего, преподнести Аэлите подарок - какое-нибудь новое украшение. Заметьте, золота на Марсе - как у нас железа. Алмазов и других драгоценных камней - как у нас булыжников. Поэтому дело вовсе не пышности и стоимости подарка. Придумайте (подарок) что-то необычное, свидетельствующее о тонком вкусе землян... и достойное Аэлиты. Подготовьте свою речь, что вы будете говорить?

3. В мастерской скульптор старался точно воссоздать **«Бегущую по волнам»**, как она изображена в романе Александра Степановича Грина. Но как показать, что девушка бежит по волнам, если волн не должно быть?.. После долгих поисков скульптор решил поставить статую на постамент из лазурита — похожего на вспенённую воду сине-белого камня: пусть игра его красок создает иллюзию подвижной морской волны. В мастерскую привезли камни неправильной формы. Их надо было превратить в параллелепипеды. Использовали самый быстрый способ: выравнивание горелкой. Огонь оплавлял, сглаживал неровности. Но работа шла медленно, приходилось часто отводить горелку и проверять, ровная ли получается поверхность. Скульптор задумался: как быть?.. Дайте простое решение этой задачи. Затем усложните задачу: как поступить, если бы пришлось той же горелкой делать фигурную поверхность?

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Прочитайте приведённые ниже высказывания основателя технологии ТРИЗ Г.С.Альтшуллера и сделайте вывод об их содержании и назначении:

А) «... Чем выше в поколении процент творческих личностей – тем лучше и выше общество. Это главный параметр, который определяет возможности общества, его перспективы, его дела, занятия. Потому что, если Эйнштейн занят работой – ему не то, что не до агрессии, ему не до склок в коридоре, он не будет этим заниматься.

Всё изменяется. Неизменным во всей истории человечества остается вот эта способность к очищению, просветлению в творчестве...».

Б) «... Мы не должны жить неосознанно. Это недостойно нас. Человек – не листик в руках урагана. Человек должен жить по человеческим нормам и правилам и в любых случаях оставаться человеком.

Человек должен сравнивать себя не со случайным соседом с лестничной клетки, а с людьми, изменившими ход истории. Он должен стремиться стать таким человеком. И это доступно каждому... Восхождение доступно каждому, и преступление перед самим собой – всю жизнь протоптаться на одном месте...» [24].

2. Составьте фрагменты конспектов уроков по русскому языку/литературе (по выбору) для 9 класса с использованием методов развития творческой деятельности учащихся.

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Историческая справка о возникновении метода проектов

Метод проектов возник в 1920-е гг. в сельскохозяйственных школах США в связи с развивающейся там идеей трудовой школы. Проектное обучение было направлено на то, чтобы найти способы, пути развития активного самостоятельного мышления ребёнка, чтобы научить его не только запоминать и воспроизводить знания, которые даёт школа, но и уметь применять их на практике. Таким образом, общий принцип, на котором базировался метод проектов, заключался в установлении непосредственной связи учебного материала с жизненным опытом учащихся, в их активной познавательной и творческой совместной деятельности в практических заданиях (проектах) при решении одной общей проблемы.

Метод проектов основан на педагогических концепциях американского педагога, психолога и ведущего представителя философии прагматизма Джона Дьюи, который разработал теорию воспитания, направленную на формирование личности, приспособленной к жизни и практической деятельности в условиях системы «свободного предпринимательства». Джон Дьюи применял свою теорию в экспериментальной «школе-лаборатории» при Чикагском университете в 1896-1904 гг.

В 1911 году Бюро воспитания США узаконило термин «проект».

Продолжателями школы Дьюи были его ученики и последователи - У. Х. Килпатрик и Э. У. Коллингс. Разработанная Килпатриком система образования и воспитания была основана на интересах и самостоятельности мышления ребенка. Килпатрик исходил из того, что роль детства не ограничивается подготовкой к будущей взрослой жизни. Детство само по себе - полноценный период человеческого бытия. Следовательно, образование должно давать не только знания, которые понадобятся в будущем взрослому, но также знания, умения и

навыки, способные уже сегодня помочь ребёнку в решении его насущных жизненных проблем. Иными словами, школа - это не место подготовки будущих взрослых, а место, где ребёнок живёт и учится жить в сложном окружающем мире, работать и общаться с другими людьми, и, в том числе, приобретать необходимые знания. Чтобы добиться этого, обучение должно ориентироваться на интересы и потребности учеников и основываться на личном опыте ребёнка [26].

В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах, где идеи гуманистического подхода к образованию являются приоритетными, метод проектов нашёл широкое распространение и приобрёл большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников. «Всё, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить» - вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями.

Сущность проектного обучения

В последние годы метод проектов вновь возродился в системе образования, но уже в новом качестве.

Термин «*проект*» выходит далеко за пределы сферы образования. В повседневной жизни и в производственных процессах этот термин обозначает разные виды деятельности, имеющие ряд общих признаков, делающие их проектами: направленность на достижение конкретных целей; координированное выполнение взаимосвязанных действий; ограниченная протяжённость во времени; неповторимость и уникальность.

Проектирование (от лат. *projectus* – брошенный вперёд) – деятельность, инициируемая проблемой, включающая строго

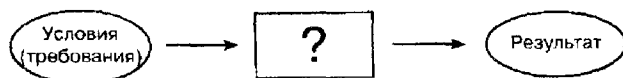
упорядоченную последовательность действий, приводящая к реальному результату.

Проектирование в контексте образования – целенаправленная учебная деятельность, совершаемая в специально организованных преподавателем условиях, обеспечивающих обучающемуся возможность действовать самостоятельно от поиска проблемы, организации и планирования деятельности по её решению до предъявления найденного способа её решения (интеллектуального или материального продукта) для публичной оценки.

Основываясь на понятиях технологии обучения и проектирования, Е.С. Полат рассматривает **проектную методику** как совокупность поисковых, проблемных методов, представляющих собой дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирование определенных личностных качеств учащихся в процессе создания конкретного продукта [26].

Основа проектной методики – направленность учебно-познавательной деятельности учащихся на значимый результат. Школьнику предоставляются возможности самому попробовать и испытать себя в разных сферах, выявить что-то более близкое и интересное и сконцентрировать на этом свои желания, знания и умения. Проектная деятельность является творческой по своей сути.

С целью более наглядной демонстрации сущности проектной деятельности можно предложить модель, которая получила название «проблемного ящика».



На «входе» в этот «ящик» даются определенные условия или требования (технические, художественно-эстетические и прочие) к проектируемому объекту, а «на выходе» должен получиться строго определённый результат, удовлетворяющий этим требованиям. Решение задачи есть то неизвестное, что

скрыто в «проблемном ящике»: конкретное устройство объекта, принцип его действия, материалы и способы их обработки (обеспечивающие соблюдение поставленных требований), приёмы работы и прочее. Поиск решения поставленной проблемы и составляет суть проектной деятельности. Главный смысл проектной деятельности заключается не в повышенной технологической сложности заданий, а в сохранении её принципиальной модели, которая представлена в виде проблемного ящика.

Проектное обучение базируется на самостоятельной активности учащихся, так как истинное обучение идёт через деятельность. Учитель должен не столько учить, сколько подавать мысль, и не столько излагать, сколько наводить, не столько навязывать, сколько отвечать на призыв к руководству. Таким образом, в основе проектного обучения лежит рефлексивно-деятельностная парадигма, которая предполагает активные действия учащихся, обязательную рефлексию, что приводит к осознанному пониманию проблем, способствует саморазвитию.

Использование проектной методики способствует развитию организаторских качеств участников проекта, объединению их интересов, выявлению детей, склонных к лидерству и организаторской деятельности. Дети учатся находить компромиссы при решении поставленных вопросов и уважать взгляды других.

Проектная методика играет важную роль в образовательном процессе. Разрабатываются вопросы интеграции учебных дисциплин, обеспечивается связь с изученными темами.

Преимущества проектного обучения:

- 1) в центре внимания – учащийся, содействие развитию его творческих способностей;
- 2) образовательный процесс строится не на логике учебного предмета, а на логике деятельности, имеющей личностный смысл для учащегося, что повышает его мотивацию в учении;
- 3) индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого учащегося на свой уровень развития;
- 4) комплексный подход в разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций учащегося;

5) глубоко осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счёт универсального их использования в разных ситуациях.

Проектная методика не заменяет, а дополняет другие виды технологий обучения, её использование возможно в разновысоких классах и группах. Она одинаково полезна и эффективна как для слабоуспевающих учащихся, так и для одарённых учащихся. Слабоуспевающие дети могут показать свои интересы, свое трудолюбие и свою полезность для группы, например, выполнив учебный проект, который будет использован в учебном процессе. Одарённые дети в результате данной работы приобретают дополнительные знания, могут выполнить проект на высоком уровне и предложить одноклассникам дополнительный интересный материал или общественно значимое мероприятие, тем самым вовлечь всех учеников в активную деятельность и общение. Данная категория учащихся может разрабатывать темы, выходящие за рамки школьной учебной программы, а также выполнять исследовательские проекты, ориентированные на социальный интерес самих участников, требующих хорошо продуманной структуры.

Говоря о проектном обучении, следует иметь в виду прежде всего метод проектов, в основе которого лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Учебный творческий проект – это самостоятельно разработанный и изготовленный продукт (материальный или интеллектуальный) от идеи до её воплощения, обладающий субъективной или объективной новизной, выполненный под контролем и при консультации учителя, это возможность для учащихся выразить свои собственные идеи в удобной для них, творчески продуманной форме.

В процессе проектной работы ответственность за обучение возлагается на самого ученика как индивида и как члена проектной группы. Самое важное то, что ребенок, а не учитель определяет, что будет содержать проект, в какой форме и как пройдет его презентация.

Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых, активное включение школьника в создание тех или иных проектов дает ему возможность осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени.

Работа по методу проектов предполагает не только наличие и осознание какой-то проблемы, но и процесс её раскрытия, решения, что включает чёткое планирование действий, наличие замысла и гипотезы решения этой проблемы, чёткое распределение ролей, т.е. заданий для каждого участника при условии тесного взаимодействия. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», предметными.

Работу над проектами целесообразно применять на всех ступенях обучения в школе: начальной, средней и старшей. Первоначально это могут быть мини-проекты, затем они будут усложняться и расширяться. Формы предъявления проектов могут быть разными: от открыток, стенгазет, альбомов, мультимедийных презентаций до объёмных докладов, рефератов, разработок мероприятий и прикладных общезначимых проектов.

Работа над проектами реализуется не только на уроках, но и во внеклассной работе.

В практике преподавания русского языка проектная методика нашла большое применение. Это обусловлено рядом причин, в том числе, таких, как наличие поставленных проблем на каждом уроке, большое количество составления собственных монологических и диалогических высказываний, изучение страноведческого материала, анализ и сопоставление культур разных народов и стран. Учебный проект является и важным средством формирования мотивации изучения русского языка.

Применение метода проектов на уроках литературы, в первую очередь, имеет следующую цель - повышение

практической, навыкообразующей направленности содержания. При этом приоритет отдается активным, интерактивным, игровым методам, исследовательской деятельности, методам творческого самовыражения. Создание проблемно-мотивационной среды на уроке осуществляется разными формами: беседой, дискуссией, «мозговым штурмом», самостоятельной работой, организацией «круглого стола», консультацией, семинаром, групповой работой, ролевыми играми.

Типология проектов

Приступая к работе над проектами, важно ознакомиться с их типологией для того, чтобы учитель, разрабатывая проект вместе с учениками, подбирая необходимые материалы, мог чётко осознавать его особенности и соответственно планировать работу.

Проекты можно разделить по характерному признаку на следующие типы:

По методу, доминирующему в проекте (виду деятельности обучающихся)	
<ul style="list-style-type: none"> - исследовательские - творческие - приключенческие, игровые - информационные - практико-ориентированные 	
По предметно-содержательной области	
монопроекты (в рамках одной области знания)	межпредметные
По характеру координации проекта	
непосредственные	скрытые (неявные)
По характеру контактов	
внутренние (региональные)	международные

По количеству участников		
личностные (индивидуальные)	парные	групповые
По продолжительности проведения		
краткосрочные	среднесрочные	долгосрочные

Рассмотрим типы проектов более подробно.

Проекты по доминирующему методу (виду деятельности обучающихся).

Исследовательские проекты. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, обоснования актуальности предмета исследования для всех участников, обозначения источников информации, продуманных методов, результатов. Проекты полностью подчинены логике небольшого исследования и имеют структуру, приближенную к подлинно научному исследованию или полностью совпадающую с ним.

Творческие проекты. Они, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников. Она только намечается и далее развивается, подчиняясь принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта. Данные проекты предполагают максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов: совместная газета, альбом, сочинение, видеофильм, театральная постановка, альманах, ролевая игра и т. д.

Приключенческие, игровые проекты. В таких проектах структура также только начинается и остается открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения. Результаты таких проектов могут намечаться в начале проекта, а могут вырисовываться лишь к его концу. Степень творчества здесь очень высокая.

Информационные проекты. Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-либо объекте, явлении;

ознакомление участников проекта с этой информацией, её анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты, так же, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической корректировки по ходу работы. Итогом такого проекта может быть публикация в СМИ, в Интернете, создание информационной среды класса и школы и т. д.

Практико-ориентированные проекты. Они нацелены на социальные интересы участников проекта или его заказчика. Цель заранее определена, а сам проект может быть использован в жизни класса, школы, района, города. Такой проект требует хорошо продуманного сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, участия каждого в оформлении конечного продукта (газеты, спектакля, программы действий, проекта закона и др.).

Проекты по предметно-содержательному аспекту.

Монопроекты. Как правило, проводятся в рамках одного учебного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы программы. Подобный проект требует тщательной структуризации с чётким обозначением не только целей и задач проекта, но и тех знаний, умений, которые ученики предположительно должны в результате приобрести. Заранее планируется логика работы на каждом этапе (роли в группах распределяются учащимися), форма презентации, которую выбирают участники самостоятельно. Такие проекты могут быть литературно-творческими, естественно-научными, экологическими, историческими, языковыми, культуроведческими, спортивными и др.

Межпредметные проекты. Они, как правило, выполняются во внеурочное время. Это могут быть небольшие проекты, затрагивающие два-три предмета, а также объёмные, продолжительные, общешкольные, планирующие решить ту или иную достаточно сложную проблему, значимую для всех участников. Такие проекты требуют очень квалифицированной координации со стороны специалистов, слаженной работы многих творческих

групп, имеющих чётко определённые исследовательские задания, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых презентаций [26].

По характеру координации проекты могут быть разных типов.

С открытой, явной координацией. В таких проектах координатор выполняет свою собственную функцию, ненавязчиво направляя работу его участников, организуя, в случае необходимости, отдельные этапы проекта, деятельность отдельных его исполнителей (например, проведение анкетирования, интервью специалистов, сбор репрезентативных данных и т.д.).

Со скрытой координацией. Это относится, главным образом, к телекоммуникационным проектам. В таких проектах координатор не обнаруживает себя ни в сетях, ни в деятельности групп участников в своей функции. Он выступает как один из участников проекта. Примером таких проектов могут служить известные телекоммуникационные проекты, организованные и проведённые в Великобритании (Кембриджский университет, Б. Робинсон), в которых в одном случае профессиональный детский писатель выступал как участник проекта, стараясь «научить» «коллег» грамотно и литературно излагать свои мысли по различным поводам. По окончании проекта был издан интереснейший сборник детских рассказов по типу арабских сказок. В другом случае в качестве такого скрытого координатора экономического проекта для учащихся старших классов выступал британский бизнесмен, который под видом одного из деловых партнёров пытался подсказать наиболее эффективные решения конкретных финансовых, торговых и других сделок.

Что касается таких признаков, как характер контактов, продолжительность и количество участников проекта, то они не имеют самостоятельной ценности и полностью зависят от типов проектов, выбранных по названным выше признакам. В реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами проектов.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях эта тематика может формулироваться специалистами органов образования в рамках утверждённых программ. В других, выдвигаться учителями с учётом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов и способностей учащихся. В третьих, тематика проектов может предлагаться и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные. Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса школьной программы с целью углубить знания отдельных учащихся по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения [26].

Технология разработки проекта

В современной педагогике метод проектов используется не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним как компонент системы образования.

Суть метода проекта можно сформулировать как «пять П»:



Чёткость организации проектирования определяется чёткостью и конкретностью постановки цели, выделением планируемых результатов, констатацией исходных данных. Весьма эффективно применение небольших методических рекомендаций или инструкций, где указывается необходимая и дополнительная литература для самообразования, требования педагога к качеству проекта, формы и методы количественной и качественной оценки результатов.

Всё вышесказанное позволяет сформулировать цели и основные принципы проектного обучения.

Цель проектного обучения – создать условия, при которых учащиеся:

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;
- учатся пользоваться приобретёнными знаниями для решения познавательных и практических задач;
- приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;
- развивают исследовательские умения (выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения);
- развивают системное мышление.

Основные принципы -проектирования: добровольность; учёт возрастных, психологических, творческих особенностей учащихся; учёт региональной специфики; интеграция учебной и внеклассной деятельности; системность.

Рекомендации для преподавателей по использованию проектной методики:

- тема проекта должна соответствовать потребностям и интересам школьников;
- учащиеся должны обязательно принимать участие в отборе тем для выполнения проектов, а также в разработке плана действия и способов их выполнения;
- выбранная тема должна быть достаточно обычной, чтобы оправдать усилия всех учеников данной группы. Тема, которая интересует только одного ученика, годится для разработки индивидуального проекта;
- выбранная тема должна быть достаточно серьёзной, чтобы заинтересовать всех обучающихся группы;
- тема должна отвечать возрастным особенностям школьников;
- при выборе темы необходимо учитывать наличие определённых материалов в библиотеке. Многие трудности возникают, когда ученикам предлагается выполнить проект, а

для его выполнения нет необходимой литературы и нужных материалов, либо невозможно собрать соответствующие данные.

Структурирование проекта:

1. Работу над проектом следует начинать с выбора темы, типа проекта и количества участников.

2. Затем учителю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем и т.д.). Здесь уместна «мозговая атака» с последующим коллективным обсуждением.

3. Далее учитель проводит организационную работу по формированию творческих групп, объединению школьников, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности.

4. Важным моментом является распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиск информации, творческих решений.

5. Затем начинается самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским творческим задачам. Если проект объёмный, то учитель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу.

6. Постоянно проводится промежуточное обсуждение полученных данных в группах (это можно делать на каждом уроке).

7. Необходимым этапом выполнения проектов является их защита, оппонирование.

8. Завершается работа коллективным обсуждением, экспертизой, формулировкой выводов.

Желательно предоставить учащимся в процессе проектирования конкретных объектов возможность сначала проанализировать уже существующие аналоги. Это совсем не означает, что они настраиваются на копирование. Все образцы исследуются, изучаются с учётом новых проектных требований. Используя эту базу, школьникам легче придумывать, выдвигать собственные идеи. С этой целью учителем на уроках задействуются соответствующие наглядные образцы. Важно, чтобы при работе над проектом ученику были созданы условия,

помогающие решить поставленную задачу, но не направляющие её решение по сугубо репродуктивному пути. В качестве такой помощи к каким-то заданиям целесообразными будут не только образцы-аналоги, но и другие «подсказки», содержание которых будет лишь «подталкивать» воображение в нужное русло. Однако, помощь не должна сводиться к прямым и очевидным подсказкам (а тем более инструкциям). О том, как именно следует выполнить задание, ученики должны догадаться сами.

Когда работа полностью завершена, проводится итоговая оценка проекта.

Критерии оценки проекта: актуальность и важность поставленных проблем; практическая направленность проекта и социальная значимость выполненной работы; самостоятельность разработки проекта; новизна и неординарность подхода к решению проблемы; оригинальность материального воплощения и представления проекта; уровень сложности и степень владения использованными методиками; степень осмысления использованной информации; перспективность проекта; уровень организации и проведения презентации.

Процедура защиты проекта не должна быть формальной. Совершенно необязательно превращать защиту проектов в праздничное мероприятие. Если проектная деятельность осуществляется в учебном процессе систематически, то и защита проектов будет частью дидактической системы, будет проходить в деловой форме. Образовательная ценность презентаций состоит в том, что авторы проектов учатся аргументировано формулировать и отстаивать свои проектные замыслы, гипотезы, идеи. В процессе защиты проекта совершенствуются мышление и речь школьников. Остальные ученики учатся быть внимательными зрителями и вдумчивыми оппонентами. Создается ситуация, благоприятная для формирования коммуникативных навыков.

На различных этапах проектирования преподаватель выступает в роли консультанта, помощника, наблюдателя, источника новой информации, координатора. Самое сложное для учителя в ходе проектирования – это роль независимого консультанта. Трудно удержаться от подсказок, особенно если

педагог видит, что учащиеся выполняют что-то неверно. Но важно в ходе консультаций только отвечать на возникающие у школьника вопросы. Возможно проведение семинара-консультации для коллективного и обобщённого рассмотрения проблемы, возникающей у значительного количества школьников.

Меняется и роль учащихся в учении: они выступают активными участниками процесса. Деятельность в рабочих группах помогает им научиться работать в команде. При этом происходит формирование такого конструктивного критического мышления, которому трудно научиться при обычной «урочной» форме обучения. У учащихся вырабатывается свой собственный взгляд на информацию, и уже не действует оценочная форма: «это верно, а это – не верно». Школьники свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели.

Даже неудачно выполненный проект также имеет большое положительное педагогическое значение. На этапе самоанализа и защиты учитель и учащиеся самым подробным образом анализируют логику, выбранную проектировщиками, причины неудач, последствия деятельности и т.д. Понимание ошибок создает мотивацию к повторной деятельности, формирует личный интерес к новому знанию. Подобная рефлексия позволяет сформировать адекватную оценку окружающего мира и себя в этом мире.

Для оценивания проектов целесообразно использовать рейтинговую оценку. Для этого перед защитой на каждого учащегося может быть составлена индивидуальная карта. В ходе защиты она заполняется педагогом и одноклассниками.

Таким образом, **необходимыми требованиями к использованию проектной методики** при обучении русскому языку и литературе являются:

- 1) наличие личностно-значимой в исследовательском, творческом плане проблемы (задачи, требующей интегрированного знания, поиска для её решения);

- 2) практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов;

3) самостоятельная деятельность учащихся на уроке или во внеурочное время;

4) структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов и распределением ролей);

5) использование исследовательских методов, предусматривающих определённую последовательность действий.

Проектное обучение помогает раскрыть, развить, реализовать творческий потенциал личности ученика. Выполнение проекта и участие в нём повышает интерес к учебному предмету, исследовательской работе в процессе «добывания знаний», а значит, способствует возрастанию коммуникативной компетенции учащихся, развитию их языковой личности, высокой мотивированности обучаемых.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. На что направлена проектная технология обучения?

2. Что лежит в основе метода проектов? Что привлекает в нём педагогов?

3. По каким основным признакам можно типологизировать проекты?

4. Каковы основные требования, предъявляемые к методу проектов?

5. Как Вы думаете, от чего зависит эффективность использования проектной технологии?

6. Каковы, на Ваш взгляд, дидактические возможности и особенности организации проектного обучения?

7. Подумайте, с какими трудностями может столкнуться учитель при использовании метода проектов?

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Метод проектов привлёк внимание русских педагогов ещё в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Большое внимание методу проектов уделяли С.Т. Шацкий, В. Петрова, Н.К. Крупская, профессор Б.В. Игнатъев, В.Н.

Шульгин, М.В. Крупенина. Российские педагоги считали, что критически переработанный метод проектов сможет обеспечить развитие творческой инициативы и самостоятельности учащихся в обучении и будет способствовать непосредственной связи между приобретением знаний и умений и применением их для решения практических задач.

Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания. С.Т.Шацкий определил основные элементы метода проектов. К ним относятся:

- реальный опыт ребёнка, который должен быть выявлен педагогом;
- организованный педагогом опыт (учитель организует для учащихся занятия, осуществляя дифференцированный подход);
- соприкосновение с накопленным человеческим опытом (готовые знания);
- упражнения, формирующие у детей нужные навыки.

В послереволюционный период метод одно время довольно широко стал применяться в школах по личной инициативе Н.К. Крупской. Однако он не занял достойного места в системе образования, поскольку не был педагогически осмыслен учителями и очень быстро выродился в так называемый бригадный метод.

В 1931 г. он был осуждён и не использовался практически весь советский период. В России до настоящего времени больше не предпринималось сколько-нибудь серьёзных попыток возродить этот метод в школьной практике.

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ АКАДЕМИЧЕСКИХ ЛИЦЕЕВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Тема урока: Ф.М. Достоевский. Роман «Преступление и наказание». Опровержение теории Раскольникова

Цели урока: **обучающая:** самостоятельная деятельность учащихся по изучению содержания романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»; практическое решение проблемы; **развивающая:** развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления; формирование навыков публичного выступления; **воспитательная:** стимулирование интереса учащихся к проблемам, определённым писателем в романе, формирование творческого отношения к выполнению заданий.

Оборудование и оснащение: компьютер, проектор, интерактивная доска, компьютерная презентация, оценочные карточки «Оценка за проект».

Характеристика проекта, подготовленного к защите.

По характеру доминирующей деятельности: исследовательский.

По количеству участников: групповой.

По характеру контактов: внутриклассный.

ХОД УРОКА:

1. Оргмомент.

2. Слово учителя о цели занятия, о проделанной учебной группой предварительной работе по изучению творчества Ф.М. Достоевского, сложности понимания психологического конфликта в романе «Преступление и наказание», о важности проекта, подготовленного учащимися, и презентации, как итога проделанной работы.

Учащиеся класса по итогам презентации оценивают деятельность всей группы в целом и каждого ученика в

отдельности. В конце занятия каждому в учебной группе товарищами будет выставлена средняя арифметическая оценка. Дополнительные баллы за оригинальность, творчество, находчивость может выставить учитель.

Защита проекта

Основополагающий вопрос: Теория Родиона Раскольникова, её опровержение.

Методы: эмпирические (наблюдение, анализ текста, литературных источников, изучение биографии Ф.М. Достоевского, просмотр художественного фильма «Преступление и наказание»).

Форма представления: презентация, доклады.

Этапы представления проекта:

1. Представление 2 учениками слайдов презентации.

1 слайд. Название (тема) проекта: Роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Опровержение теории Родиона Раскольникова.

2 слайд. основополагающий вопрос: Опровергает ли Достоевский теорию Раскольникова?

3 слайд. Виды деятельности:

1. Чтение и анализ романа «Преступление и наказание».
2. Чтение и анализ критических статей: Ю. Корякин «Самообладание Раскольникова».
3. Просмотр художественного фильма «Преступление и наказание».

4 слайд. Цели исследования:

На основе анализа романа «Преступление и наказание» доказать, что по расчёту жить невозможно; теория Раскольникова, которая основана на праве одних убивать других, - несостоятельна.

Объект исследования: Теория Раскольникова и её опровержение.

5 слайд. Гипотеза: Жить по расчёту нельзя.

6 слайд. Что повлияло на преступление Раскольникова?

1. Случай: телега с сеном; разговор студентов; открытая дверь сарая; открытая дверь в доме.
2. Расчёт: не присутствует.

7 слайд. Жертвы в ходе осуществления преступления:

1. Убил старуху.
2. Убил сестру старухи, кроткую Лизавету.
3. Мать героя от горя умирает.
4. Чуть не повесился маляр Микола.

Просмотр видеоролика. Кадр «Убийство старухи- процентщицы».

8 слайд. Друзья и единомышленники Раскольникова.

1. Разумихин.
2. Порфирий Петрович.

Выступление 3 ученика группы. Он представляет сообщение о Разумихине.

- Дворянский сын с замашками разночинца, Разумихин сочетает в себе весельчака и труженика, забияку и заботливую няньку, донкихота и глубокого психолога. Он полон энергии и душевного здоровья, об окружающих людях он судит разносторонне и объективно, охотно прощая им мелкие слабости и беспощадно бичуя самодовольство, пошлость и эгоизм; при этом он самым трезвым образом оценивает себя. Это демократ по убеждениям и по образу жизни, не желающий и не умеющий льстить другим, как бы высоко он их не ставил. Разумихин – человек, другом которого быть нелегко. Но чувство дружбы настолько свято для него, что, увидев товарища в беде, он бросает все свои дела и спешит на помощь. Разумихин настолько честен и порядочен сам, что ни на минуту не сомневается в невинности друга...

Выступление 4 ученика группы. Он представляет сообщение о Порфирии Петровиче.

- Как это ни удивительно, своеобразным единомышленником Раскольникова является самый сильный его «противник» - Порфирий Петрович. Несмотря на то, что это разные люди, между ними много общего. Сходство это в мышлении героев, в их психологии. Порфирий Петрович старше Раскольникова. Но в молодости он тоже создал подобную теорию. Поэтому, собрав факты о преступлении, он без труда вычислил убийцу...

Есть ещё сходство у этих героев. Оба они очень человечны...

Слайд 9. Двойники Раскольникова.

1. Лужин.
2. Свидригайлов.

Выступление 5 ученика группы. Сообщение о Лужине.

- Лужин – самый ненавистный Достоевскому персонаж. Живя в провинции, Лужин начинает копить деньги, надеясь перебраться в Петербург и занять свое место в высшем обществе. Он полуобразован, даже не очень грамотен, но при этом клязник. Он переезжает в Петербург, чтобы заняться адвокатурой, которая обещала жирные куски. Петр Петрович предстаёт как угрюмая и высокомерная личность...

Выступление 6 ученика группы. Сообщение о Свидригайлове.

- Другим двойником Раскольникова является Аркадий Иванович Свидригайлов. Восприятие этого человека неоднозначно. С одной стороны, это подлый, мерзкий, грязный человек, погубивший Марфу Петровну и пытавшийся загубить жизнь Дуни. Таким он представляется Раскольникову. Но ведь он помогает детям Катерины Ивановны и Сонечке. Это человек, который в жизни всё повидал, узнал, испробовал, которому всё надоело. Он нравственный нигилист, безыдейный и бессмысленный злодей. Основная цель его жизни - заполучить Дуню...

Итак, Достоевский в своём романе «Преступление и наказание» показал типичных представителей российской жизни периода становления капиталистических отношений в стране.

Слайд 10. Правда Сони Мармеладовой.

1. Всю жизнь занимается самопожертвованием.
2. Любит всех людей, жертвует собой ради других.
3. Помогает Раскольникову.

- Соня – жертва, и в то же время она воплощение сострадания, всю себя отдает погибающим: своему несчастному семейству, убийце Раскольникову, наконец. Она не для себя живет, для других, и в этом смысл её жизни. Она никого не судит, только себя, всех жалеет, всех любит, всем помогает, чем может...

Слайд 11. Вывод: В результате исследовательской деятельности было выяснено, что по теории Раскольникова жить невозможно, т.е. теория Раскольникова несостоятельна.

Раскольников создал свою собственную теорию, которая утверждала право одних убивать других. Все люди, по его мнению, делились на два разряда: обыкновенных и необыкновенных, которые имели право распоряжаться судьбами первых. Чтобы проверить свою теорию, Раскольников идёт на преступление: убивает старуху-процентщицу и её сестру Лизавету. В течение всего романа идет как бы проверка этой теории и постепенное её отрицание. Для этого писатель использует такой приём, как система двойничества. Через двойников Раскольникова - Лужина и Свидригайлова - писатель утверждает право человека на жизнь и свободу и несостоятельность теории Раскольникова.

В расчет всегда вмешается случай, одно преступление тянет за собой другое.

Слайд 12. Банк идей.

Каким будет общество, если реализовать теорию Раскольникова?

1. Общество убийц.
2. Безднаказанность за преступление будет порождать новые преступления.
3. Нравственное уродство общества – банда.
4. Жить в таком обществе **нельзя**.

Блиц – опрос:

1. В чём состояла теория Раскольникова?
2. Кто является другом Раскольникова?
3. Назовите двойников Раскольникова.
4. В чём губительность идеи Раскольникова?
5. Почему роман Достоевского актуален в наши дни?

Работа класса

Критерии оценивания презентации

Команда учеников _____ Дата _____

Тема исследования _____ Эксперт _____

Критерии	Баллы макс.	Оценка группы	Оценка класса	Оценка учителя
Содержание				
Отражены цели исследования и выводы.	10			
Содержание слайдов соответствует теме.	10			
Тема раскрыта полно.	10			
Исследование отвечает ОПВ и проблемным вопросам.	10			
Приведён список использованных ресурсов.	5			
Дизайн				
Оформление презентации логично, эстетично.	5			
Текст легко читается, фон сочетается с текстом и графическими файлами.	5			
Использование эффектов анимации логично.	5			
Организация				
Текст написан грамотно, нет опечаток, сформулированные идеи изложены ясно.	10			
Оправданные способы общения и толерантность в ходе работы над презентацией.	10			
Чёткое планирование работы всей группы и каждого участника группы.	20			
Общая оценка	100			

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. Представьте себе, что Вы пришли на урок, на котором Вам предстоит предложить своим ученикам идею, тему для проекта (внутреннего, международного). С чего Вы начнете? Как организуете деятельность учащихся по формулированию проблемы проекта (может быть, нескольких проблем)? Как организуете деятельность учащихся по выдвижению гипотез, методов исследования и т.д.?

2. Представьте, что Вы участник проекта «Культура речи. Нормы русского языка».

а) Известный русский лингвист Л.В.Щерба заметил однажды: «Язык - есть кусочек жизни людей. Однако как трудно иногда складывается у человека отношение с языком, как непросто выстраивается общение с другими людьми». Подумайте, людям каких профессий необходимо владеть грамотной речью, чётко выражать свои мысли, воздействовать на слушателей? Разделитесь на 5-6 групп (в соответствии с названными профессиями) и сформулируйте доказательства необходимости владения грамотной речью для эффективной профессиональной деятельности данных специальностей.

б) Представьте себе, что Вас пригласили временно поработать на местном телевидении. Однако, чтобы принять окончательное решение по Вашей кандидатуре, Вам предложили прочесть небольшой текст. Попробуйте сделать это (особенно обратите внимание на соблюдение орфоэпических норм при произнесении выделенных слов). Выступите перед аудиторией в качестве диктора.

В Олий Мажлисе ведутся дебаты о путях выполнения поручений президента. Намерение углубить социальные реформы, начатые несколько лет назад, конечно оцениваются в обществе позитивно. Приведенные данные о процентах роста благосостояния граждан Узбекистана вызвали ряд сомнений и претензий. Однако общая тенденция, прослеживаемая в реформах, должна облегчить обсуждение спорных вопросов.

Было подготовлено ходатайство о том, чтобы средства, положенные регионам в рамках реформы социальной сферы, опралялись на места по упрощённому и облегченному варианту. За грамотное их использование руководителей регионов предполагалось премировать.

Для мониторинга и контроля должна быть создана группа надзора. Предполагается, что она будет сформирована в период с третьей декады текущего месяца до конца квартала. Дебаты прошли без инцидентов.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Разработайте примерные темы проектов по литературе для 5-9 классов (по 3-4 на каждый класс).

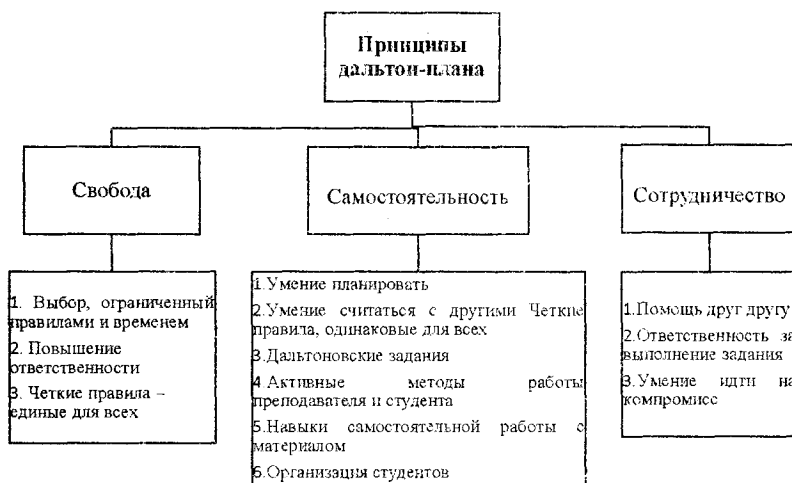
2. Выберите одну из тем проектов. Определите проблему, сформулируйте цели и задачи проекта, укажите учебный материал, который предполагается задействовать для решения указанной проблемы, а также, каким образом результаты проекта будут оформлены и какую практическую/ теоретическую значимость этот проект имеет.

ДАЛЬТОН – ПЛАН В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Основателем технологии Дальтон-план является американский педагог Хелен Паркхерст. Цель Дальтон-плана – научить учащихся самостоятельно добывать знания с помощью хорошо составленных Дальтон-заданий, в которых дан обзор определённого раздела для усвоения.

Принципы Дальтон-плана

Принципы Дальтон-плана и их содержание можно изобразить на следующей схеме:



Дальтон-задания

Дальтон-задания – это один из главных компонентов Дальтон-плана. Задание это своего рода контракт, который заключают между собой учитель и ученики, обязующиеся выполнить определённый объём работы к назначенному

сроку. Учащиеся как бы подражаются выполнить данную работу, и именно поэтому в практике использования опыта Дальтон-плана можно встретить термин «подряд» вместо «задание». Срок выполнения задания может быть различным – от нескольких дней до нескольких месяцев.

В Дальтон-задании должна быть указана тема, цель (что надо уметь, что надо знать в результате выполнения этого задания). Карточка с Дальтон-заданием оформляется на изучаемом языке. К карточке выдаются ответы и методические рекомендации, оформленные на отдельном листе, по которым ученики могут проверить правильность выполнения задания. В конце задания учитель обязательно пишет пожелание своим ученикам.

Примерная схема Дальтон-задания по Х. Паркхерст [13]:

1.	Введение.	Краткое сообщение о том, что ученику предстоит выполнить.
2.	Тема.	Это центральная идея программы, которую нужно развивать.
3.	Задачи и вопросы.	Сюда входят правила, инструкции, пояснения и задания, которые нужно выполнить.
4.	Письменные работы.	Обозначается срок сдачи письменных работ (краткие заметки, письменные упражнения, рефераты, сочинения и т.д.).
5.	Заучивание.	Заучивание правил, стихов, песен.
6.	Указание источников.	Литература, справочники, словари.
7.	Эквиваленты.	Необходимо научить учащихся вести учёт собственных достижений на личной карточке, которая служит отражением его работы. Как правило, учащийся не может выполнить месячную работу по предмету за один раз. Поэтому в

		программе должен быть указан эквивалент времени для выполнения того или иного задания.
8.	Изучение выставочных материалов.	Этот пункт необходим в том случае, когда учащийся проводит определённую работу, которую он должен представить, например, в школьной стенгазете или в проекте, который будет оформлен в виде плаката и т.д.
9.	Зачёт.	Ученик сдаёт зачёт по изученному материалу.

Таким образом, за учащимся остаётся право определить для себя уровень усвоения материала и характер работы над ним и, исходя из этого, выбрать наиболее подходящий для него вариант задания.

В заданиях должна происходить регулярная смена различных аспектов: как дидактических, так и организационных. Например, в одном задании акцент будет ставиться на работу с текстом, а в другом - на совместное обсуждение определённого вопроса. При планировании совместной работы учащихся над заданием необходимо, чтобы этому соответствовали материалы и устройства помещения: столы должны быть расставлены так, чтобы можно было работать группой; источники информации должны быть доступны учащимся в любое время и в любом месте, где осуществляется работа.

Что касается непосредственно оформления заданий, то работа с заданиями может быть эффективной только в том случае, если учащийся в любое время дня сможет видеть, в чём заключается его задание. Это может быть достигнуто следующими способами:

1. Листок задания размножается для каждого учащегося.
2. Листок задания (если он общий для всех) вывешивается в классе на доске объявлений или рядом со стенной газетой,

и учащиеся имеют возможность переписать содержание задания в тетрадь.

Существуют разновидности Дальтон-заданий для одарённых учащихся:

Виды деятельности	Содержание деятельности	Формы контроля	Контрольные сроки	Оценка
Изучить	Указываются ЛЕ, речевые структуры, грамматический материал, тексты для чтения.	Письменный и устный опрос, с помощью раздаточного материала.		
Выполнить	Указываются упражнения	Письменный опрос.		
Уметь	Указываются задания по применению усвоенных знаний.	Устный опрос.		
Дополнительно освоить	Указываются внепрограммные задания по желанию ученика.	Уплотнённый опрос.		

В школах встречаются и учащиеся, которые часто болеют, а также те, которые занимаются спортом и отсутствуют на уроках из-за постоянных выездов на сборы и соревнования.

В таких случаях для них можно предложить следующее Дальтон-задание:

Наименование темы	Перечень заданий	Сроки	Оценка
-------------------	------------------	-------	--------

Эти задания носят сугубо индивидуальный характер и составляются для одного конкретного ученика с учётом уровня его знаний, способностей и умения выполнять задания самостоятельно.

Необходимо помнить, что для реализации Дальтон-заданий необходимо, чтобы учащиеся в любое время имели доступ к нужному ему для выполнения данного задания материалу. Важно также, чтобы используемый материал был адаптирован к уровню учащихся.

Варианты Дальтон-заданий учитель может продумать сам в зависимости от уровня языковой подготовки, индивидуальных и возрастных особенностей учащихся.

Методические рекомендации по планированию и проведению уроков по технологии Дальтон-план

1. При составлении календарно-тематического плана предварительно выбрать тему, которая будет проведена по технологии Дальтон-план.

2. Предварительно (за 1-2 недели) составить Дальтон-задания.

3. Подобрать разноуровневые задания.

4. Сформить и размножить Дальтон-задания (по одному экземпляру на каждого ученика).

5. Произвести отбор средств обучения: учебников, словарей, справочников, дополнительной литературы, видеофильмов, памяток и т.д.

6. Провести инструктаж с учащимися по выполнению Дальтон-заданий.

7. Объяснить права учащихся на выбор задания, места, времени и способа его выполнения.

8. Обсудить с учениками сроки сдачи задания, форму отчёта (контрольные тесты, творческие проекты, зачёты и т.д.) и системы оценивания (самооценка, взаимооценка, оценка учителя).

9. Выбрать формы проведения урока по технологии Дальтон-план.

10. Проверить и оценить результаты выполнения Дальтон-задания.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чём заключается цель технологии Дальтон-план?
2. Охарактеризуйте принципы технологии Дальтон-план.
3. Что такое Дальтон-задания?
4. Назовите разновидности Дальтон-заданий.
5. В чём, на Ваш взгляд, заключается отличие технологии Дальтон-план от традиционных методов обучения?
6. Докажите важность использования технологии Дальтон-план в обучении русскому языку/литературе?
7. Как Вы думаете, с какими трудностями может столкнуться учитель при использовании технологии Дальтон-план?

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Школа Дальтон, которая первоначально называлась «Детская университетская школа», была основана в 1919 году американским педагогом Хелен Паркхерст (Helen Parkhurst). Начала она свою работу в школе для детей с физическими недостатками. В 1920 году провела экспериментальное обучение в обычной средней школе небольшого городка Дальтон в штате Массачусетс, и затем в течение нескольких лет Хелен Паркхерст экспериментировала в собственной школе, состоящей только из одной классной комнаты. В результате напряженной работы появился так называемый «Лабораторный план». План был разработан таким образом, чтобы объединить учителей и учащихся для работы по достижению индивидуализированных целей обучения. Это и положило начало «Лабораторному плану» в школе нового типа. Называться школа стала Дальтон – по имени города, где план был впервые апробирован. Школа Дальтон росла и расширялась. Сегодня эта школа является центром социума, разнообразного по

своему составу, постоянно растущего, быстро воспринимающего инновации, но в то же время преданного традиционным, в лучшем смысле этого слова, ценностям. Эта школа известна далеко за пределами США. Ведущие школы Японии, Голландии, Великобритании, Южной Кореи, России, Украины и Белоруссии работают, используя полностью и частично технологию Дальтон-план.

Дальтон-план не предполагает наличия чётко установленной процедуры работы, которой должны следовать все без исключения. Это не шаблон, по которому без труда может строиться деятельность любой школы. Дж. Дьюи отмечал, что сущностью Дальтон-плана является сочетание обычных уроков в классах и самостоятельных занятий учащихся в предметных лабораториях. Проводившиеся по основным предметам раз в неделю общеклассные уроки использовались Хелен Паркхерст для того, чтобы учитывать самостоятельную работу учащихся, разбирать общие трудности, совместно обсуждать результаты лабораторных занятий, сообщать такие новые факты, которые учащимся сложно отыскать самостоятельно, устанавливать связи между новыми знаниями и старыми, делать собственные обобщения и выводы [17].

**ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА ПО РУССКОМУ
ЯЗЫКУ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ПЕРВОГО КУРСА
АКАДЕМИЧЕСКИХ ЛИЦЕЕВ ПО ТЕХНОЛОГИИ
ДАЛЬТОН-ПЛАН**

Тема урока: «Словообразование» (срок выполнения: в течение одного урока).

Надо знать: теоретический материал по теме «Словообразование».

Надо уметь: разбирать слово по составу; работать со словарем и учебником; отвечать на вопросы по теме; выполнять аналитические, конструктивные и коммуникативные упражнения.

№	Задание	Комментарии
1.1.	<p>Вопросно-ответная беседа:</p> <p>1) Необходимо ли разбирать слово по составу для применения правила о написании <i>жи-ши</i>?</p> <p>2) А для написания <i>и</i> или <i>ы</i> после <i>ц</i>?</p> <p>3) Можно ли утверждать, что, если после шипящих и <i>ц</i> слышится звук [о], то и пишется буква <i>о</i> во всех окончаниях существительных?</p> <p>4) А в окончаниях глаголов?</p> <p>5) К какому словарю вы обратитесь в случаях затруднений в написании основы конкретного слова?</p> <p>6) К какому словарю вы обратитесь в случаях затруднений в написании окончания конкретного слова?</p>	Выполните задание устно.
1.2.	Работа с учебником.	Выполните задание

	<p>1) Из учебников по русскому языку выпишите 3-5 орфографических правила, которые можно применить только после того, как в слове выделены его значимые части.</p> <p>2) Найдите 1-2 таких орфографических правила, применение которых не требует предварительного разделения слова на значимые части.</p>	<p>письменно, работая с учебником.</p>
2.1.	<p>Ответьте на вопрос: необходимо ли умение разбирать слово по составу для рецептивных речевых действий (для чтения и для понимания текста на слух)?</p>	<p>Подготовьте рассказ-рассуждение.</p>
2.2.	<p>Работа со словарём.</p> <p>1) Среди русских названий кушаний найдите 3-5 таких, которые отсылают к входящему в них продукту (например, <i>яичница-яйцо</i>) или способу приготовления, и 3-5 таких, которые ни с каким другим предметом не связаны (<i>борщ, пирог</i>).</p> <p>2) Среди русских названий предметов быта есть много таких, которые связаны с другими предметами или действиями. Таково, н-р, слово <i>чайник</i> (мы называем этот предмет именно так даже тогда, когда кипятим в нем воду для кофе), у которого есть <i>носик, ручка, крышка</i>. То же относится и к слову <i>обувь</i>, обозначающему предмет, у которого есть <i>подошва, задник, носок, пятка</i>. Какие слова называют те же самые предметы и их части в изучаемом вами иностранном языке? Каким словарём вы воспользуетесь для ответа на этот вопрос? Совпадают ли связи с другими словами для соответствующих</p>	<p>Выполните задания устно, работая со словарём.</p>

	наименований в русском и в том языке, который вы изучаете как иностранный?	
3.1.	Ответьте на вопрос: необходимо ли умение разбирать слово по составу для продуктивных речевых действий (письма и говорения)?	Подготовьте рассказ-рассуждение.
4.1.	Докажите, необходимо ли умение устанавливать словообразовательные отношения между словами для продуктивных речевых действий?	Докажите.
4.2.	Выполните следующие задания. 1) К данным суффиксам подберите существительные женского рода: <i>Герой, гость, граб, лизь, лев, морж, повар, поэт, сторож, швед, щёголь, красавец, певец, слуга, волшебник, наставник, проводник, ворчун, пегун, плясун, хвостун, библиотекарь, великан, директор, почтальон.</i> Какие из производящих существительных обозначают лиц обоего пола? 2) От данных слов образуйте все возможные прилагательные и определите их семантические отличия от производящих. <i>Автор, азот, бас, борода, верх, ветер, герой, глаз, глина, даль, дело, камень, лад; блистать, взрывать, ворчать, восклицать, давить, действовать, заледенеть, исследовать; белый, весёлый, гладкий, голубой.</i> 3) От данных слов образуйте глаголы и определите их семантические отличия от производящих.	Выполните задание письменно.

Порядок, стекло, тень, сила, учитель; бедный, богатый, низкий, новый, прямой, сухой, упрямый.

4) Определите семантические различия между словами *сний* -- *синеет* -- *синить* и проведите те же самые семантические преобразования с прилагательными: *толстый, глупый, слабый, весёлый, чёрный, пьяный, злой, мутный.*

5) Определите семантическое различие между словами *радовать-радоваться* и модифицируйте по тому или другому параметру следующие глаголы (используя не только слова, но и словосочетания): *веселиться, смеяться, гордиться, видеть, обижать, оскорбиться, интересоваться, волновать, тревожить, унижать, уважать.*

6) Определите содержательную ценность, противопоставляющую слова *водо-водичка, час-часок, солнце-солнышко.* Приведите не менее пяти примеров пар существительных, противопоставленных точно таким же образом, и не менее пяти примеров существительных, для которых такое противопоставление отсутствует.

7) Определите семантические различия между словами *кормить-недокормить-перекормить.* Измените таким же образом глаголы *есть, пить, спать, думать, чистить, ценить, строить, предать, пугать, шить, хвалить, сердиться.* Попытайтесь объяснить причину отсутствия некоторых производных слов и соответствующих словосочетаний.

	8) От приведённых ниже существительных образуйте существительные со значением «размер меньше нормы». <i>Квартира, комната, нога, усы, ваза, чашка, дом, сад, куст, лужа, дверь, телевизор, рыба, слон, книга, ложка, карандаш.</i>	
5.1	Докажите , необходимо ли умение устанавливать словобразовательные отношения между словами для понимания текста. Приведите конкретные примеры и/или общие соображения, подкрепляющие ответ.	Порассуждайте, сравните, докажите.
6.1	Рефлексия: 1. Как я оцениваю свою работу на уроке? А) Мне легко было выполнять задания №... Б) Мне особенно интересно было выполнять задания №... В) Я с трудом справился с заданиями №... 2. Какую оценку я поставил бы себе за урок? «Отлично», «хорошо», «удовлетворительно».	Желаю вам успехов в дальнейшем изучении русского языка.

Ответы и методические рекомендации

1.1.

1) При написании сочетаний **жи-ши** нет необходимости разбирать слово по составу. Это очень простое правило учащиеся усваивают одновременно с обучением написанию букв.

2) При написании **и** или **ы** после **ц** необходимо разбирать слово по составу.

3) Утверждать, что, если после шипящих **и** и **ц** в окончаниях существительных слышится звук **/o/**, то и пишется буква **о**, можно. Это хорошее обобщение правил о написании окончаний существительных, но не корней и суффиксов.

4) Правописание окончаний глаголов регулируют другие правила.

5) В случае затруднений при написании основы слова нужно обращаться к орфографическому словарю. Вопрос очень важный, поскольку точное знание, к какому именно словарю следует обращаться в каждом конкретном случае, является фундаментальным при обучении русскому языку.

6) Если трудность вызывает написание окончания в словарной форме, можно обратиться к орфографическому словарю. Если трудность вызывает написание окончания не в словарной форме (косвенные падежи имён, личные формы глагола), нужно апеллировать к грамматическим правилам.

1.2.

Цель первого задания состоит в том, чтобы показать возможность сознательного применения большинства орфографических правил только после разбора слова по составу. Разбор по составу — необходимое предварительное условие применения множества орфографических правил. Среди этих правил, например:

1) правописание приставки *с-*, т.е. *сделать* пиши через *с*, потому что *с-* — приставка, а *здоровье* пиши через *з*, потому что в слове нет приставки;

2) все правила правописания безударных гласных в корнях слов (и проверяемых, и не проверяемых ударением) и в таких корнях, как *-бер-(-бир-)*, *-кос-(-кас-)*, *-мир-(-мер-)* и т.д.; во всех этих случаях соответствующее правило может быть применено лишь после того, как проблемный для правописания элемент определён именно как корень;

3) правописание *-н-* и *-нн-* в суффиксах прилагательных, например, в словах *куриный*, где суффикс со значением «принадлежность» *-ин-* пишется после корня *-кур-*; *длинный*, где суффикс прилагательного *-н-* следует за корнем *-длин-*, *высоченный*, где суффикс со значением «высокая степень» *-енн-* пишется после корня *-выс-*;

4) употребление *ъ* после приставок и *ь* в корнях слов. Независимо от положения в слове действуют правила о правописании *ча-ща, чу-щу*. Не зависит от состава слова и правописание существительных с прописной или строчной буквы.

2.1. Для чтения и понимания текста необходимо умение разбирать слова по составу. По значению приставок, корней, суффиксов мы можем догадываться о значении некоторых неизвестных слов, образуемых авторами. Именно значения частей слова позволяют нам понять, какой признак выделен в слове. Например, в слове *ручки* (двери) подчеркнута её связь с *рукой*, а не функция.

2.2.

1) *Творожник, свекольник, жаркое, поджарка, рас-сольник, холодец, заливное, мороженое и бульон; шарлотка, компот, ци, салат, шашлык.* Первая группа слов своими корнями «подсказывает» некоторые свойства блюд (или что содержат, или как приготовлены), а вторая – ничего об этих свойствах не сообщает.

2) Выполнение задания позволит понять, что одни и те же явления в разных языках могут быть обозначены с различной акцентировкой. То, что подчёркивается в одном языке, в другом может отсутствовать. Поэтому ценность разбора слова по составу состоит ещё и в том, что он помогает лучше понять значение слова при рецептивных речевых действиях (особенно при чтении). Разумеется, для выполнения этого задания надо обратиться к словарю (русско-иностранным).

3.1. Разбор слова по составу необходим пишущему только для соблюдения орфографических правил. Реальное историческое происхождение слова может не совпадать с его словообразовательными связями в современном языке; известно, например, что исторически первичным в русском языке было слово *зонтик* (из голландского *zonnedeck*), а *зонт* уже позже образовалось от него по модели *дом – домик*. Иными словами, устанавливая словообразовательные отношения от более сложного к более простому, мы вступаем в область очень узких специальных интересов.

4.1. При создании устного или письменного текста необходимо устанавливать словообразовательные отношения между словами! Только не в обычном направлении от производного слова к производящему, а в противоположном, т. е. от производящего слова к тем другим, формально и содержательно более

сложным словам, которые можно произвести от данного. Например, вы написали предложение *Я умею рисовать* и хотите, чтобы в следующем предложении *рисовать* стало подлежащим. Это можно сделать, образовав от глагола *рисовать* существительное *рисование*, что позволит, например, создать предложение *Рисование - мое любимое занятие*. Для выполнения заданий учащимся обязательно потребуется какой-либо толковый словарь русского языка.

4.2.

1) Героиня, гостья, графиня, княгиня, львица, моржиха, повариха, поэтесса, сторожиха, шведка, щеголиха, красавица, певица, сослуживица, волшебница, наставница, проводница, ворчунья, певунья, плясунья, хвастунья, библиотечарша, великанша, директриса, почтальонша.

Слова *повар, поэт, сторож, проводник, библиотекарь, директор, почтальон* обозначают лиц обоего пола.

Существуют некоторые закономерности в выборе суффиксов: например, соотношение *-ник(-ница-); -ун(-унья)*, хотя *опекун – опекуниша*.

2) Например, *ветер – ветрекий* (день, погода) – «ветер существует больше нормы»; *ветер – ветренный* (человек) – «характер, похожий на ветер»; *глина – глиняный* (кувшин) – «сделанный из глины», *глинистая* (почва) – «содержащая глину больше нормы»; *ворчат – ворчливый* (человек) – «ворчит больше нормы»; *белый – белесый* – «тускло-белый»; *белый – беловатый* – «несколько белый», *белый – беленький* (ласкательное отношение).

3) Например, *стекло – стеклить* – «покрыть стеклом»; *учитель – учительствовать* – «работать учителем»; *сильный – усилить* – «сделать более сильным», *обессилеть* – «утратить силу», *обессилить* «лишить силы».

4) Слово *синеть* имеет значение «становиться (самому) синим или более синим», а слово *синить* – «делать (кого-либо или что-либо) синим или более синим». *Толстеть* (становиться толстым) – *толстить* (делать толстым); *глупеть* (становиться глупым) – *оглуплять* (делать глупым); *слабеть* (становиться слабым) – *ослаблять* (делать слабым); *веселеть* (становиться

весёлым) – *веселить* (делать весёлым); *чернеть* (становиться чёрным) – *чернить* (делать чёрным); *пьянеть* (становиться пьяным) – *пьянить* (делать пьяным); *мутнеть* (становиться мутным) – *мутить* (делать мутным).

5) Трудность этого упражнения состоит в том, что содержательное преобразование может быть сделано как в одну, так и в другую сторону, поэтому, сначала необходимо точно определить значение исходного глагола. Обозначает ли он «вызывать состояние», как *радовать*, или «испытывать состояние», как *радоваться*:

веселить, смешить, вызывать (чувство) гордость(и), показывать или демонстрировать, обижаться, оскорбить, интересоваться или вызывать интерес, волноваться, тревожиться, унижаться, вызывать (чувство) уважение(я).

6) С помощью слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами в речи выражается «ласкательное» отношение к собеседнику: *супчик, билетик, гражданочка, минуточка, хлебушек; университет, ландыш, море, подлежащее, термин.*

7) С помощью приставки можно обозначить недостижение результата или превышение результата: *есть – наесться и съесть; пить – напиться и выпить; спать – выспаться; писать – написать; думать – придумать, выдумать, надумать; чистить – вычистить; строить – построить и выстроить; шить – сшить и пошить.*

Недостигнутый результат: *съесть – недоест и съесть не до конца, наесться – не наесться; выпить – недопить и выпить не до конца; напиться – не напиться; выспаться – не выспаться; писать – недописать и написать не до конца; думать – недодумать; чистить – не до конца (плохо) вычистить; строить – недостроить и построить не до конца; шить – недошить и сшить не до конца.*

Превышенный результат: *съесть – переест и съесть слишком много; пить – перепить и выпить слишком много; писать – написать слишком много; думать –?; чистить –?; строить –?; шить –?*

Среди причин отсутствия некоторых искомым обозначений на первом месте – семантическая невозможность: ряд глаголов вообще чужды идее результативности. Корреляты совершенного вида к глаголам *хвалить* — *похвалить* или *пугать* – *испугать* обозначают не результативное, но однократное действие.

8) *Квартирка, комнатка, ножка, усики, вазочка, чашечка, домик, садик, кустик, лужица, дверка и дверца, рыбка, слоник, книжечка, ложечка, карандашик*, а также сочетания исходных слов с прилагательным *маленький, небольшой, крошечный* и т.п.

Например, *чашечка* и *ложечка* могут выражать «ласкательное» отношение к собеседнику.

Например, в словосочетаниях *ножка стула, коленная чашечка, сберегательная книжка* соответствующие существительные имеют совсем другие значения.

5.1. Для понимания текста нет необходимости в умении устанавливать словообразовательные отношения между словами: рецептивным речевым действиям помогает разбор слова по составу.

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. У технологии Дальтон-план, как и у любого метода, есть свои положительные и отрицательные стороны, из предложенных далее характеристик отберите то, что Вы отнесли бы к положительному, а что к отрицательному (оформите это в виде таблицы) и обоснуйте свой выбор: индивидуализация процесса обучения; развитие способности выбора; активный способ обучения; стимулирование развития индивидуальных талантов и способностей; трудоёмкость в составлении Дальтон-заданий; необходимость составления заданий для каждого обучающегося; большая подготовительная работа; создание соответствующих условий для выполнения Дальтон-заданий; организация консультаций после уроков для выполнения Дальтон-заданий; развитие умения сотрудничества; развитие собственных идей; развитие умения планировать результаты своей учебной деятельности, тем

самым, формирование навыков прогнозирования; возможность экспериментировать в рамках нового образа жизни; приобретение умения работать со всякого рода справочной литературой.

Положительные стороны Дальтон-плана	Отрицательные стороны Дальтон-плана

2. Прочитайте высказывание А.А. Ярулова, определите о каких принципах обучения идёт речь. Разделитесь на две группы и подготовьте материал об общедидактических и частнометодических принципах обучения русскому языку и литературе, используя приём «Кластер».

При конструировании системы заданий неправомерно, считает А.А. Ярулов, «механически применять ... принцип: от более простого к более сложному». Подлинный смысл этого принципа, по его мнению, заключается в обучении таким образом, чтобы и более сложные задания становились со временем менее трудными. Что же касается такого показателя сложности заданий, как затраченное на его выполнение время, то это необходимо рассматривать с учётом возраста учащихся. Задания должны соответствовать уровню возможности каждого отдельного ученика. Если ученик не может выполнить то или иное упражнение, ему необходимо предложить выполнить другие упражнения, более легкие, но близкие по смыслу к предложенным ранее» [33].

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Разработайте тестовые задания для проведения анкетирования об эффективности использования технологии Дальтон-план на уроках русского языка/литературы.

2. Подготовьте Дальтон-задания различных вариантов по русскому языку/литературе (по выбору) для учащихся академических лицеев.

ОПОРНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Опорная технология (методика крупноблочной подачи материала или опорные сигналы) – это применение конспектов, иллюстративных картинок, предметов, схем, таблиц в качестве опор на уроках для объяснения и закрепления нового материала, для систематизации и обобщения знаний, организации общения на изучаемом языке, повышения мотивации обучения, организации самостоятельной работы учащихся. Иными словами опорная технология представляет собой организацию теоретического материала в форме графического изображения, зрительно подчёркивающего соотношение и зависимость явлений, характеризующих определённую языковую проблему (грамматическую, орфографическую, пунктуационную и т.д.). Такое изображение создаётся в упрощённо-обобщённом виде.

По мнению психологов, у каждого человека работают в разной степени все три механизма памяти: слуховая, зрительная, двигательная. И если в процессе обучения все они целенаправленно используются, то уровень усвоения нового материала повышается.

При объяснении нового материала с помощью опорных сигналов работают зрительная и слуховая память, причём способ запоминания не механический, а основанный на установлении смыслового понимания сигналов. При воспроизведении опорных конспектов как *контрольном моменте усвоения знаний* подключается двигательная (моторная) память.

Требования и принципы оформления материалов опорной технологии

Правильно оформленный конспект манит, привлекает, заостряет внимание на главном, т.е. воздействует на ученика своими эстетическими и психологическими качествами. Использование средств графики должно обнажать логические

связи явлений, которые существуют в языке, но для учащихся обычно остаются непонятными. При этом лучше всего придерживаться графического единообразия в противопоставлении смешиваемых фактов письма, хотя схема может оформляться различными способами. Стараться употреблять в схеме минимальное количество слов. Она должна в очень лаконичной форме описать языковую закономерность, имеющую в языке бесчисленное количество проявлений, с которыми сталкиваются учащиеся при анализе конкретных языковых фактов. Вот почему в схеме вполне уместно употребление тех графических обозначений, к которым привык ученик и которые он моментально «расшифровывает» (знаки окончания, суффикса, кружок для обозначения однородных членов предложения и т.п.).

Опорные схемы и конспекты привлекают простотой составления (это может сделать каждый учитель) и простотой применения, поскольку знакомить с ней можно учащихся с помощью классной доски, а для этого не нужно специального времени, как на изготовление некоторых других пособий. Они уместны на разных этапах обучения: при вводе нового понятия, знакомстве с орфографическим правилом, при отработке, закреплении и повторении учебного материала.

Принципы оформления материалов опорной технологии:

- *лаконичность* (максимум закодированной информации при минимуме визуальных или графических знаков);
- *структурность* (один блок содержит несколько тем);
- *удобство восприятия и воспроизведения, непохожесть опорных конспектов между собой* (разнообразие форм, структурирования, шрифтов и т.д.);
- *акцент на основных смысловых элементах;*
- *принцип привычных стереотипов и ассоциаций;*
- *занимательность, парадоксальность* (например, при изучении деепричастий - «Дровосек погоняет лошадку, весело мордой крутя»);
- *цветовое оформление.*

Применяя опорную технологию на уроках русского языка и литературы, необходимо учитывать и этапы обучения, и

степень подготовленности учащихся к полноценному восприятию и анализу схемы, их способность самостоятельно составить и записать подобную информацию, оформленную в виде схемы, и умение пользоваться ею в процессе языкового анализа.

Следует отметить **положительные стороны** использования опорных конспектов. Во-первых, теоретический материал группируется в крупные блоки, и появляется возможность значительно увеличить объём изучаемого на уроке материала без перегрузки учащихся, что в значительной степени активизирует познавательную деятельность учащихся. Во-вторых, кодирование учебной информации, умение читать опорные сигналы, представить материал то в сжатом, то в развёрнутом виде - это важные навыки творческого процесса, позволяющие реализовать требования развивающего обучения.

Приёмы опорной технологии

Наиболее распространёнными приёмами опорной технологии являются «Пирамида», «Карта рассказа», «Карта прогноза», «Нравственные качества героев».

«Пирамида»

Приём опорной технологии «Пирамида» необходимо использовать после чтения небольшого по объёму художественного текста. При работе с данным приёмом учитель задает вопросы ученикам таким образом, чтобы помочь им заполнить «Пирамиду», а уже после заполнения просит рассказать или о прочитанном тексте, или о предложенной теме. Учитель предлагает серию вопросов, ответы на которые включают следующую информацию:

Строка 1. Назовите имя главного героя.

Строка 2. Опишите главного героя, используя словосочетание.

Строка 3. Определите тремя словами место действия.

Строка 4. Назовите проблему текста четырьмя словами.

Строка 5. Опишите первое важное событие, используя пять слов.

Строка 6. Опишите второе важное событие, используя шесть слов.

Строка 7. Опишите третье важное событие, используя семь слов.

Строка 8. Расскажите о решении проблемы, используя восемь слов.

На начальной стадии использования приёма «Пирамида» учитель сам заполняет и объясняет ученикам принцип работы с ней. На последующих уроках он предлагает учащимся сделать это самостоятельно, а затем пересказать текст по полученной опоре. Данное задание, кроме знания определённого содержания, требует от учащихся и знания новых слов (их ответы могут быть различными), и умения мыслить рационально.

Рассмотрим «Пирамиду» на примере рассказа И.С.Тургенева «Муму».

1. Герасим.

2. Славный, сильный.

3. Богатый барский дом.

4. Богатырь, глухонемой от рождения.

5. Одарённый необычайной силой, работал за четверых.

6. У него был щенок, которого он сильно любил.

7. Полюбил горничную Татьяну, хотел жениться на ней.

8. По приказу барыни утопил собаку, надел на неё камень.

Как видно из предложенной «Пирамиды», даются основные опорные слова, т.е. это не обязательно одно словосочетание, которое включает заданное количество слов. Это может быть и несколько словосочетаний или слов, но они должны отражать то, что требуется в задании, и являться ключевыми для данного высказывания.

Проводить построение «Пирамиды» можно и в виде конкурса. Кто быстрее заполнит её, чьё заполнение будет наиболее интересным и т.д.

«Карта рассказа»

Приём опорной технологии «Карта рассказа» используется при работе с художественными текстами. После прочтения или прослушивания рассказа ученики заполняют карту, заранее

заготовленную учителем, в которой отражены основные элементы предлагаемого текста. Это задание можно выполнять как индивидуально, так и в группах. Заполненная карта рассказа является хорошей опорой для дальнейшего обсуждения, составления пересказа, написания изложения.

Следует отметить, что заполнять данную карту можно как письменно, так и устно: это зависит от той цели, которую учитель ставит на каждом конкретном уроке. Если класс достаточно хорошо владеет русским языком, то не стоит тратить время на письменное заполнение, так как ученики с лёгкостью справятся с подобным заданием устно. Эта карта будет для них элементарной опорой для построения логически грамотного устного высказывания. Опора «Карта рассказа» выглядит следующим образом:

Карта рассказа

Место действия		
Главные герои		
Проблемы		
	Событие 1	
	Событие 2	
Решение проблем		
Тема рассказа		
Чему учит рассказ?		

«Карта прогноза»

Цель использования «Карты прогноза»: вызвать интерес к чтению текста. Приём опорной технологии «Карта прогноза» формирует у учащихся умение предсказывать, анализировать, сравнивать различные события и поступки. С помощью данной опоры формируются прогностические навыки учеников. Заполняя эту карту, ученики учатся анализировать сходства и различия в поступках героев, сравнивать схожие описания и

события. Эта карта заполняется индивидуально или в группах с последующим обсуждением в классе, т.е. коллективно. Также можно использовать это задание для последующего написания сочинения на определенную тему. Тему сочинения может предложить учитель, а также ученик сам может выбрать тему по собственному усмотрению. Учитель должен предварительно провести обсуждение определённых вопросов, помогающих ученикам сформулировать собственное мнение [17].

Вначале, перед чтением рассказа, учитель обсуждает с учениками название рассказа (если есть иллюстрация перед рассказом, то можно поговорить и о ней). Ученики пытаются спрогнозировать содержание рассказа по названию. Они могут высказывать свои предположения о главных героях и событиях. Затем, после прочтения, сравнивают свои предположения с тем, что действительно происходило в рассказе. По мере продвижения в чтении учащиеся всё больше обращают внимание на определённые детали, соотносят описание событий.

«Карта прогноза» выглядит следующим образом:

Карта прогноза

Главы, параграфы	Мои предположения: что произойдёт?	Что на самом деле произошло?
Глава 1		
Глава 2		

«Нравственные качества героев»

Цель использования приёма «Нравственные качества героев»: вызвать интерес к литературным героям. Данный приём формирует у учащихся умение отбирать материал, анализировать, сравнивать различные события и поступки.

После чтения художественного текста учащимся предлагается заполнить таблицу на время в форме игровой ситуации «Кто быстрее» [8].

Например, роман Л.Н.Толстого «Война и мир»:

Нравственные качества героев

Герои	Нравственные качества героев
Андрей Болконский	
Пьер Безухов	
Наташа Ростова	
Петя Ростов	
Платон Каратаев	

Подводя итоги, отметим, что опорные конспекты не только разнообразят формы проведения уроков, делают их более запоминающимися, эмоциональными, но и развивают лингвистическое мышление учащихся, способствуют глубокому и последовательному усвоению материала, учат умению выделять главное в изучаемом материале, развитию логического мышления учащихся, формируют умение в конкретном лингвистическом факте видеть языковую закономерность; стимулируют мыслительную деятельность учащихся; помогают им строить самостоятельные высказывания; развивают речь, способствуют более прочному усвоению языка, а также воспитывают интерес к изучаемому языку.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чём суть опорной технологии обучения?
2. Охарактеризуйте приёмы опорной технологии.
3. Что, на Ваш взгляд, положительного и отрицательного в опорной технологии? Обоснуйте свои ответы.
4. Чем, на Ваш взгляд, вызвана необходимость появления и использования опорной технологии?
5. Кто из учёных занимался разработкой опорной технологии?
6. В чём отличие опорной технологии от традиционной системы обучения?
7. В каких случаях, по Вашему мнению, использование опорной технологии неприемлемо?

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Технология работы с опорными конспектами была предложена и разработана В.Ф. Шаталовым (на уроках математики), развита его последователями Ю.С. Меженко (на уроках русского языка), О.И. Любимовым (на уроках литературы), А.В.Конышевой (на уроках английского языка).

Данная технология соответствует современным психологическим рекомендациям, получившим подтверждение в многочисленных экспериментах Л.В.Занкова, В.В.Давыдова и др., где была доказана эффективность «второго вида обобщения» - движения от абстрактного к конкретному, раннего сопоставления сходных понятий, а не изолированного изучения каждого из них.

Введение крупных блоков теоретического материала осуществляется с помощью опорных сигналов. Опорный сигнал по Шаталову – это «ассоциативный символ, заменяющий некое смысловое значение; он способен мгновенно восстановить в памяти известную и ранее понятую информацию». Под опорным конспектом понимается «система опорных сигналов, имеющих структурную связь и представляющих собой наглядную конструкцию, замещающую систему значений, понятий, идей как взаимосвязанных элементов» [28].

Обучение по опорным конспектам требует активной мыслительной деятельности учащихся. Они должны обладать навыками восприятия информации, соотнесения её с ранее усвоенной, умением выделять главное. Увидеть большую тему в целостном виде без схематизированного краткого конспекта довольно трудно. Схема представляет собой приём, облегчающий восприятие темы и её понимание. Известный историк Л.Н.Гумилёв писал: «Схема – целенаправленное обобщение материала: она позволяет обозреть суть предмета исследования, отбросить затемняющие мелочи. Схему усвоить легко - значит, остаются силы на то, чтобы продвинуться дальше, т.е. поставить гипотезы и организовать их проверку. Схема – это скелет работы, без которого она превращается в медузу или головоногого моллюска» [27].

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОЛЛЕДЖЕЙ ПЕРВОГО КУРСА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОПОРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Тема урока: «Лексикология. Происхождение русской лексики и сферы её употребления».

Цели урока: научить применять лингвистические знания в работе с языковым материалом: определять лексическое значение слова, фразеологизма; употреблять слова в соответствии с их значением; видеть синонимию, омонимию в ряде слов и фразеологизмов; подбирать заданную группу слов к исходной языковой единице; определять наличие или отсутствие фразеологизмов в отрывках текста. Развивать ключевые компетенции учащихся: анализ, синтез, квалификация, обобщение, систематизация материала; развивать умения самостоятельно воспроизводить знания в работе с тестовыми материалами. Воспитывать интерес к изучению русского языка.



I. Какое из перечисленных слов имеет значение "политика поощряемая и подоточна к войне"?

- 1) бойня 2) милитаризм 3) милитаризм 4) война

II. В каком словосочетании выделенное слово употреблено в прямом значении?

- 1) лопата снег 2) лопата человек 3) лопата боковой 4) лопата человек

III. Какое слово не является синонимом ко всем остальным?

- 1) милитаризм 2) война 3) война 4) милитаризм 5) война

IV. В каком ряду не все слова являются синонимами?

- 1) война, бойня, бойня, милитаризм, война, война
2) война, война, война, война, война
3) война, война, война, война, война
4) война, война, война, война, война

V. Укажите слово, являющееся синонимом.

- 1) война 2) война 3) война 4) война
5) война 6) война 7) война 8) война

Вариант 1

Тренажер

7

(организация, объединяющая людей) Клуб
(шарообразная летучая жидкая масса)

(земля, Вселенная и люди, ее население) Мир ?

? Нурка ?

? Предлог ?

СЛОВОСЛОЖЕНИЕ

ВЕЩЬ, ВСЕЛЕННАЯ И ЛЮДИ, ЕЕ НАСЕЛЕНИЕ

СОГЛАСИЕ, ОТСУТСТВИЕ ВОЗДУХА, ВРАЖДА

ШАРООБРАЗНАЯ ЛЕТУЧАЯ ЖИДКАЯ МАССА

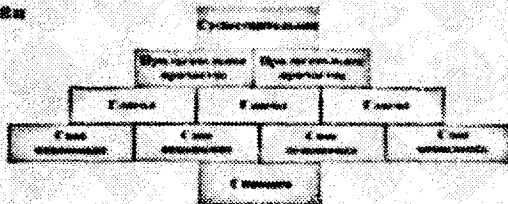
ОРГАНИЗАЦИЯ, ОБЪЕДИНЕНИЕ ЛЮДЕЙ

МАЛЕНЬКАЯ НОГА

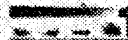
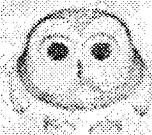
ПРЕПОСЛОВО

ВНЕШНИЙ ПОСЛОД К ЧЕЛОВЕКУ

Связи



Задание: выберите устойчивые сочетания, употребленные героем видеофрагмента.



I. Какие сочетания слов не являются фразеологизмами?

- говорить по телефону говорить по телефону говорить по телефону
 говорить и рассуждать говорить по телефону

II. В каком предложении есть фразеологический оборот?

- Я встал с места и пошел в туалет три часа.
 Мысль не была чистой и чистой, была она не совсем чиста по сути.
 Я не верю тебе по поводу, и не могу понять.
 Я не верю тебе по поводу, и не могу понять.

III. В каком ряду не все фразеологические обороты являются синонимами?

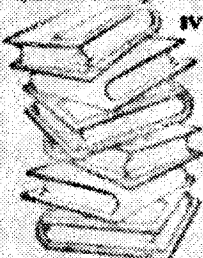
- разойти по ветру, не по дороге, под горячую руку
 разойти по ветру, и по дороге, под горячую руку
 в море заны, в море заны, в море заны
 в море заны, в море заны, в море заны

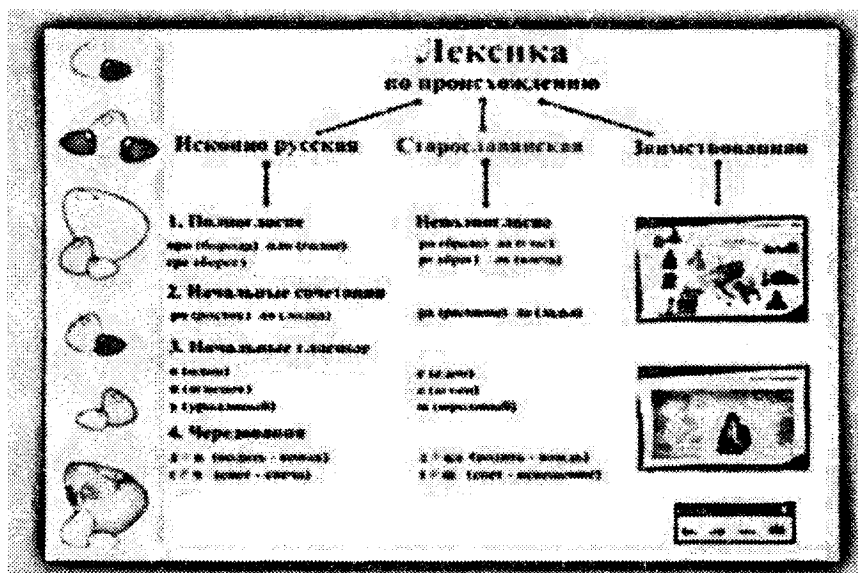
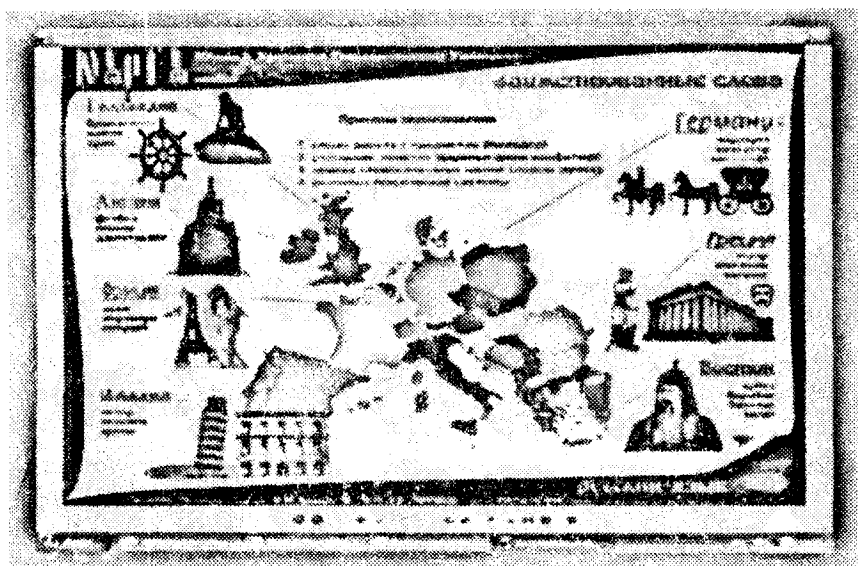
IV. Найдите синонимические пары фразеологизмов.

- без заглавной, как убитый
 без заглавной, как убитый
 без заглавной, как убитый
 без заглавной, как убитый

V. Какой фразеологический оборот имеет значение "равнодушный"?

- как будто спит как будто спит
 как будто спит как будто спит





Выборочный диктант: распределите слова по столбикам в зависимости от их происхождения

Ворота фокусник гаасность ворона краткий аккомпанемент пальто вожль
юродивый лекторий арбуз сладкий берег озкоро псевдоним растение ладья штамп
телевидение кашне супермен агленок молоко

Искожно-русские

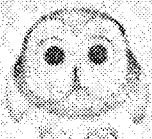
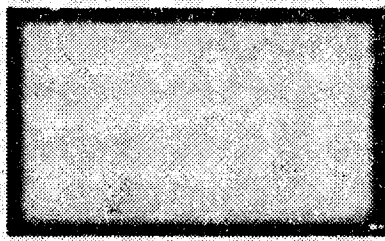
Старославянские

Занмствованные

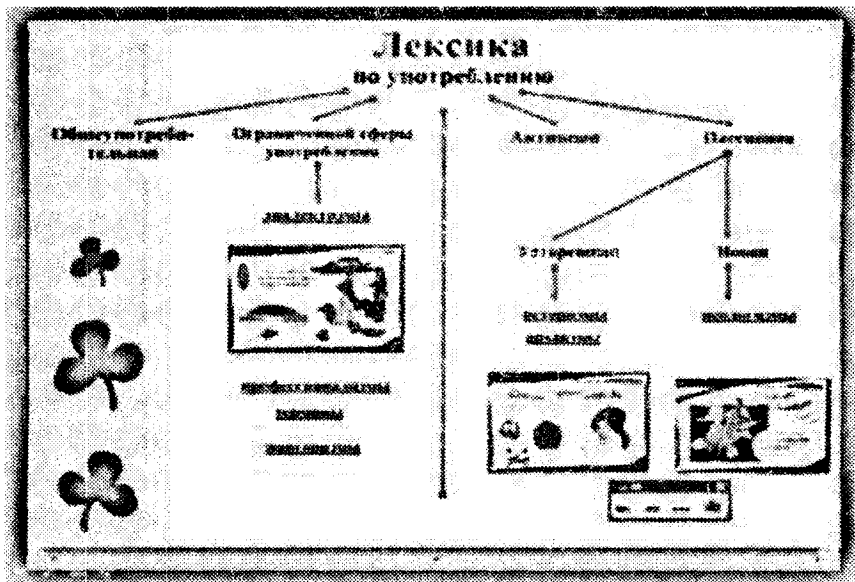


С. 118
Имя Фамилия Класс

Задача: выпишите слова, употребленные в роли идиоматических выражений и лексемы ограничительной сферы употребления.



С. 118
Имя Фамилия Класс



Диалектизмы

говор - говор-1

(говор села Шенка
Нижнегородского района
Челябинской области)

говор-2

Сборные

Говорно-коллектор

стишки
сборки




Мячики
браски

Лопатка
ручка

ОУ ЧЕЛБИНСКОЙ ОБЛАСТИ

Домашнее задание.

Настроение человека		
Настроение	Характер	Место и время

Текст по разделению и использованию			
Знакомый	Незнакомый	Знакомый	Незнакомый

Текст по разделению и использованию		
Настроение	Характер	Место и время

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. Прочитайте высказывание учёного Р.С.Андерсона, автора так называемой «Теории схемы». Согласны ли Вы с его точкой зрения относительно понимания изучаемого текста? Приведите аргументы за и против.

«...Понимание текста происходит за счет активизации индивидуальной схемы (Personal Schemata) обучающегося, содержащей его прошлый опыт, полученный в результате данной деятельности. При интеграции новой информации с ранее полученной образуется новая, более развитая схема, т.е. лучшее понимание текста обучающимися происходит тогда, когда они понимают его структуру (Story Structure) и это понимание совпадает с ожиданием того, что должно произойти в рассказе.

Теория взаимодействия утверждает, что учащиеся усваивают язык лучше, если взаимодействуют со всеми аспектами своего окружения. Поэтому необходимо подключать мысли и чувства каждого учащегося и использовать личный, социальный и культурный контексты его деятельности.

Понимание содержания определённого рассказа во многом зависит от того, как читающий интерпретирует слова автора, как он взаимодействует с ним...» [35].

2. Прочитайте текст. Докажите, что опорная технология обучения является эффективным методом проведения урока русского языка/литературы, помогающим структурировать и систематизировать знания, решать главную задачу на сегодняшний день – формирование компетенций, и имеющим право на жизнь.

«... Уже не одно десятилетие в педагогике ведётся спор о целесообразности применения опорных конспектов и алгоритмов на уроках русского языка/литературы. ... В 80-90 годы XX века опорная технология вызвала жаркие споры её противников и сторонников. Противники считали, что превращение языковедческой проблемы, и в особенности литературного произведения, в «стрелки» и символы, не несущие никакой смысловой нагрузки, исключающие логическую связь формы и содержания, губят «живую душу» таких предметов как русский язык и литература...»

... Сторонники же считают целесообразным применение крупноблочных дидактических образований с позиции «природы и сущности учебного предмета как фундаментальной науки». По их мнению, опорные конспекты - вынужденная уступка технократически воспитанному ученику, приспособление к особенностям его мышления и памяти. Применяя принцип крупноблочной подачи теоретического материала, учитель получает возможность увеличить количество часов на развитие письменной и устной речи, тем самым развивая не только грамотность учащихся, но и практические навыки овладения языком...».

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Составьте поурочный план-конспект урока по русскому языку/литературе (по выбору) для учащихся профессиональных колледжей с использованием опорной технологии.

2. Подготовьте опорные таблицы «Пирамида», «Карта расказа», «Карта прогноза», «Нравственные качества героев» для учащихся 9 классов на примере изучаемых художественных произведений.

МОДУЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Сущность и цели модульной технологии обучения

В настоящее время установка на личностно-ориентированное обучение в системе образования обусловила необходимость использования педагогических технологий, направленных на оптимизацию, актуализацию, систематизацию, гуманизацию и комплексность получения знаний. К числу таких технологий следует отнести и *модульную технологию*, предоставляющую большие возможности для развития ученика как субъекта учебной деятельности за счёт планомерной деятельности, самообразования, самообучения.

Модульное обучение - это чётко выстроенная технология, основанная на принципе сознательности (осознается программа и собственная траектория учения), характеризующаяся замкнутым типом управления благодаря модульной программе и модулям [32].

Модуль – это относительно самостоятельная часть какой-нибудь системы, несущая определённую функциональную нагрузку.

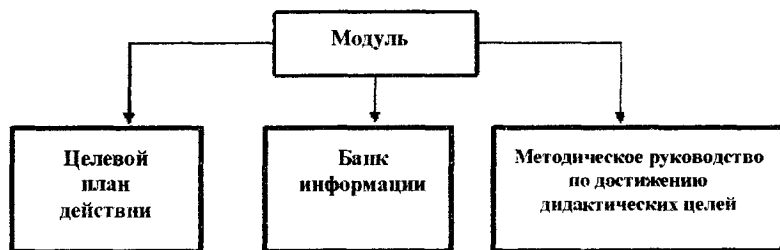
Обучающий модуль – это логически завершённая форма части содержания учебной дисциплины, включающая в себя познавательные и профессиональные аспекты, усвоение которых должно быть завершено соответствующей формой контроля знаний, умений и навыков, сформированных в результате овладения обучающимся данным модулем. Задача познавательной части (информационной) – формирование теоретических знаний, функции учебно-профессиональной (деятельностной) части модуля – формирование профессиональных умений и навыков на основе приобретённых знаний. Технология предполагает постепенный и смыслообразующий

переход от одного вида деятельности (получения теоретических знаний) к другой (получение профессиональных навыков и умений). Средствами реализации такого перехода служат активные методы обучения: проблемные лекции, деловые и ролевые игры, ситуационные задачи, лекции-дискуссии, разработка паспорта рабочего места и т. д.

В качестве информационных модулей могут быть взяты как целые дисциплины, так и некоторые их разделы, спецкурсы, факультативы. Деятельностным модулем могут быть лабораторные работы, спецпрактикумы, педагогическая практика, курсовые и дипломные работы.

Модульное обучение базируется на деятельностном подходе: только то учебное содержание осознано и прочно усваивается учеником, которое становится предметом его активных действий. Модульное обучение опирается на теорию развивающего обучения, основы которой были заложены Л.С. Выготским. Реализация этой теории требует, чтобы ученик учился постоянно в зоне своего ближайшего развития. В модульном обучении это достигается путем дифференциации содержания и дозы помощи ученику, организации учебной деятельности в разных формах: индивидуальной, парной, групповой, в парах сменного состава.

Сущность модульного обучения состоит в том, чтобы обучающийся самостоятельно или почти самостоятельно мог работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, включающей в себя целевой план действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей.



Очень многое модульное обучение использует из программированного обучения. Это планирование действий каждого ученика в определённой логике, опора на активность и самостоятельность действий, учёт индивидуализированного темпа обучения, постоянное подкрепление, которое осуществляется путём сличения хода и результата деятельности, самоконтроля и взаимоконтроля.

Модульное обучение предполагает жесткое структурирование учебной информации, содержания обучения и организацию работы учащихся с полными, логически завершенными учебными блоками (модулями). Модуль может совпадать с темой учебного предмета. Однако, в отличие от темы, в модуле всё измеряется, всё оценивается: задание, работа, посещение занятий, стартовый, промежуточный и итоговый уровень учащихся. В модуле четко определены цели обучения, задачи изучения данного модуля, названы навыки и умения. В модульном обучении всё заранее запрограммировано: не только последовательность изучения учебного материала, но и уровень и контроль качества усвоения.

Целью модульного обучения является создание наиболее благоприятных условий для развития личности учащегося путём обеспечения гибкого содержания обучения, приспособления дидактической системы к индивидуальным возможностям, запросам и уровню базовой подготовки учащегося посредством организации учебно-познавательной деятельности по индивидуальной учебной программе.

Теория модульного обучения базируется на специфических **принципах**, тесно связанных с общедидактическими и определяющих общее направление модульного обучения, его цели, содержание и методику организации [10].

1. Принцип модульности. В соответствии с этим принципом обучение строится по отдельным функциональным узлам – модулям, предназначенным для достижения конкретных целей. Для реализации этого принципа необходимо выполнять следующие педагогические правила:

- учебный материал нужно конструировать таким образом, чтобы он обеспечивал достижение каждым обучающимся поставленных перед ним дидактических целей:

- материал должен быть представлен настолько законченным блоком, чтобы имелась возможность конструирования единого содержания обучения, соответствующего комплексной дидактической цели, из отдельных модулей;

- в соответствии с учебным материалом следует интегрировать различные виды и формы обучения, подчинённые достижению намеченной цели.

2. Динамичность. Содержание модуля должно быть представлено в такой форме, чтобы его можно было легко изменить или дополнить в связи с изменяющимися требованиями или увеличивающейся информацией.

3. Принцип осознанной перспективы. Согласно данному принципу каждому учащемуся вначале надо представлять всю модульную программу, где точно указывается комплексная дидактическая цель, которую обучающийся должен понять и осознать как лично значимый и ожидаемый результат.

4. Принцип действенности и оперативности знаний. Оперативные знания приобретаются успешнее при условии, если обучаемые в ходе самостоятельного решения задач проявляют инициативу, находчивость, способность использовать имеющиеся знания в ситуациях, отличных от тех, в которых или для которых они приобретались.

5. Принцип гибкости требует построения модульной программы и соответственно модулей таким образом, чтобы легко обеспечивалась возможность приспособления содержания обучения и путей его усвоения к индивидуальным потребностям обучаемых.

6. Принцип разносторонности методического консультирования требует обеспечения профессионализма в познавательной деятельности обучаемого и педагогической деятельности учителя. Учебный материал следует представлять в модулях с использованием личных объяснительных методов, облегчающих усвоение информации, должны быть предложены различные методы и пути усвоения содержания обучения, также

необходимо осуществлять методическое консультирование педагога по организации процесса обучения. Педагог может свободно выбирать предложенные методы и организационные цели обучения или работать по своим, оригинальным методам и организационным схемам.

7. Принцип паритетности. Эффективным педагогический процесс будет при условии, если сам обучающийся максимально активен, а преподаватель реализует консультативно-координирующую функцию на основе индивидуального подхода к каждому.

Достоинства модульного обучения:

1. Цели обучения точно соотносятся с достигнутыми результатами каждого ученика.

2. Разработка модулей позволяет уплотнить, чётко структурировать учебную информацию и представить её блоками.

3. Самостоятельная деятельность ученика. Важно и то, что ученик может в любой момент получить от учителя устные советы по непонятным вопросам и заданиям.

4. Данная система обучения гарантирует каждому ученику усвоение стандарта образования и продвижение на более высокий уровень обучения.

5. Задается индивидуальный темп учебной деятельности.

6. Поэтапный – модульный контроль знаний и практических умений даёт определённую гарантию эффективности обучения.

7. Достигается определённая «технологизация» обучения. Обучение в меньшей степени становится зависимым от педагогического мастерства учителя.

8. Возможность рейтингового контроля.

Роль учителя при использовании модульной технологии:

1) управляет познавательной деятельностью ученика, т.е. переходит с позиции носителя знаний в позицию организатора собственно познавательной деятельности учащихся;

2) мотивирует познавательную деятельность ученика на уроке за счёт коммуникации, взаимопонимания и добивается положительного отношения к предмету;

3) использует способы обучения, позволяющие включить всех учащихся в коллективную творческую деятельность, организует взаимопомощь;

4) организует помощь ученику в процессе деятельности, проявляет внимание к результатам его самостоятельной работы;

5) создаёт ситуацию успеха, т.е. разрабатывает методику и предлагает задания, посильные каждому ученику;

6) создаёт положительную эмоциональную атмосферу сотрудничества, которая реализуется в системе гуманных учебных взаимоотношений;

7) организует самоанализ собственной деятельности ученика и формирует его адекватную самооценку.

Результаты применения технологии:

1) учащийся, вооружённый дидактическими материалами и инструкциями, приобретает большую самостоятельность в освоении учебного предмета;

2) функция преподавателя с лекционной смещается на консультационную, а у учащегося уменьшается доля пассивного восприятия материала и появляется возможность его активного обсуждения с преподавателем;

3) появляются точки промежуточного контроля освоения материала, совпадающие с окончанием каждого модуля. Этот контроль важен как для ученика, так и для преподавателя;

4) происходит более лёгкое освоение всего предмета путём пошагового изучения завершённых по содержанию модулей.

Модульное обучение основано на основной идее: ученик должен учиться сам, а учитель обязан осуществлять управление его учением: мотивировать, организовывать, координировать, консультировать, контролировать.

Таким образом, *особенностями модульного обучения* являются:

- обязательная проработка каждого компонента дидактической системы и наглядное иллюстрирование его в модульной программе и модулях;

- четкая структуризация содержания обучения, последовательное изложение теоретического материала, обеспечение учебного процесса методическим материалом и системой

оценки и контроля усвоения знаний, позволяющей корректировать процесс обучения;

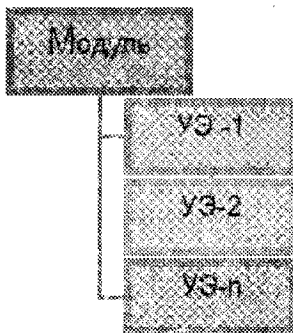
- вариативность обучения, адаптация учебного процесса к индивидуальным возможностям и запросам обучающихся.

Учебные элементы модульной технологии. Методика построения модуля

При модульном обучении наименьшей единицей содержания обучения считают определённую тему конкретного курса или фрагмент темы, называемый *учебным элементом модуля*. Каждый УЭ имеет свою цель (частные дидактические цели, из которых складывается интегрирующая дидактическая цель для каждого отдельного урока (модуля), а также формируется комплексная дидактическая цель), ставит перед учащимися конкретные задачи, даёт алгоритм – порядок выполнения задания, а также ключ, при помощи которого можно самостоятельно проверить и оценить правильность своих ответов. Всё это позволяет учащимся работать не только в классе под руководством учителя, но и самостоятельно. Каждый учебный элемент снабжён необходимыми рекомендациями: указывается примерное время, отведённое на выполнение заданий, формы работы, способ проверки.

Структура модуля

Модуль выстраивается по принципу разбивки учебного материала по учебным элементам.



Каждый учебный элемент - это шаг к достижению интегрирующей цели урока, без овладения содержанием которого цель не будет достигнута. Учебных элементов не должно быть очень много (максимальное количество — 7), но обязательны следующие:

УЭ-0 - определяет интегрирующую цель по достижению результатов обучения;

УЭ-1 - включает задания по выявлению уровня исходных знаний по теме, а также задания по овладению новым материалом;

УЭ-п - (п - номер следующего учебного элемента) включает выходной контроль знаний, подведение итогов занятия (оценивается степень достижения целей урока), выбор домашнего задания (выдаётся дифференцированно в зависимости от успешности работы учащегося на уроке), рефлексию (оценку себя, своей работы с учётом оценки окружающих) [30].

Модели структуры обучающего модуля

Модель 1:

– целевой блок (осознание близких, средних и отдалённых перспектив учения обучающимися, формирование положительной мотивации учения, активной позиции в учебном процессе, развитие самостоятельности);

– информационный блок (структурирование содержания учебного материала);

– методический блок (серия способов и путей усвоения содержания обучения, возможность выбора индивидуальных учебных маршрутов);

– блок контроля и оценки результатов (текущий контроль – самоконтроль и самооценка; итоговый контроль; в целом – циклическое управление).

Модель 2:

– блок «входа»/входной контроль (пропуск в модуль через актуализацию опорных компетенций, наличие ссылок к пройденному учебному материалу при выполнении контрольных заданий, учёт междисциплинарных связей; может быть словесным, текстовым, тестовым и т. д.);

– блок обобщения (постановка проблемы и системное представление структуры данного модуля; формы – генеалогическое дерево, фреймовая сетка, опорный конспект/блок-схема, алгоритм/инструкция);

– теоретический блок (центральный, изложение основного содержания в теории вопроса и развитие культуры мышления);

– блок генерализации (обобщение содержания модуля путем сжатия информации и представления её в удобном для запоминания виде; формы – как в блоке обобщения);

– блок «выхода» (могут быть полный, сокращённый или углублённый варианты модуля).

Модель 3:

– учебные цели (сроки реализации программы, основной метод обучения, используемые учебные материалы и ресурсы);

– детальное оглавление модуля (предъявление всех дидактических единиц, которые необходимо усвоить, на уровне понятий и связей между ними);

– структурная схема (указание места модуля в модульной программе);

– учебный элемент модуля (тесты, кейсы, упражнения по материалу модуля, основной текст учебного элемента, включая «боксы» с примерами и упражнениями, выводы и заключения);

– библиографический список, источники (основная и дополнительная литература);

– глоссарий (толковый словарь основных терминов и понятий, используемых в данном модуле).

Модуль представляет собой относительно самостоятельную единицу образовательной программы, направленную на формирование определенной профессиональной компетенции или группы компетенций.

Материалы, составляющие модуль, включают в себя три компонента.

1. СПЕЦИФИКАЦИЯ МОДУЛЯ

Спецификация модуля содержит его общую характеристику: название модуля, цели обучения, результаты обучения, критерии оценки результатов, уровни освоения, требования к

объекту оценки, входные требования, нормативная продолжительность обучения, пояснительная записка.

Название модуля. Название должно отражать назначение и (или) содержание модуля. К выбору названия модуля нужно подходить особенно осторожно, ни одно название не должно повторяться.

Цели обучения. При их описании указывается совокупность профессиональных задач и функций, которые сможет осуществлять обучающийся по окончании изучения модуля. Цели носят деятельностно-ориентированный характер и должны фиксировать планируемые изменения в способах деятельности обучающегося.

Результаты обучения. В качестве результатов указывается перечень умений, составляющих компетенции, которые предъявляются к оцениванию. Результаты устанавливают, что обучающийся будет уметь делать по завершении обучения, каким стандартам будет соответствовать его деятельность или в каких условиях он сможет применить умения.

Подбирая совокупность результатов, следует проверять значимость каждого из них для формирования указанного умения и возможность его достижения в рамках изучения модуля.

Кроме того, важно, чтобы результаты были согласованы между собой и не выходили за рамки целей обучения.

При проверке достижений обучения осуществляется проверка способности обучаемого владеть несколькими необходимыми умениями. Рекомендуемое количество результатов обучения для одного модуля – от 3 до 5.

Критерии оценки результата. Описание критериев включает: объект деятельности, совершаемое действие, качество выполнения и ссылка на стандарт выполнения работы. При разработке критериев следует следить, чтобы задавалась только деятельность, заложенная в результате обучения. Рекомендуется от 4 до 6 критериев для каждого результата обучения.

Уровень освоения. Раскрывает глубину или диапазон освоения умения, необходимого для достижения результата обучения. Для некоторых результатов обучения может не

требоваться описания уровней освоения, т. к. вся необходимая информация полностью содержится либо в формулировке самого результата, либо в критериях его оценки.

Требования к объекту оценки. Предполагает описание способа доказательства обучающимся достижения результатов обучения и их количество.

Входные требования указывают уровни образования и квалификации, которые являются необходимыми для освоения модуля.

Нормативная продолжительность обучения. Указывается в учебных часах или зачётных единицах и засчитывается при присвоении квалификации.

Пояснительная записка к модулю содержит информацию рекомендательного характера, предназначенную для педагогов и организаторов обучения. В ней в свободной форме даются разъяснения по отдельным компонентам спецификации модуля; описывается область применения модуля (профессиональная актуальность) для составления модульных образовательных программ по профессиям, его преемственность; разъясняются цели и рекомендуемые методы обучения; предлагаются некоторые инструменты оценки; поясняется процедура проведения оценки достижений обучающегося и др.

2. ОЦЕНОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

Оценочные материалы содержат совокупность дидактических измерительных средств для установления уровня достижения результатов обучения по всем критериям оценки и эталоны их выполнения.

При разработке оценочных материалов следует обратить внимание на обеспечение валидности и надёжности оценки.

Общая итоговая оценка определяется как среднеарифметическая оценок, полученных по отдельным результатам. В некоторых случаях выставляется единственная оценка по модулю (комплексная).

Дидактические средства оценки разрабатываются на основе критериев оценки результата и требований к объекту оценки спецификации модуля.

При проведении оценивания кроме традиционных, целесообразно использовать и такие методы, как: метод проектов, портфолио, метод экспертной оценки.

3. УЧЕБНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

Учебные материалы содержат совокупность текстового материала и дидактических средств, необходимых для обеспечения достижения обучающимся заданных результатов обучения.

Для достижения каждого результата обучения обычно разрабатывается одна единица учебного материала – учебный элемент.

Учебный элемент может содержать рекомендации о возможности использования в процессе обучения существующих учебных материалов (учебников, справочников, научных изданий и т.п.) с указанием необходимых ссылок на источники в целом или их отдельные фрагменты.

Для реализации в учебном процессе обратной связи при разработке материалов необходимо включать в учебный элемент задания текущего контроля с эталонами их выполнения.

Этапы составления модуля

1. Определение темы модульного урока.
2. Формулировка темы урока.
3. Формулировка цели урока и конечных результатов обучения.
4. Подбор необходимого фактического материала.
5. Отбор методов и форм обучения и контроля. Особое внимание следует обратить на разнообразие форм заданий для самостоятельной работы учеников, которые должны предполагать разные виды познавательной деятельности: ответы на вопросы (устно, письменно), заполнение таблиц, тестовые задания. Задания должны быть рассчитаны как на простое репродуктивное воспроизведение учебного материала, так и на творческую деятельность, ориентировать учеников на работу с различными источниками знаний: текстами и словарями, таблицами и схемами, алгоритмами.

6. Разбивка учебного материала на отдельные логически завершённые учебные элементы и формулировка цели к каждому из них.

7. Составление модуля урока.

Исходя из вышензложенного, можно сформулировать *основные отличия модульного обучения*:

- модули позволяют перевести обучение на субъект-субъектную основу, индивидуализировать работу с отдельными учащимися, дозировать индивидуальную помощь, изменить формы общения преподавателя и учащегося;

- используя модули, можно успешно осуществлять внутрипредметные и межпредметные связи, интегрировать учебное содержание, формируя его в логике содержания ведущего учебного предмета;

- оценивается выполнение каждого учебного элемента. Усвоив материал, ученик сам себе выставляет оценку. Оценку за усвоенный материал может поставить одноклассник и т.д., главное, что ученик усвоил материал, добился поставленной цели. Оценки накапливаются в тетради или в листе оценок, на основании которого выставляется итоговая оценка за работу над модулем. Точность контроля и объективность оценки играют большую роль. Получить хорошую оценку – одна из главных мотиваций при модульной технологии. Ученик чётко знает, что его труд оценивается на каждом этапе и оценка объективно отражает его усилия и способности;

- если ученик слабый и не успел выполнить всю работу, то можно оценить ту часть, которую он добросовестно выполнил. Для него это тоже успех;

- учитель через модуль как бы беседует с учащимися, вызывая каждого на рассуждение, поиск, догадку, подбадривая, ориентируя на успех.

Рекомендации к проведению модульных уроков

Для проведения модульных уроков требуется большая подготовительная работа:

1) Тщательная проработка учебного материала каждого урока.

2) Выделение главных основополагающих идей.

3) Формулирование для учащихся интегрирующей цели (УЭ-0), где указывается, что к концу занятия ученик должен изучить, знать, понять, определить.

4) Определение содержания, объёма и последовательности учебных элементов (УЭ), указание времени, отводимого на каждое из них, и вид работы учащихся.

5) Подбор дополнительного материала, соответствующих наглядных пособий, ТСО, заданий, тестов, графических диктантов.

6) Написание методического пособия для учащихся.

7) Тиражирование (через принтер, ксерокопии) методического пособия по числу учащихся в классе.

Методическое пособие для учащихся – это **технологическая карта** урока. Она включает в себя:

- целевой план действий для учащихся (планирование результатов деятельности на уроке);

- содержание изучаемого материала в постановке конкретных вопросов, соответствующих программе курса;

- руководство по усвоению материала (виды деятельности учащихся, которые представляют формы работы, способы добывания знаний, в результате чего учащийся овладевает различными приёмами самообразовательной работы);

- указатель количества баллов, который помогает произвести самооценку знаний, умений и навыков, полученных на уроке;

- блоки, в которых учебные элементы показывают последовательность выполнения заданий. Они связаны между собой логическим построением, требуют практической тренировки в формировании знаний, умений и навыков;

- самоконтроль за ходом обучения на уроке, который выражается в подсчёте заработанных баллов и самооценке, согласно рекомендуемым нормам. Количество баллов варьируется в зависимости от сложности и объёма материала и на каждом уроке может быть разным;

- рефлексия даёт возможность учащимся оценить предлагаемые способы обучения, степень сложности; выразить удовлетворённость или неудовлетворённость самим собой.

Начиная работать с новым модулем, нужно проводить входной контроль знаний и умений учащихся, чтобы иметь информацию об уровне их готовности к работе. При необходимости можно провести соответствующую коррекцию знаний.

Важно также осуществление текущего и промежуточного контролей после изучения каждого учебного элемента (это могут быть взаимопроверка, сверка с образцом и т.д.). После завершения работы с модулем осуществляется выходной контроль. Текущий и промежуточный контроли выявляют пробелы в усвоении знаний с целью немедленного их устранения, а выходной контроль должен показать уровень усвоения всего модуля и тоже предполагает соответствующую доработку. Необходимо осуществлять дифференциацию учебного содержания, выделяя уровень обязательной подготовки и уровень выше обязательного.

Введение модулей в учебный процесс нужно осуществлять постепенно. Можно сочетать традиционное обучение с модульной; при проведении занятий лекционная система вполне сочетается с модульной. Очень хорошо вписывается в модульную систему обучения вся система методов, приёмов и форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся: работа индивидуальная, в паре, в группах. Словом, модули можно вписывать в любую систему обучения и тем самым усиливать её качество и эффективность.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Дайте определение понятиям «модуль», «обучающий модуль», «учебный элемент модуля».
2. Раскройте сущность модульного обучения.
3. Какие дидактические принципы положены в основу разработки технологии модульного обучения?
4. Можно ли, на Ваш взгляд, утверждать, что эффективность модульной технологии выше традиционной? Почему?
5. Каковы причины использования модульной технологии на уроках?

6. В чём принципиальное отличие модульного обучения от других систем обучения?

7. В каких случаях, по Вашему мнению, использование модульной технологии неприемлемо?

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

В своем первоначальном виде модульное обучение зародилось в конце 60-х гг. XX в. и быстро распространилось в англоязычных странах.

Идеи модульного обучения берут начало в трудах Б.Ф. Скинера и получают теоретическое обоснование и развитие в работах зарубежных ученых Дж. Расселла, М. Гольдшмид, К. Курха, Г. Оуенса [32].

Толчком к внедрению модульных технологий послужила конференция ЮНЕСКО, прошедшая в Париже в 1963 году, - которая рекомендовала создание открытых и гибких структур образования и профессионального обучения, позволяющих приспособляться к изменяющимся потребностям производства, науки, а также адаптироваться к местным условиям. Этим требованиям наилучшим образом отвечало модульное обучение, которое позволяло гибко строить содержание из блоков, интегрировать различные виды и формы обучения, выбирать наиболее подходящие из них для определенной аудитории обучающихся, которые в свою очередь получали возможность самостоятельно работать с предложенной им индивидуальной учебной программой в удобном для них темпе.

Интерес различных исследователей к модульному обучению обусловлен стремлением к достижению разнообразных целей. - Одни (Б. и М. Гольдшмид, Дж. Расселл) стремились избрать подходящий для конкретной личности способ учения; вторые (Дж. Клингстед, С. Курх) - помочь обучающимся определить свои сильные и слабые стороны, дать возможность тренироваться самим, используя корректирующие модули; третьи (В.М. Гареев, Е.М. Дурко, С.И. Куликов, Г. Оуенс) - интегрировать различные методы и формы обучения; четвертые (В.Б. Загорюкин, В.И. Панченко и др.) - гибко строить

содержание обучения из сформированных единиц учебного материала; другие (И. Прокопенко, М.А. Чошанов, П.А.Юцявичене) - достичь высокого уровня подготовленности обучающихся к профессиональной деятельности; В.В. Карпов, М.Н. Катханов, М.А. Анденко - установить междисциплинарные связи; М.Д. Миронова, В.Ю. Пасвянскене, М.Терсявичене - систематизировать знания и умения по учебной дисциплине [9].

В Россию модульное обучение пришло в конце 70-х годов XX в. благодаря трудам исследователя П.А.Юцявичене и её учеников.

Термин «модуль» пришел в педагогику из информатики, где им обозначают конструкцию, применяемую к различным информационным системам и структурам, обеспечивающую их гибкость. Термин «модуль» — интернациональный. В тезаурусе ЮНЕСКО имеется несколько производных от него: модульный метод, модульная подготовка, модульное расписание, модульный подход.

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МОДУЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

(урок проведен в 5 классе учителем И.А.Марьясовой)

Тема: Согласные З - С на конце приставок

Тип урока: урок-поиск.

Педагогическая технология: модульная.

Оборудование: экран, медиапроектор, карта учащегося.

Цели урока:

1. Образовательные: повторить морфемный разбор; узнать способ действия при выборе З - С на конце приставок; развивать умение самостоятельно находить в словах изученную орфограмму, обозначать её графически, объяснять правописание.

2. Развивающие: формировать умение анализировать, сравнивать, делать выводы.

3. Воспитательные: побуждать учеников к само-, взаимоконтролю, вызывать у них потребность в обосновании своих высказываний.

Работа учащихся состоит из четырёх этапов. Итоги своей деятельности они будут фиксировать в оценочных листах. Оценка за урок зависит от суммы набранных баллов на всех этапах.

Оценочный лист		
Фамилия		
Имя		
Этапы	Задания	Количество баллов
I	Повторение изученного	
II	Изучение нового материала	

III	Закрепление изученного	
IV	Проверочная работа	
Итоговое количество баллов		
Оценка		

КАРТА УЧАЩЕГОСЯ

УЭ	Учебный материал с указанием заданий	Рекомендации по выполнению заданий	Время
УЭ-0	Цели урока: узнать способ действия при выборе З - С на конце приставок; развивать умение самостоятельно находить в словах изученную орфограмму, обозначать её графически, объяснять правописание, повторить морфемный разбор.	Внимательно прочитайте цели урока.	1 мин
УЭ-1	Цель: повторение изученного о морфемном разборе слова. 1. Интеллектуальная разминка Ребус. Слайд 1. - Названия каких значимых частей слова не зашифрованы в ребусах? - Какой раздел науки о языке изучает значимые части слова?	Разгадайте ребус. За каждое правильно угаданное слово – 1 балл. Работайте самостоятельно. За правильно	6 мин.

	<p>2. Выполни морфемный разбор слов. Слайд 2. 1 вариант 2 вариант тросточка посвистывать</p> <p>3. Укажите слова, морфемный состав которых такой же, как у слова. Слайд 2. 1 вариант 2 вариант зашелестел прекрасный 1) гвоздик 1) ясный 2) просигналил 2) налетели 3) делал 3) голубой 4) прогрохотала 4) предзимний 5) посвистел 5) безвоздушный</p> <p>4. Поговорим о приставках-труженицах 1 группы. Слайд 3. Назови приставки, которые всегда пишутся одинаково независимо от произношения. Например: ОТПЕР</p>	<p>выполненный разбор – 1 балл. Взаимопроверка.</p> <p>Критерии оценок: 2 слова – 2 балла, 1 слово – 1 балл</p> <p>Дополните приставки (устно). Запиши 5 слов с приставками. Критерии оценок: за каждое слово – 1 балл.</p>	
УЭ-2	<p>Цель: знакомство с новым материалом.</p>	<p>Прочитайте информацию в учебнике.</p>	6 мин.

	<p>1. Знакомство по учебнику с приставками на З-С.</p> <p>2. Лингвистическая сказка о приставках. Слайд 4.</p> <p>3. Перед какими согласными в приставках без-, воз-, вз-, низ-, из-, пишется З, а перед какими – С? Слайд 5.</p>	<p>Прослушайте сказку.</p> <p>Сделайте вывод, ответив на вопрос. Правильный ответ – 1 балл.</p>	
УЭ-3	<p>Цель: закрепление изученного материала.</p> <p>1. Вставьте пропущенные буквы, объясните написание. Бе...цельный, бе...жалостный, и...чезнуть, в...думать, ра...молоть, и...мерить, ра...жигать. Слайд 6.</p> <p>2. Выполнение упражнения по учебнику.</p> <p>3. В данных словосочетаниях замените приставки первой группы приставками на З-С. Запишите полученные слова.</p>	<p>Работайте самостоятельно.</p> <p>Взаимопроверка. Критерии оценок: за каждое правильное написание – 1 балл.</p> <p>Работайте устно. За правильное объяснение – 1 балл.</p> <p>Работайте самостоятельно, взаимопроверка. Критерии оценок: баллы по количеству слов.</p>	20 мин.

1) Бутоны открылись. 2) Яблони зацвели. 3) Створки окна отворились. 4) Соль просыпалась. 5) Мы потратили деньги.

4. Предлоги БЕЗ, ИЗ и приставки БЕЗ-, БЕС-, ИЗ-, ИС-.

Погода без ветра.	Безветренная погода.
День без радости.	Безрадостный день.
Подняться из рывины.	Изрытая поляна.

5. Замените словосочетание словом с тем же значением и приставками БЕЗ-, БЕС-. Слайд 8.

Ребенок без забот	
Небо без звезд	
Жидкость без цвета	
Плач без звука	
Движение без шума	

**Физминутка.
Слайд 7.**

Работайте устно. Сопоставьте предлоги и приставки.

Работайте самостоятельно. Взаимопроверка. За каждое слово – 1 балл.

УЭ-4	Проверочная работа. Тест. Слайд 9. Цель: проверить уровень усвоения нового материала.	Выполните тест за компьютером. Работу проверит компьютер.	5 мин.
УЭ-5	Подведение итогов. - Внимательно перечитайте цели урока. Всех ли целей вы достигли?	Ответьте на вопрос. Подсчитай кол-во баллов. Критерии оценок: «5» - 27-25 баллов «4» - 21-24 баллов «3» - 18-20 баллов «2» - менее 18 баллов	1 мин.
УЭ-6	Дифференцированное домашнее задание. 1. ВСЕМ – выучить орфограмму по учебнику, образец устного рассуждения в упражнении учебника. 2. На ВЫБОР: 1) Упр.328 2) Упр.329	Запиши домашнее задание.	1 мин.

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. Внимательно ознакомьтесь с приведённым конспектом урока. Подумайте, какие изменения Вы бы внесли (дополнительный учебный элемент, задания на закрепление

материала и т.д.). Разработайте варианты ребуса (УЭ-1) и лингвистической сказки (УЭ-2), которые можно было бы использовать на данном уроке.

2. Изучите материалы учебного пособия Л.Т.Ахмедовой «Практикум по методике преподавания русской литературы» по составлению конспекта урока на материале повести Н.В.Гоголя «Тарас Бульба» (с.70-73). Используя данные материалы, составьте конспект урока с использованием модульной технологии.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Разработайте конспект урока русского языка с использованием модульного обучения на тему «Имя существительное» в 5 классе.

2. Разработайте тестовые задания (10-15) входного контроля для урока модульного обучения по теме «Односоставные предложения русского языка».

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ОСНОВЕ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА (РКМЧП)

Понятие «критическое мышление»

Термин «критическое мышление» в различных научных исследованиях имеет совершенно не похожее друг на друга определение. Критическое мышление, по мнению Дж. Брауса и Д. Вуда, - это поиск здравого смысла и умение отказаться от собственных предубеждений [40]. По мнению Д.Халперна, критическое мышление – это «использование таких когнитивных навыков или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого результата, ...отличаются взвешенностью, логичностью и целенаправленностью...Это – такой тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений. При этом думающий использует навыки, которые обоснованы и эффективны для конкретной ситуации и типа решаемой задачи» [38]. В трудах Липмана критическое

мышление определено как «умелое, ответственное мышление, которое способствует хорошему суждению, так как опирается на критерии, самокорректируется и чутко реагирует на контекст» [44]. Д. Клустер определяет характеристики критического мышления следующим образом: мышление продуктивное, в ходе которого формируется позитивный опыт из всего, что происходит с человеком; аргументированное, поскольку убедительные доводы позволяют принимать продуманные решения; многогранное, так как оно проявляется в умении рассматривать явление с разных сторон; индивидуальное, ибо оно формирует личностную культуру работы с информацией; социальное, поскольку работа осуществляется в парах, группах; основной приём взаимодействия – дискуссия [36].

На наш взгляд, критическое мышление – это способность анализировать информацию с позиции логики, способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые, продуманные решения.

Критическое мышление – отправная точка для развития творческого мышления, синтеза, анализа, доказательств и обобщения.

Цель и задачи технологии развития критического мышления через чтение и письмо

Цель технологии – обеспечить развитие критического мышления посредством активного (интерактивного) включения учащихся в образовательный процесс. Особенностью данной технологии является то, что учащийся в процессе обучения сам конструирует свой процесс, исходя из реальных и конкретных целей, сам определяет конечный результат. Технология развития критического мышления на основе чтения и письма решает следующие **задачи**.

- Образовательной мотивации: повышения интереса к процессу обучения и активного восприятия учебного материала.

- Дискурсивной компетентности: формирования навыков написания текстов различных жанров; умения распознавать лингвистическую, стилистическую и структурную специфику письменных и устных текстов для того, чтобы правильно

интерпретировать и продуцировать текст, а также выбирать исходя из этого соответствующую тактику речевого поведения.

- Информационной грамотности: развития способности к самостоятельной аналитической и оценочной работе с информацией любой сложности.

- Социальной компетентности: формирования и развития понимания у учащихся важности изучения языков в современном поликультурном мире; желания и умения осуществлять диалог культур посредством языков.

Таким образом, использование данной технологии ориентировано на развитие вдумчивой работы с текстом, с информацией и представляет собой систему стратегий, объединяющих приёмы учебной работы по видам учебной деятельности в зависимости от характера текста (текст информационный или художественный) и способа работы с ним (чтение готового текста или создание письменного текста).

Структура технологии

В основу данной технологии положен базовый дидактический цикл, состоящий из трёх фаз (стадий, этапов):

1. Вызов. 2. Осмысление. 3. Рефлексия.

Каждая фаза имеет свои цели и задачи, а также набор характерных приёмов, направленных сначала на активизацию исследовательской, творческой деятельности, а потом на осмысление и обобщение приобретённых знаний. Стадия **вызова** имеет функции: мотивационную (стимулирование к работе с новой информацией, интереса к теме); информационную (актуализация имеющихся знаний по теме); коммуникационную (бесконфликтный обмен мнениями). На стадии вызова учитель создаёт проблемную ситуацию, актуализируя знания учащихся по данной теме, обращаясь к их собственному опыту, тем самым, активизируя познавательную деятельность учеников.

В процессе реализации фазы вызова:

1. Учащиеся могут высказать свою точку зрения по поводу изучаемой темы, причём, делая это свободно, без боязни ошибиться и быть исправленным учителем.

2. Важно, чтобы высказывания фиксировались, любое из них будет важным для дальнейшей работы. При этом на данном этапе нет «правильных» и «неправильных» высказываний.

3. Целесообразно сочетание индивидуальной и групповой работы.

На этапе вызова целесообразнее использовать приемы «Мозговой штурм», «Кластер», «Кубик Блума» и др.

Стадия **осмысления** имеет функции: мотивационную (сохранение интереса к изученной теме); информационную (получение новой информации по теме); систематизационную (классификация полученной информации по категориям знаний).

На этапе **осмысления** учащиеся вступают в контакт с новой информацией. Одним из условий развития критического мышления является отслеживание своего понимания при работе с изучаемым материалом. Важным моментом является получение новой информации по новой теме. Организация работы на данном этапе может быть различной. Это может быть рассказ, лекция с элементами беседы, индивидуальное, парное или групповое чтение или просмотр видеоматериалов. В любом случае это будет индивидуальное принятие и отслеживание информации. Авторы педагогической технологии развития критического мышления через чтение и письмо (американцы Чарльз Темпл, Курт Мередит, Джинни Стилл, Дона Огл) отмечают, что в процессе реализации смысловой стадии главная задача состоит в том, чтобы поддержать активность учащихся, их интерес и инерцию движения, созданную во время фазы вызова [19]. На стадии осмысления учащиеся самостоятельно продолжают активно конструировать цели своего учения. Постановка целей в процессе знакомства с новой информацией осуществляется на основе уже имеющихся знаний. На фазе осмысления учащиеся:

1. Осуществляют контакт с новой информацией.

2. Пытаются сопоставить эту информацию с уже имеющимися знаниями и опытом.

3. Акцентируют своё внимание на поиске ответов на возникшие ранее вопросы и затруднения.

4. Обращают внимание на неясности, пытаюсь поставить новые вопросы.

5. Стремятся отследить сам процесс знакомства с новой информацией, обратить внимание на то, что именно привлекает их внимание, какие аспекты менее интересны и почему.

6. Готовятся к анализу и обсуждению услышанного или прочитанного.

Учитель на данном этапе:

1. Может быть непосредственным источником информации. В этом случае его задача состоит в её ясном и правильном изложении.

2. Отслеживает степень активности работы учащихся, внимательности чтения.

3. Для организации работы с текстом предлагает использовать различные приёмы чтения и анализа.

На этапе осмысления при чтении художественных текстов целесообразнее использовать приемы «Инсерт», «Толстые и тонкие вопросы», «Ромашка Блума» и др.

Анализируя функции двух первых фаз технологии развития критического мышления, можно сделать вывод о том, что, по сути, рефлексивный анализ и оценка пронизывает все этапы работы. Однако на третьей же фазе рефлексия процесса обучения становится основной целью деятельности школьников и учителя.

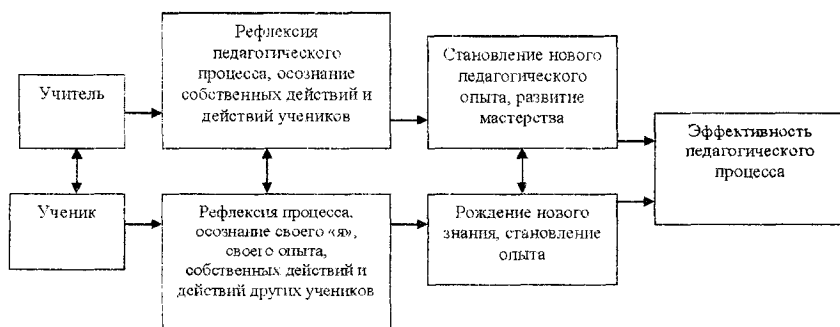
Стадия рефлексии имеет функции: коммуникационную (обмен мнениями о новой информации); информационную (приобретение нового знания); мотивационную (интерес к дальнейшему расширению информационного поля).

Рефлексивный анализ направлен на уяснение содержания нового материала, его закрепления и оформления в словесную или письменную форму. Именно в процессе вербализации тот хаос мыслей, который был в сознании в процессе самостоятельного осмысления, систематизируется, превращаясь в новое знание.

На данном этапе сочетание индивидуальной и групповой работы является наиболее целесообразным. В процессе индиви-

дуальной работы (сочинение-описание, сочинение-повествование, сочинение-рассуждение, сочинение-характеристика; различные виды анализа и др.) ученики, с одной стороны, производят отбор информации, наиболее значимой для понимания сути изучаемой темы и для реализации поставленных ранее индивидуальных целей. С другой стороны, они выражают новые идеи и информацию собственными словами, самостоятельно выстраивают причинно-следственные связи.

Механизм рефлексии в технологии развития критического мышления через чтение и письмо можно представить в виде таблицы:



На этапе рефлексии можно использовать приемы «Синквейн», «Телеграмма», «Снежный ком» и др.

Преимущества технологии развития критического мышления через чтение и письмо

Технология развития критического мышления через чтение и письмо предполагает равные партнёрские отношения, как в плане общения, так и в плане конструирования знания, рождающегося в процессе обучения. Работая в режиме технологии критического мышления, учитель перестает быть главным источником информации, и, используя приёмы технологии, превращает обучение в совместный и интересный поиск.

Технология критического мышления даёт **ученику**: повышение эффективности восприятия информации; повышение интереса как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения; умение критически мыслить; умение ответственно относиться к собственному образованию; умение работать в сотрудничестве с другими; повышение качества образования учеников; желание и умение стать человеком, который учится в течение всей жизни.

Технология критического мышления даёт **учителю**: умение создать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества; возможность использовать модель обучения и систему эффективных методик, которые способствуют развитию критического мышления и самостоятельности в процессе обучения; стать практиками, умеющими грамотно анализировать свою деятельность; стать источником ценной профессиональной информации для других учителей.

Приёмы технологии развития критического мышления

Предлагаем описание некоторых основных приёмов, используемых в технологии развития критического мышления через чтение и письмо на уроках русского языка и литературы.

«Кубик Блума»

Основателем данного приёма является американский педагог и психолог Бенджамин Блум, считавший, что одной из основных задач школы является обучение решению проблем, с которыми придётся столкнуться в жизни и умению применять полученные знания на практике [16].

Кубик Блума состоит из начала вопросов: «Почему», «Объясни», «Назови», «Предложи», «Придумай», «Поделись». Отвечая на вопросы «Назови», «Объясни» ученик использует понятия и принципы в новых ситуациях, применяет законы, теории в конкретных практических ситуациях, демонстрирует правильное применение метода или процедуры.

Вопросы «Почему», «Предложи», «Придумай», «Поделись» направлены на активизацию мыслительной деятельности ученика. Он предугадывает скрытые (неявные) предположения,

проводит различия между фактами и следствиями, анализирует и оценивает их, использует знания из разных областей, делает выводы. Возможны два варианта использования данного приёма: 1) учитель задаёт соответствующие вопросы; 2) ученики формулируют вопросы. Сложность для учащихся заключается в формулировании вопросов как репродуктивного, так и эвристического характера.

Описание приёма: на гранях кубика написаны начала вопросов: «Почему», «Объясни», «Назови», «Предложи», «Придумай», «Поделись». Учитель (или ученик) бросает кубик. Необходимо сформулировать вопрос к учебному материалу по той грани, на которую выпадает кубик. Этот приём очень удобен при проверке домашнего задания. Если ученики знают материал домашнего задания, они без труда смогут составить вопрос и ответить на него.

Например, при изучении темы «Л.Н.Толстой «Прыжок» (6 класс) на этапе проверки домашнего задания приём «Кубик Блума» предполагает следующие вопросы:

Предложи своё название рассказа.

Назови основные черты характера главного героя – сына капитана.

Придумай другой выход из сложившейся ситуации.

Почему Л.Н.Толстой назвал это произведение «Прыжок»?

Объясни, почему капитан, увидев, как сын прыгнул в воду, вдруг закричал, как будто его что-то душило, и убежал к себе в каюту?

Поделись своими мыслями, чувствами от прочитанного рассказа «Прыжок».

«Ромашка Блума»

Приём «Ромашка Блума» близок приёму «Кубик Блума», однако есть расхождения в постановке вопросов. «Ромашка Блума» - приём, представляющий систему вопросов, основанных на созданной Бенджамином Блумом таксономии учебных целей по уровням познавательной деятельности (знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка) [16]. «Ромашка» состоит из шести лепестков, каждый из которых

содержит определённый тип вопроса. Таким образом, шесть лепестков - шесть вопросов:

1) **Простые вопросы** - вопросы, отвечая на которые, нужно назвать какие-то факты, вспомнить и воспроизвести определённую информацию: «Что?», «Когда?», «Где?», «Как?»

2) **Уточняющие вопросы**, начинающиеся со слов: «То есть ты говоришь, что...?», «Если я правильно понял, то ...?», «Я могу ошибаться, но, по-моему, вы сказали о ...?» и т.д. Целью этих вопросов является предоставление учащемуся возможностей для обратной связи относительно того, что он только что сказал. Иногда их задают с целью получения информации, отсутствующей в сообщении, но подразумеваемой.

3) **Интерпретационные (объясняющие) вопросы**, начинающиеся со слов «Почему?» и направленные на установление причинно-следственных связей, например «Почему русская литература 19 века называется классической?». Если ответ на этот вопрос известен, он из интерпретационного «превращается» в простой. Следовательно, данный тип вопроса «срабатывает» тогда, когда в ответе присутствует элемент самостоятельности.

4) **Творческие вопросы**, содержащие чаще всего частицу «бы», элементы условности, предположения, прогноза: «Что изменилось бы ...», «Что будет, если ...?», «Как вы думаете, как будет развиваться сюжет в рассказе после...?» и т.д.

5) **Оценочные вопросы**, направленные на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов. «Почему что-то хорошо, а что-то плохо?», «Чем Евгений Онегин отличается от Печорина?», «Как вы относитесь к поступку главного героя?» и т.д.

6) **Практические вопросы**, направленные на установление взаимосвязи между теорией и практикой: «Как можно применить ...?», «Что можно сделать из ...?», «Где вы в обычной жизни можете наблюдать ...?», «Как бы вы поступили на месте героя рассказа?» и т.д.

«Инсерт»

Авторы приёма «Инсерт» (INSERT – Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking) Вогани Эстес [44]. «Инсерт» (INSERT) в переводе с английского языка обозначает «интерактивная система заметок для эффективного чтения и размышления». Этот приём маркировки текста используется для формирования такого универсального учебного действия как умение систематизировать и анализировать информацию. Приём используется в три этапа:

В процессе чтения учащиеся маркируют текст значками: знак «галочка» (V) – отметьте в тексте уже известную вам информацию (уже знал); знак «минус» (-) – отмечается то, что идёт вразрез с имеющимися у вас представлениями, то, о чём вы думали иначе (новое или противоречащее прежним знаниям); знак «плюс» (+) – отметьте новую информацию (интересно); «восклицательный знак» (!) – отмечается то, что вызвало интерес и желание узнать об этом больше (хочу знать больше); знак «вопрос» (?) отмечается то, что осталось непонятным и требует дополнительного изучения и понимания, то, о чём вы бы хотели узнать подробнее (неясно, есть вопросы). Например: А.С.Пушкин «Бахчисарайский фонтан» (8 класс):

V (уже знал)	- (новое или противоречащее прежним знаниям)	+ (интересно)	! (хочу знать больше)	? (неясно, есть вопросы)
Знакома с биографией А.С.Пушкина, с его творчеством	Восточные мотивы в драмах Пушкина. Обычай многоженства на Востоке.	История жизни Марии до того, как она попала в плен Гирея.	Об истории создания поэмы.	Какие качества Марии пробудили чувства хана? Почему он полюбил именно её?

«Облака мыслей»

Автор приёма «Облака мыслей» - известный грузинский педагог Ш.А.Амонашвили [6]. Приём сродни технике «лавинного опроса», описанной М.В. Клариним [16]. Учащиеся приводят первые пришедшие в голову признаки по теме, не останавливаясь на них подробно. После того, как основные характеристики перечислены, они записываются на доске или листе бумаги и систематизируются в соответствии с заданными показателями.

Например, на уроке литературы ученикам, пишущим сочинение, рекомендуется записывать «облака мыслей» – всё, что приходит в голову в связи с темой, а потом может быть утрачено из-за неорганизованного характера этой информации. В некотором смысле такие «облака» могут служить планом сочинения.

«Реклама»

Учитель предлагает прорекламирровать предмет, на подготовку 5-10 минут. Работу можно организовать в группе.

Например, создайте рекламу «Серебряному веку русской поэзии»; придумайте логин Беликову и т.д.

«Ассоциативный ряд»

К теме или конкретному понятию урока нужно выписать в столбик слова-ассоциации: если ряд получился сравнительно правильным и достаточным, дать задание составить определение, используя записанные слова; затем выслушать, сравнить со словарным вариантом, можно добавить новые слова в ассоциативный ряд; оставить запись на доске, объяснить новую тему, в конце урока вернуться, что-либо добавить или стереть.

Например, литературное течение «Сентиментализм». **Ассоциации:** чувство, литературное направление, эмоции, природа. Выводится определение: сентиментализм - литературное направление, возводящее в культ чувство.

«Синквейн»

Синквейн «сinqüette» в переводе с французского языка обозначает «пятый, пятерица». Синквейн - это стихотворение из пяти строк, требующее синтеза информации и материала в кратких выражениях; в нём автор выражает свое отношение к проблеме. Составление синквейна развивает важное умение - способность резюмировать информацию, излагать сложные чувства и представления в нескольких словах; требует вдумчивой рефлексии, основанной на богатом словарном запасе. Правила написания:

1. Первая строчка – тема называется одним словом (имя существительное).

2. Вторая строчка – описание темы в двух словах (два прилагательных).

3. Третья – описание действия этой темы в трех словах (три глагола).

4. Четвёртая – чувство-фраза из четырёх слов, показывающая отношение к теме.

5. Пятая – синоним, повторяет суть темы. (Количество слов в каждой строчке – условное).

Составление синквейна – индивидуальная работа, но для начала нужно составить его всем классом. Можно включить синквейн и в домашнее задание, тогда при проверке учитель оценит, насколько верно поняли учащиеся смысл изученного материала.

Например:

Школа

Светлая, большая
Обучает, воспитывает,
вдохновляет
Люблю её как дом родной
О, светоч знаний!

Орфография

Правильная, точная
Волнует, учит и обучает
правильно писать
Люблю я орфографию,
Как солнце свет!

«Толстые и тонкие вопросы»

Толстые и тонкие вопросы используются для организации взаимопроса. Приём позволяет формировать умение формулировать вопросы; соотносить понятия.

Тонкий вопрос предполагает однозначный краткий ответ. Толстый вопрос предполагает ответ развёрнутый.

После изучения темы учащимся предлагается сформулировать по три «тонких» и три «толстых» вопроса», связанных с пройденным материалом. Затем ученики опрашивают друг друга, используя таблицы «толстых» и «тонких» вопросов. Примерами «толстых» вопросов могут быть следующие: Дайте три объяснения, почему...? Объясните, почему...? Почему вы думаете...? Почему вы считаете...? В чём различие...? Предположите, что будет, если...? Что, если...? Было ли...? Согласны ли вы...? Верно ли? Примеры «тонких» вопросов: Кто? Что? Когда? Может...? Будет...? Мог ли...? Как звать...?

«Телеграмма»

Приём «Телеграмма» учит делать очень краткие, лаконичные записи. Например, кратко написать самое важное, что уяснил с урока с пожеланиями соседу по парте и отправить (обменяться). Написать в телеграмме пожелание герою произведения, лирическому герою стихотворения, писателю; написать пожелание себе с точки зрения изученного на уроке и т.д.

«Встреча с героем»

Приём «Встреча с героем» развивает устную речь учащихся. Например, представьте, что вам предстоит встретиться с героем изучаемого произведения. У вас всего два вопроса, чтобы что-то узнать про него, про вас самих. Что вы спросите? Как вы думаете, что ответит герой?

«Дерево решений»

Использование приёма «Дерево решений» позволяет овладеть навыками выбора оптимального варианта решения, действия. Построение «дерева решений» - практический способ

оценить преимущества и недостатки различных вариантов. Девятое решение для трёх вариантов может выглядеть следующим образом: Например, проблема: Тарас Бульба – патриот, детоубийца или преступник? Каждый ли человек способен убить своего ребёнка, даже за самый тяжкий грех? (Н.В.Гоголь «Тарас Бульба»).

Вариант 1. Тарас Бульба – патриот		Вариант 2. Тарас Бульба -- детоубийца		Вариант 3. Тарас Бульба – преступник	
Плюсы	Минусы	Плюсы	Минусы	Плюсы	Минусы

«ЗХУ» (знаем, хотим узнать, узнали)

Приём ЗХУ (знаем, хотим узнать, узнали) был разработан профессором из Чикаго Донной Огл в 1986 году [11]. Графическая форма приёма отображает те три фазы, по которым строится процесс в технологии развития критического мышления: вызов, осмысление, рефлексия. Формирует умение определять уровень собственных знаний; умение анализировать информацию; умение соотносить новую информацию со своими установившимися представлениями. Позволяет провести исследовательскую работу по тексту, теме, разделу; развивает мышление, навыки анализа, структурирования.

Работа с таблицей ведется на всех трёх стадиях урока.

На «стадии вызова», заполняя первую часть таблицы «Знаю», учащиеся составляют список того, что они знают или думают, что знают о данной теме. Через эту первичную деятельность ученик определяет уровень собственных знаний, к которым постепенно добавляются новые знания.

Вторая часть таблицы «Хочу узнать» – это определение того, что дети хотят узнать, пробуждение интереса к новой информации. На «стадии осмысления» учащиеся строят новые представления на основании имеющихся знаний. Работа с использованием стратегии «Инсерт» помогает осветить неточное понимание, путаницу или ошибки в знаниях, выявить

новую для них информацию, увязать новую информацию с известной.

Полученные ранее знания выводятся на уровень осознания. Теперь они могут стать базой для усвоения новых знаний. После обсуждения текста (фильма и т.п.) учащиеся заполняют третью графу таблицы «Узнал».

По методу «ЗХУ» можно работать индивидуально, в парах, группах. Объявляется тема занятия, цели и задачи. Дается таблица, по которой идет повторение проблемы, углубление, поиск.

Таким образом, в графе «знаю» - четко формулируются знания (одним словом, словосочетанием, короткой фразой). В графе «хочу узнать» - задаются вопросы по интересующим проблемам урока (количество вопросов показывает интерес учащихся к теме). В графе «узнал» - осмысленное чтение первоисточников позволяет найти ответы на вопросы; кратко, тезисно записываются ответы на проблемы; если была групповая работа, то идет презентация наработанного. Например:

Жизнь и творчество Сергея Есенина		
Знаю	Хочу узнать	Узнал
С. Есенин – известный русский поэт.	Какие вопросы волновали поэта?	Есенина волновала судьба России, родного края.
В 9 лет поступил в Константиновское приходское училище.	Был ли женат Есенин и как звали его жену?	Он был женат на американской танцовщице Айседоре Дункан.
В начале 1916 года выходит его первая книга «Радуница». Есенин выпустил около 30 книг.	Как сложилась судьба поэта?	В ночь на 28 июля 1925 года в Ленинградской гостинице оборвалась жизнь Есенина.

Приём «Диаманта»

Диаманта – стихотворная форма из семи строк, первая и последняя из которых – понятия с противоположным значением, полезна для работы с понятиями, противоположными по значению. Описание:

- 1, 7 строчки – существительные-антонимы;
- 2 – два прилагательных к первому существительному;
- 3 – три глагола к первому существительному;
- 4 – два словосочетания с существительными;
- 5 – три глагола ко второму существительному;
- 6 – два прилагательных ко второму существительному.

Например,

Обломов

Ленивый, добрый,

Лежит, мечтает, угасает

Пассивное бездействие - угасающая, обломовщина

Работает, творит, живёт

Настойчивое рвение, расчётливый ум

Штольц

«Ранжирование»

«Ранжирование» (от франц. ranger - выстраивать) - приём, при котором обучающийся выстраивает все объекты в списке в ряд в порядке возрастания или убывания, значимости или важности и т.п. заданного критерия.

Приём «Ранжирование» помогает учащимся анализировать и оценивать элементы объекта, определять и уточнять их критерии для сортировки, аргументировать выбранные варианты, рассматривать и сравнивать аргументы «за» и «против», рассматривать вопросы с различных точек зрения. Например, покажем использование приёма «Ранжирование» при выполнении задания **«Что важно для меня?»** Представьте себе, что вы собираетесь отправиться путешествовать на необитаемый остров. Вы можете взять с собой только 5 вещей из следующего списка: **бутылка воды, компас, зонтик, карта, верёвка, ручка, книга, хлеб, очки**. Выберите из этого списка 5 вещей и расположите их по степени важности для вас: сначала

самые важные, потом менее важные. Обоснуйте свой выбор. При выполнении этого задания от учащихся требуется рассмотреть ряд утверждений и определить относительную важность или ценность каждого из них в сравнении с другими.

«Поиск соответствий»

При использовании приёма «Поиск соответствий» от учащихся требуется определить соответствие слова или выражения предложенному описанию, это хороший приём для закрепления смысла понятий. Например, «Соберите пословицы»:

Делу время	А) А делами не смести
Не плюй в колодец	Б) На добрые дела
Упустишь минуту	В) А потехе час
Жизнь дана	Г) Потеряешь час
Языком не спеши	Д) Пригодится воды напиться

Или, «Определите, у какого государства какая столица»:

Государство	Столица
1. Россия	А) Кардифф
2. Шотландия	Б) Джакарта
3. Индонезия	В) Брюссель
4. Уэльс	Г) Эдинбург
5. Бельгия	Д) Москва

«Займи позицию»

Этот метод можно применять в начале урока, чтобы показать разнообразие возможных подходов к теме; либо в конце урока для того, чтобы оценить, насколько усвоен материал. Описание:

- Вывесьте на противоположных углах комнаты плакаты, на одном – «Согласен», на другом – «Не согласен». Плакаты могут быть написаны тезисами на изучаемую проблему.

- Обсудите правила, по которым должно проходить занятие.

- Учитель предлагает проблему. Учащиеся встают около того плаката, который соответствует их точке зрения и приводят доказательства.

- После того, как высказаны доказательства, спросите, нет ли среди участников таких, кто в ходе дискуссии изменил свое мнение и решил перейти из одной группы в другую.

«Скорее да, чем нет»

Приём «Скорее да, чем нет» вырабатывает и развивает навыки ведения дискуссии, выражения и обоснования собственного мнения; умения вести цивилизованный спор.

Описание:

- Предложите классу проблему, используя тезисно текст художественного произведения.

- Развесьте в классе (у доски, на стене) листки бумаги со словами: «Да», «Скорее да, чем нет», «Может быть», «Скорее нет, чем да», «Нет», «Согласен», «Не знаю», «Сомневаюсь».

- Попросите учеников распределиться по группам под листком, отражающим его мнение.

- Учащиеся, стоящие на разных точках зрения, объясняют их, доказывают, используя различные источники информации.

- После окончания спора (обсуждения) предложите участникам «встать на точки зрения» еще раз. Изменилось ли чье-либо мнение? Почему?

«ПОПС-формула»

Приём «ПОПС – формула» создан профессором права Дэвидом Маккойд Мэйсоном из ЮАР [11]. В переводе с английского PRES-formula- Position-Reason-Explanation or Example-Summary обозначает «ПОПС – позиция, обоснование, пример, следствие». Ценность этого приёма заключается в том, что позволяет учащимся кратко выразить собственную позицию по изученной теме. Краткое выступление в соответствии с ПОПС - формулой состоит из четырёх элементов:

П – позиция (в чем заключается точка зрения)	я считаю, что ...
О – обоснование (довод в поддержку позиции)	... потому, что ...

П – пример (факты, иллюстрирующие довод)	... например ...
С – следствие (вывод)	... поэтому ...

Например, использование ПОПС-формулы при обучении сочинению-рассуждению «Книга – источник знаний». **П – позицию**, т.е. тезис рассуждения, формулируем вместе, ответив на вопрос «Чем является книга в жизни человека?» Приходим к общему мнению: книга – наш друг и советчик даже в век всеобщей компьютеризации. Ответы на вопросы: Друг – это кто? Что сделает для нас друг? и Можно ли книгу назвать другом? – учащиеся ищут, работая в парах. В качестве вспомогательного материала используем упражнения из учебника – высказывания С. Маршака, К. Чуковского. Записываем вступление, которое и является тезисом рассуждения. Желаящие ученики зачитывают его. Далее предлагаем учащимся раздаточный материал: высказывания о книге известных писателей – А. Пушкина, Н. Некрасова, А. Чехова и др.

В основной части сочинения **О – обоснование** ребята объясняют, почему они сослались на те или иные высказывания. Таким образом, аргументами служат сами высказывания. Высказывания о книге учащиеся готовят и сами к данному уроку. На вопрос учителя: Что даёт нам книга? ответ снова ищем в материалах учебника. Предлагаем клише: в минуту грусти..., заставили задуматься о ..., научили..., дали знания... и т.п. **П – примеры** приводим и из личного опыта. Идёт фронтальная работа. **С - следствие**, вывод каждый ученик формулирует самостоятельно. В парах ученики обсуждают варианты темы сочинения о книге. Напоминаем, что в заключительной части сочинения **С** мы повторяем суть позиции: итак, таким образом, как видим. Например: «Книга – лучший друг человека», «Без книги жить невозможно», «Книга – наш первый помощник», «Книгу не заменит никто». После такой подготовки на уроке с домашним сочинением-рассуждением о книге, думается, справится большинство учащихся.

«Верные-неверные утверждения»

Утверждения могут быть самыми неожиданными и нелогичными. Задача ученика – согласиться или не согласиться с данными предположениями, поставить «плюс» или «минус». При работе с данным приёмом учащиеся внимательно рассматривают утверждения и решают, верны они или нет. Это может быть хорошим способом закрепить старые понятия, подготовить учащихся на поиск нужных ответов в изучаемых художественных произведениях и проверить их понимание. В результате обычно возникает много дискуссий. Причём, утверждения могут быть самыми неожиданными и нелогичными. Данный приём можно использовать накануне знакомства с творчеством писателя или дать как домашнее задание. Например, при изучении творчества А.С.Пушкина можно составить такой список утверждений.

№	Утверждения	Верно/Неверно
1.	А.С.Пушкин – современный узбекский писатель.	
3.	А.С. Пушкин - настоящая фамилия писателя.	
4.	Он родился в небогатой семье.	
5.	Первые сказки А.С. Пушкину читала его няня Арина Родионовна.	
6.	Его называли продолжателем М.В. Ломоносова.	
	«Сказка о рыбаке и рыбке» - это народная сказка.	

Приём «Диаграмма Венна»

Доска (лист) делится на три части (можно и на четыре/пять, но это сложнее). В первой колонке учащимся предлагается записать общее между 2 понятиями, а в двух других – отличительные особенности каждого.

Диаграмма Венна используется для сравнения или сопоставления или противопоставления двух, трёх аспектов и показа их общих черт. Развивает системное мышление, умение сравнивать, сопоставлять, проводить анализ и синтез.

Например, после изучения произведений А.С.Пушкина «Бахчисарайский фонтан», «Цыганы», «Кавказский пленник» ученикам предлагается сравнить героев на основе диаграммы Венна.



«Логические цепочки»

Проверить усвоение любой информации, логичность её расположения помогает приём «Логические цепочки». При подготовке к изложению, сочинению предлагается ученикам план будущего текста, пункты которого намеренно меняются местами, учащимся необходимо проверить правильность изложения информации. Такая работа не только позволяет ещё раз повторить основные сведения, но и учит учащихся быть последовательными. Также данный приём можно использовать для проверки знания порядка любого языкового разбора. Например:

План словообразовательного анализа

1. Каким способом образовано данное слово.
2. Чем отличается разбираемое слово по значению от того, от которого оно образовано.
3. Значение слова, к какой части речи оно относится.
4. От основы какого исходного слова образовано данное слово.

После восстановления последовательности действий при словообразовательном разборе слова для того, чтобы продемонстрировать её нужность и важность, необходимо спросить учащихся о том, с какой целью проводили эту работу.

Таким образом, описанные приёмы технологии развития критического мышления через чтение и письмо направлены на развитие аналитического, критического мышления учащихся; формирование культуры чтения, включающей в себя умение обучаемого ориентироваться в источниках информации, умение пользоваться разными стратегиями чтения, сортировать информацию с точки зрения её важности, отсеивать второстепенную, критически оценивать новые знания, делать соответствующие выводы и обобщения.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Что такое критическое мышление?
2. Какие задачи решает технология развития критического мышления на основе чтения и письма?

3. Какова структура технологии развития критического мышления на основе чтения и письма?

4. Охарактеризуйте приёмы технологии развития критического мышления на основе чтения и письма.

5. Каковы, на Ваш взгляд, достоинства и недостатки технологии развития критического мышления через чтение и письмо?

6. Какими знаниями, умениями и навыками должен обладать учитель, использующий технологию развития критического мышления в учебно-воспитательном процессе?

7. Может ли использование технологии развития критического мышления способствовать развитию творческих способностей учащихся?

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Разработчики технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» – американцы Чарльз Темпл, Курт Мередит, Джинни Стилл, Дона Огл [19]. Эта технология тесно связана с понятием личностно-ориентированного обучения (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков). Под критическим мышлением американские авторы понимают проявление детской любознательности, выработку собственной точки зрения по определённому вопросу, способность отстоять её логическими доводами, использование исследовательских методов [18]. Что даёт её применение в учебно-воспитательном процессе? В процессе применения технологии развития критического мышления через чтение и письмо вырабатываются умения:

- работать в группе,
- графически оформлять текстовый материал,
- творчески интерпретировать имеющуюся информацию,
- распределять информацию по степени новизны и значимости,
- обобщать полученные знания; а также создаются условия для вариативности и дифференциации обучения.

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ВТОРОГО КУРСА АКАДЕМИЧЕСКИХ ЛИЦЕЕВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО

Тема урока: «Синтаксис».

Цели: 1) повторить и определить, что такое синтаксис и какова его функция, единицы синтаксиса, средства связи единиц синтаксиса (компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности); 2) развивать критическое мышление через чтение информационного текста; развивать логическое мышление, языковое чутье, чувствовать красоту языка; развивать умение работать в команде (компетентности: интеллектуальная, социальная); 3) поддерживать дух толерантности, принимая другие точки зрения; воспитывать умение внимательно слушать и слышать, уважать другое мнение, поддерживать других и быть к ним благожелательными (компетентность толерантности).

Ход урока:

Стадия вызова

1. Слово учителя: Вспомните, по каким ступенькам языкознания (или лингвистики) мы уже с вами прошли в этом учебном году? Начните с самой первой (фонетика, словообразование, лексикология и фразеология).

Учитель: Обратимся к эпизоду повести «Алиса в Стране Чудес» писателя Л. Кэрролла «Разговор Алисы и Синей Гусеницы» (распечатки текстов у каждого ученика на парте):

«... – Что это ты выдумываешь? – строго спросила Гусеница. – Да ты в своем уме?»

– Не знаю, – отвечала Алиса. – Должно быть, в чужом. Видите ли...».

Учитель: В чём нам помогает фонетика? Словообразование? Лексикология и фразеология? А теперь представьте себе, что в этом отрывке пропали все знаки препинания, а слова стояли бы в своей начальной форме и писались бы с маленькой буквы. Преобразуйте текст. Что получилось?

Ученики: что это ты выдумывать строго спросить гусеница да ты в свой ум не знать отвечать алиса должно быть в чужой видеть ли.

Учитель: Что пропало, исчезло? (Законы сочетания грамматических форм в связное высказывание, цель высказывания.)

Учитель: Какие же разделы науки о языке позволяют восстановить текст? (Морфология – наука о частях речи, об их категориях и о формах слов; синтаксис – наука о законах соединения слов и строения предложений.)

Учитель: Итак, определим тему урока: «Синтаксис». Запишем тему урока в тетрадь. Какое же название имеют следующие ступеньки? (Морфология и синтаксис.)

Учитель: А теперь определим цели нашего урока. (Учитель знакомит с целями урока.)

2. Групповая работа (класс делится на две группы).

Задание 1. Вспомните всё, что вы уже знаете на тему «Синтаксис». Для этого «соберите» предложение, которое «рассыпалось» на следующие словоформы:

Первая группа. *Опустилась, трудного, ночь, внезапно, тихая, после дня, город.*

Вторая группа. *Заходящего, от лучей, сосен, казались, солнца, стволы, золотыми.*

Структурируйте сведения, оформив их кластером. Какие трудности встретились вам при выполнении задания?



Стадия осмысления

Задание 2. Прочитайте текст учебника «Что такое синтаксис?». После прочтения, заполните таблицу с соответствующими маркировке графами (можно делать пометки карандашом в тексте), используя приёмы «Инсерт», «Толстые и тонкие вопросы».

3.Чтение текста учебника и заполнение таблицы учащимися. Алгоритм действий учеников: читая текст, учащиеся делают пометки карандашом и заполняют таблицу с графами:

V знаю	+ новое	— вызывает сомнения	? толстые и тонкие во- просы по ходу чтения
Морфология и синтаксис – два раздела грамматики. Морфология изучает формы слов. Синтаксис изучает строение словосочетаний	Словоформы сцеплены попарно – главный закон синтаксиса. С помощью вопросов мы извлекаем грамматическое значение. Грамматическая	Можно ли без вопросов определить связи между словами в предложении?	Тонкие вопросы: Что такое синтаксис? В чём связь между синтаксисом и пунктуацией? Толстые вопросы:

и предложений. Связи между словами опре- деляем с по- мощью воп- росов, окон- чаний и предлогов	связь позволяет передать смысловую связь слов		Как связаны морфология и синтаксис? Как осуществ- ляется синтак- сическая связь слов? Какие типы синтак- сической связи существуют? Почему?
--	--	--	---

Выводы учащихся: Синтаксис – это раздел грамматики, изучающий законы соединения слов в более крупные единицы – словосочетания и предложения. Морфология и синтаксис – два раздела грамматики, два этажа в здании грамматики. Морфология – это грамматика слова; синтаксис – грамматика словосочетания и предложения.

4. Лекция учителя с элементами беседы: Морфология изучает строение слова и формы изменения слов. Она отвечает на вопрос: как изменяются слова, в какие грамматические классы (части речи) объединяются слова по формам изменения. Синтаксис изучает строение словосочетаний и предложений. В синтаксисе находим ответ на вопрос, зачем слова изменяются: чтобы они могли войти в общение друг с другом. Можно сказать и так: морфология предлагает синтаксису средства связи — возможность словам соединиться. Синтаксис использует предлагаемые морфологией средства связи и даёт законы сочетания слов. Изучая морфологию, мы уже очень многое узнали о синтаксисе. Ведь мы постоянно говорили о том, для чего нужны окончания и служебные слова – они выражают отношения между словами; говорили и о той роли, которую играют разные части речи в предложении. Разграничивая

предикативные и непредикативные формы глагола, мы основывали это разграничение на их роли в предложении – на том, способны ли они выступать в роли сказуемого. Как осуществляется синтаксическая связь слов? Возьмем какое-нибудь предложение, например: *Белеет парус одинокий в тумане моря голубом* (М.Лермонтов). Вспомним, что каждое слово всегда представлено в предложении одной из своих словоформ. Предложение выбирает из парадигмы словоформ, составляющих слово, только одну словоформу, нужную, подходящую, единственную, чтобы получилось правильное сочетание слов и чтобы мы смогли правильно выразить свою мысль. Итак, *белеет парус* – это, несомненно, связанные друг с другом слова – подлежащее и сказуемое. *Парус* какой? *Одинокий*. Слова *парус одинокий* также связаны друг с другом. *Белеет* где? *В тумане*. *Белеет в тумане* – еще одна пара связанных слов. *В тумане* чего? *В тумане моря*. *В тумане* каком? *В тумане голубом*. Мы видим, что не все словоформы в предложении связаны друг с другом. Словоформы «сцеплены» попарно. Это один из главных законов синтаксиса.

5. Эвристическая беседа:

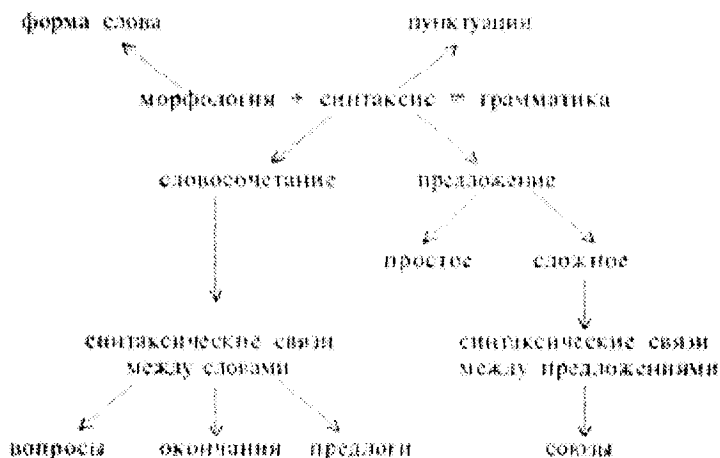
1. Что из того, что вы прочитали, вам уже было знакомо?
2. Какую новую информацию вы получили?
3. Что вызвало сомнения или с чем вы были не согласны?
4. Задайте «тонкие» и «толстые» вопросы и ответьте на них.

Стадия рефлексии

6. Работа с кластером.

Учитель: Вернёмся к кластеру. Какими деталями мы можем его уточнить? (Единицы морфологии – формы слов используются синтаксисом для соединения слов в словосочетания и предложения; средства связи: вопросы, окончания и предлоги.). Дополним кластер с учётом того нового, что мы узнали.

КЛАСТЕР



7. Выполнение заданий учащимися.

Задание 1. Составьте предложение и разбейте его на грамматически связанные пары. Обратите внимание на образец.

Образец. *Осы вились над корзиночкой с белым хлебом, над гранёной вазой с вареньем, над чашками* (М. Бунин).

Осы вились, вились над корзиночкой, над корзиночкой с хлебом, с белым хлебом, вились над вазой, над гранёной вазой, над вазой с вареньем, вились над чашками.

Задание 2. Постройте схемы следующих предложений.

1. Национальная гордость - великая сила, из истории известно, что она была опорой для многих народов, которые благодаря ей сумели вынести самые суровые, самые сложные испытания и достичь свободной и счастливой жизни. 2. Ведь наша история – это славные страницы жизни великих предков, таких, как Амир Темура, выдающихся мыслителей и ученых. 3. Наша молодежь, преемник великих предков – создателей славной истории, должна жить с мыслью: «Что я оставлю после себя грядущему поколению?» (И. А. Каримов.).

8. Подведение итогов урока. Достигли ли поставленных целей? Чему научились? С какими трудностями Вы столкнулись на уроке.

9. Домашнее задание: подготовить письменные ответы на «тонкие» и «толстые» вопросы; знать теоретический материал.

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. Как формировать у современных детей желание учиться? Может ли учитель научить тому, чего не знает или не умеет делать сам? Докажите свою точку зрения.

2. Сформулируйте одну или несколько ключевых проблем, с помощью которых ученики захотят и смогут проявить себя на уроке. Проблема или тема должна быть «зажигающая», носить метапредметный характер.

3. Выработайте собственные критерии оценивания успешности проведённого урока.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Проанализируйте приведённый конспект урока с использованием технологии развития критического мышления через чтение и письмо на тему «Синтаксис». Какие методы и приёмы использованы учителем? Докажите эффективность использованных методов и приёмов?

2. Составьте поурочный план-конспект с использованием технологии развития критического мышления через чтение и письмо для учащихся академических лицеев и профессиональных колледжей.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ

Сущность и цели дистанционного обучения

Главной целью информатизации образования является предоставление участникам педагогического процесса новых возможностей для реализации прав на выбор источников, условий и форм образования в специально создаваемой для этого среде.

Для достижения цели информатизации образования необходимо решение следующей задачи: все учащиеся общеобразовательных школ должны получать базовые знания, умения и навыки в области использования информационных

технологий в повседневной и общественной жизни, в обучении, в том числе для получения общего образования.

Дистанционное образование, получившее в последнее время широкое распространение в разных странах мира, во многом способствует решению этих задач.

Дистанционное обучение – это система обучения специфичными средствами ИКТ и Интернет-технологий, основанная на взаимодействии учителя и учащихся, учащихся между собой на расстоянии, отражающая все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, организационные формы, средства обучения) [5].

Одним из наиболее привлекательных достоинств дистанционного обучения (ДО) является возможность совмещения эффективности индивидуального обучения с экономичностью массового. По сути, она представляет собой вариант автоматизированного обучения, в котором компьютер выполняет роль как учителя, так и администратора – организатора учебного процесса, с использованием локальных или глобальных коммуникационных сетей.

Полат Е.С. считает, что при дистанционном обучении обеспечивается систематическая и эффективная интерактивность, причем не только между преподавателем и обучающимися, но и между обучающимися, независимо от того, на каком носителе расположено основное содержание. Отсюда следует, что новая форма обучения не может быть полностью автономной, изолированной от других форм обучения [26].

Целями дистанционного обучения являются:

- внедрение в процесс обучения новейших современных информационных технологий;
- приобщение учеников к творческому подходу к процессу обучения, самостоятельной деятельности;
- предоставление возможности выбора индивидуальной программы обучения учащимся, последовательности изучения дисциплин;
- получение постоянной консультации учителей;

– возможность использования учебной литературы без её приобретения;

– предоставление учителю возможности самому решать, как выстроить систему преподавания своего предмета, дать возможность автоматизировать весь процесс, сделать работу учителя творческой и более свободной.

Особенности дистанционного обучения:

1) разделение процессов преподавания и обучения во времени и пространстве;

2) освоение обучаемым образовательных программ по месту жительства при доминанте самостоятельной работы, с периодическими встречами группы обучающихся;

3) широкое использование обзорного обучения, реализуемого посредством лекций, помогающее обучающемуся создать целостную картину изучаемой области знаний и деятельности;

4) использование модульного принципа, предполагающего разделение учебного предмета на логически замкнутые блоки, в рамках которых проходит как изучение нового материала, так и контрольные мероприятия по проверке его усвоения;

5) управление самостоятельной работой обучаемого средствами образовательного учреждения, ведущего дистанционное обучение, посредством учебных планов, специальным образом подготовленных учебно-методических и учебных материалов и особых процедур контроля;

6) обязательное применение коммуникационных технологий для передачи знаний, опосредованного, диалогового и интерактивного взаимодействия субъектов обучения и решения административных задач;

7) создание особой информационно-образовательной среды, включающей различные учебные продукты – от рабочего учебника до компьютерных обучающих программ, слайд-лекций и аудиокурсов, работа с которыми может быть легко организована и в домашних условиях.

Преимущества дистанционного обучения состоят в следующем:

- обучение в удобное время и в удобном месте;
- индивидуализация обучения, предоставляющая каждому обучающемуся возможность построения индивидуальной образовательной траектории; это особенно важно для лиц с ограниченными возможностями передвижения (по состоянию здоровья);
- создание образовательной среды позволяет учитывать индивидуальные психофизические способности каждого обучающегося;
- электронный контроль знаний гарантирует объективность и независимость оценок;
- консультации с преподавателем с помощью электронных средств связи в любое удобное время;
- наряду с обучением происходит дополнительное углубленное освоение персонального компьютера, современных средств коммуникаций.

При дистанционном обучении важным аспектом является общение между участниками учебного процесса, обязательные консультации преподавателя. Для этого используются методики синхронного и асинхронного обучения.

Методика синхронного ДО предусматривает общение учащегося и преподавателя в режиме реального времени – on-line общение, которое предполагает активное взаимодействие преподавателя и учащегося.

Методика асинхронного ДО применяется, когда невозможно общение между преподавателем и учащимся в реальном времени – так называемое off-line общение. При асинхронной методике ДО на первый план выдвигается самообучение учащегося, индивидуальный темп обучения, регулирование этого темпа.

В последнее время большинство специалистов пришли к выводу, что наибольшей эффективности при дистанционном обучении можно достичь при использовании смешанных методик, т.е. программа обучения строится как из элементов синхронной, так и из элементов асинхронной методик обучения.

Дистанционные формы обучения

Дистанционное обучение базируется на использовании компьютеров и телекоммуникационной сети. Современные средства информационных технологий позволяют использовать при обучении разнообразные формы представления материала: вербальные и образные (графика, звук, анимация, видео).

В процессе проведения обучения в дистанционном режиме используются все основные типы информационных услуг: электронная почта; телеконференции; гипертекстовые среды; ресурсы мировой сети Интернет; видеоконференции.

Дистанционное обучение, осуществляемое с помощью компьютерных телекоммуникаций, имеет следующие формы занятий.

Чат-занятия — учебные занятия, осуществляемые с использованием чат-технологий. Чат-занятия проводятся синхронно, то есть все участники имеют одновременный доступ к чату.

Веб-занятия — дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимых с помощью средств телекоммуникаций и других возможностей сети Интернет. Для веб-занятий используются специализированные образовательные веб-форумы — форма работы пользователей по определённой теме или проблеме с помощью записей, оставляемых на одном из сайтов с установленной на нем соответствующей программой. От чат-занятий веб-форумы отличаются возможностью более длительной работы и асинхронным характером взаимодействия учеников и педагогов.

Телеконференции позволяют организовать общую дискуссию среди обучаемых на учебные темы. Телеконференции проходят под управлением преподавателя. Преподаватель формулирует тему дискуссии, следит за содержанием приходящих в конференцию сообщений. Участники конференций могут просматривать поступившие сообщения. Присылать свои собственные письма в конференцию, принимая, таким образом, участие в дискуссии.

В Интернет-обучении возможно проведение *телекоммуникационных проектов*, представляющих собой совместную учебно-познавательную, исследовательскую, творческую или игровую деятельность участников проекта, разделённых между собой расстоянием, организованную на основе компьютерной телекоммуникации. Деятельность участников проекта имеет общую проблему, цель, согласованные методы и способы решения проблемы и направлена на достижение совместного результата [40].

Телекоммуникационные проекты могут быть межшкольными, межрегиональными, а также международными, которые проводятся на иностранном языке и предусматривают знания культурных особенностей страны партнёра. Взаимодействие участников проекта осуществляется посредством электронной почты, чата или специальных форумов для малых групп и общего для всех участников. По мере накопления данных координатор проекта организует общее обсуждение проблемы, для этих целей открывается телеконференция, проводится дискуссия или круглый стол off-line.

Основными информационными образовательными ресурсами, обеспечивающими каждый модуль изучаемых учебных предметов при использовании ДО, являются учебно-методические комплексы (УМК), назначение которых – обеспечение эффективной работы обучающихся по всем видам занятий в соответствии с учебным планом образовательной программы.

УМК включают в себя учебно-методические материалы:

- программу предмета;
- электронные мультимедийные учебники;
- вводные и модульные лекции, выполненные в форме видео-лекции; мультимедиа-лекции;
- имитационные модели и компьютерные тренажеры;
- обучающие компьютерные программы;
- лабораторные практикумы;
- тестовые базы для оперативного тестирования, тренинга, аттестации;
- методические материалы для учителей;

- тексты по спискам основной и дополнительной научной и учебной литературы и информационно-справочные материалы: справочники, словари и т.д.;
- методические материалы для организации самостоятельной работы обучающихся (печатные материалы и на электронных носителях).

Модели обучения в дистанционном образовании

Модель 1 - «Сетевое обучение» - представлена в двух видах: в виде *автономного курса или курсов ДО*, программное обеспечение которых размещено в сети Интернет, и в виде *виртуального центра университета/аудитории*.

Автономные курсы ДО больше предназначены для овладения отдельным учебным предметом или аспектом (фонетикой, лексикой, грамматикой, стилистикой) или для формирования определенных навыков и умений.

Для полноценного функционирования *виртуального центра/университета* должна быть создана хорошо структурированная информационно-образовательная среда, в которой содержатся все имеющиеся в данном центре/университете курсы ДО, предусмотренные учебным планом или программой обучения, имеется информационно-дидактическое обеспечение данных курсов (виртуальные библиотеки, медиатеки, электронные энциклопедии, словари, электронная база данных ресурсов Интернета, телеконференции, форумы). Помимо этого информационно-образовательная среда должна предоставлять возможность диалогового обмена учебной информацией между всеми субъектами учебного процесса.

Занимаясь по этой модели ДО, учащиеся обучаются в условиях взаимодействия, сотрудничества, а преподаватель, совмещая различные функции, становится координатором всего учебного процесса.

В каждом виде этой модели ДО важным компонентом является административный блок (регистрация пользователей, мониторинг обучения).

Модель 2 - «Интегрированное/комбинированное обучение» - представляет собой сочетание дистанционной и очной формы обучения, т.е. когда в очном учебном процессе

используются учебные материалы, созданные на базе интернет-технологий или кейс-технологий.

Данная модель ДО позволяет создать информационно-предметную среду по различным аспектам дисциплины, индивидуализировать процесс обучения, дает возможность гибче и рациональнее использовать аудиторное время, организовывать новые формы индивидуальной и групповой работы учащихся.

Такая модель на сегодняшний день самая распространённая и, по мнению ряда исследователей, наиболее перспективная.

Модель 3 - «Распределённый класс» (модель удалённых аудиторий) - строится на организации учебного процесса в режиме on-line или off-line на базе видеоконференций, интерактивного телевидения или специально созданной программы в форуме. Преимущественно эта модель предполагает использование технологии интерактивного телевидения, когда занятие ведётся с учащимися очного отделения одновременно с «удалёнными» школьниками [37].

Каждая модель имеет свою структурную организацию и специфические способы взаимодействия участников процесса обучения между собой и со средствами обучения.

Введение дистанционных образовательных технологий в учебный процесс приводит к появлению новых возможностей для реализации проблемно-поисковой и проектной деятельности учащихся, стимулирует развитие самостоятельности в организации деятельности. Учащиеся приобретают не только новые информационные компетенции, необходимые каждому профессионалу для успешного функционирования в любой деятельности, но и пополняют перечень навыков и компетенций, относящихся к социально значимым, определяющим дальнейшую успешность человека во всех сферах его жизнедеятельности.

Условия эффективности дистанционного обучения

➤ предполагает более тщательное и детальное планирование деятельности обучаемого, её организацию; чёткую постановку задач и целей обучения; доставку необходимых учебных материалов;

➤ ключевое понятие образовательных программ дистанционного обучения – интерактивность. Они должны обеспечивать максимально возможную обратную связь между обучаемым и учебным материалом, а также давать возможность группового обучения;

➤ обратная связь должна быть как оперативной, так и отсроченной в виде внешней оценки;

➤ важнейший элемент любого курса – мотивация, которую необходимо поддерживать;

➤ структура курса дистанционного обучения должна быть модульной, чтобы обучаемый имел возможность осознавать свое продвижение от модуля к модулю, мог бы выбирать любой модуль по своему усмотрению или по усмотрению руководящего педагога в зависимости от уровня обученности.

Таким образом, дистанционное образование - это технология, сочетающая три элемента:

- виртуальную образовательную среду;
- кейс (учебный модуль) в мультимедийном и традиционном виде;
- активные методы обучения.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чём суть дистанционного обучения?

2. Каковы дидактические особенности дистанционного обучения?

3. От чего зависит эффективность использования дистанционного обучения?

4. Какими достоинствами и недостатками, по Вашему мнению, обладает технология дистанционного обучения?

5. Какие модели дистанционного обучения Вы знаете? Дайте их характеристику.

6. Для каких категорий обучающихся (потенциальных обучающихся) в наибольшей степени подходит именно дистанционное образование. Почему?

7. Чем, на Ваш взгляд, вызвана необходимость появления и использования дистанционного обучения?

8. Как Вы думаете, какими специальными знаниями необходимо обладать педагогу, проводящему дистанционное обучение?

9. Может ли дистанционное обучение способствовать развитию творческих способностей?

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Дистанционное обучение возникло в Европе еще в конце XVIII века, с появлением регулярной почтовой связи, и называлось «корреспондентским обучением». Сегодня множество современных вузов практикуют его наряду с использованием новейших информационных технологий.

Стоит отметить, что во многих странах используются различные определения дистанционного обучения и образования, такие как «открытое», «виртуальное», «электронное», «онлайновое». Еще в 1969 году в Великобритании был основан первый в мире университет дистанционного образования – «Открытый университет» [5].

В России дистанционное образование стало развиваться в 90-е годы и приобрело популярность вследствие огромной протяженности территорий и оторванности многих регионов от образовательных центров. В Узбекистане оно стало внедряться в учебно-воспитательный процесс в 2000 году.

Использование технологий ДО позволяет, во-первых, снизить объем затрат на проведение обучения, во-вторых, проводить одновременное обучение большого количества человек и, в третьих, создавать единую образовательную среду (что особенно актуально для корпоративного обучения). Кроме того, качественный уровень ДО постоянно повышается за счет использования современных средств связи, электронных библиотек, новейшего программного обеспечения.

Электронный учебник

Электронный (мультимедийный) учебник - это представление учебного материала в электронном виде с использованием следующих объектов: форматированный гипертекст; графические изображения; анимация; аудио- и видеозаписи.

Использование ЭУ облегчает понимание изучаемого материала за счёт иных, нежели в печатной учебной литературе, способов подачи материала: индуктивный подход, воздействие на слуховую и эмоциональную память и т.п.; допускает адаптацию в соответствии с потребностями учащегося, уровнем его подготовки, интеллектуальными возможностями и амбициями; предоставляет возможности для самопроверки на всех этапах работы; выполняет роль наставника, предоставляя неограниченное количество разъяснений, повторений, подсказок и прочее.

В качестве примера рассмотрим фрагмент электронного учебника по литературе для 5 класса на основе полиграфического издания [42].

Разработанный электронный учебник по литературе учитывает специфику предметной области и содержит в своем составе следующие элементы:

1. Иллюстративные материалы, аудио- и видеоматериалы, повышающие наглядность и выразительность представления учебного материала.

2. Интерактивные задания, отражающие логику и иерархию учебной информации.

3. Практические задания на формирование навыков оценки, анализа литературного произведения, понимания жанровых отличий.

4. Инструменты самооценки и контроля, фиксирующие индивидуальные результаты обучения.

Внешнее оформление некоторых страниц выглядит следующим образом.

Литература 5

Часть первая

Вопросы

1. Почему писатели...

2. Почему писатели...

3. Почему писатели...

4. Почему писатели...

5. Почему писатели...

6. Почему писатели...

Вопросы

1. Почему писатели...

2. Почему писатели...

3. Почему писатели...

4. Почему писатели...

5. Почему писатели...

6. Почему писатели...

Вопросы

1. Почему писатели...

2. Почему писатели...

3. Почему писатели...

4. Почему писатели...

5. Почему писатели...

6. Почему писатели...

7. Почему писатели...

8. Почему писатели...

9. Почему писатели...

10. Почему писатели...

Вопросы

1. Почему писатели...

2. Почему писатели...

3. Почему писатели...

4. Почему писатели...

5. Почему писатели...

6. Почему писатели...

7. Почему писатели...

8. Почему писатели...

9. Почему писатели...

10. Почему писатели...

29.03.2013					
Наименование задания	Время	Правильно	Неправильно	Оценки	Статус
Какие черты пословицы отличают её от других жанров?	00:13	1	4	НЕТ	Верно
28.02.2013					
Наименование задания	Время	Правильно	Неправильно	Оценки	Статус
О чей идет речь в пословице?	00:23	1	0	НЕТ	Неверно

Таким образом, электронные учебники по сравнению с традиционными формами, методами и средствами учебно-методического обеспечения позволяют значительно повысить технологичность преподавания и освоения знаний.

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. Представьте, что Вы организовали телевизионную дискуссию по обсуждению фильма «Повесть о Петре и Февронии». Составьте план проведения дискуссии. Какие фрагменты фильма Вы бы использовали? Сформулируйте проблемные вопросы для обсуждения.

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Разработайте проект электронного учебника по русскому языку для 5 класса (1-2 темы). Какие мультимедийные и интерактивные компоненты учебного материала (гипертекст, анимации, аудиофрагменты, видео, интерактивные задания и др.) Вы будете использовать?

2. Составьте конспект урока литературы по роману Ф.М.Достоевского «Идиот». Включите в разработку урока видеофрагменты из фильмов «Идиот» (реж. И.Пырьев, 1958 г.) и

«Даун хаус» (реж. Р. Качанов, 2000 г.). Какими вопросами и заданиями будут сопровождаться данные фрагменты?

3. Разработайте дистанционный урок русского языка, используя работу с Интернет-ресурсами.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

История собственно проблемного обучения начинается с введения так называемого исследовательского метода, многие правила которого были разработаны Джоном Дьюи.

Глубокие исследования в области проблемного обучения начались в 60-х годах XX века. Идея и принципы проблемного обучения в русле исследования психологии мышления разрабатывались психологами С.Л. Рубинштейном, Д.Н. Богоявленским, Н.А. Менчинской, А.М. Матюшкиным, а в применении к школьному обучению такими дидактами, как М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, Т.В. Кудрявцев, Д.В. Вилькеев, Ю.К. Бабанский, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер и др. [23].

Элементы проблемного обучения

Проблемное обучение – обучение, при котором преподаватель, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению проблем, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной, поисковой деятельности с усвоением готовых выводов науки. В основе организации проблемного обучения лежит личностно-деятельностный принцип, т.е. открытие учащимися под руководством педагога выводов науки, способов действия, изобретение новых предметов или способов приложения знаний к практике.

Содержание проблемной ситуации – учебная проблема, которая создаёт потребность решения интеллектуальной задачи, желания мыслить и оперирует такими понятиями, как проблемная задача, проблемный вопрос, проблемное задание, проблемность как принцип обучения.

Проблемная задача обозначает учебную проблему с чёткими условиями, задаваемыми преподавателем или кем-либо

из обучаемых. Здесь содержанием выступает противоречие между известным и неизвестным знанием и ставит обучающегося в проблемную ситуацию, лишая его возможности получить готовый ответ. Его он должен найти путём мыслительных действий, используя в качестве средства ранее приобретённые знания.

Проблемный вопрос предполагает возможность поиска необходимого варианта ответа на данный вопрос из некоторого множества этих вариантов или формулирование ответа вне этого множества. Вопрос может содержать в себе скрытое противоречие, вызывать различные, порой противоположные позиции при его разрешении. Они стимулируют мысль, активизируют мышление, заставляют человека думать, обычно начинаются с таких вопросительных слов и словосочетаний, как «почему», «отчего», «как (чем) это объяснить», «как это понимать», «как доказать (обосновать)», «что из этого следует (какой вывод)» и т.п.

Проблемное задание – это учебное задание, составляемое в форме проблемной задачи или проблемного вопроса в целях постановки обучаемых в проблемную ситуацию.

Проблемность как принцип обучения. Суть его такова. при организации процесса обучения содержание учебного материала не преподносится в готовом виде, а даётся в составе проблемной задачи как неизвестное искомое. Оно может становиться известным и усваиваться только в результате собственной поисковой мыслительной деятельности по решению проблемной задачи.

Проблемное обучение как целостная методическая система

Проблемные методы – это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний.

Проблемная ситуация – это психологическое состояние интеллектуального затруднения, которое возникает у человека, если он не может объяснить новый факт при помощи имеющихся знаний или выполнить известное действие прежними знакомыми ему способами и должен найти новый.

Проблемная ситуация обуславливает начало мышления в процессе постановки и решения проблем. Педагог разрабатывает задачи и задания, создаёт проблемные ситуации, позволяющие включить учащихся в активный познавательный процесс.

Создать проблемную ситуацию – значит ввести противоречие, столкновение с которым вызывает у школьников эмоциональную реакцию удивления или затруднения.

Способы создания проблемных ситуаций

1. Побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними. Это вызывает поисковую деятельность учеников и приводит к активному усвоению новых знаний.

2. Использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении учащимися практических заданий в школе, дома и т.д. Проблемные ситуации в этом случае возникают при попытке самостоятельно достигнуть поставленной перед ними практической цели. Обычно ученики в итоге анализа ситуации сами формулируют проблему.

3. Постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения. Примером может служить любая исследовательская работа учащихся на уроках.

4. Побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности, порождающих противоречия между житейскими представлениями и научными понятиями об этих фактах.

5. Выдвижение предположений (гипотез), формулировка выводов и их опытная проверка.

6. Побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению, обобщению фактов, явлений, правил, действий, в результате которых возникает проблемная ситуация.

7. Ознакомление учащихся с фактами, носящими как будто бы необъяснимый характер и приведшими в истории науки к постановке научной проблемы. Обычно эти факты и явления как бы противоречат сложившимся у учеников

представлениям и понятиям, что объясняется неполнотой, недостаточностью их прежних знаний.

8. Организация межпредметных связей. Часто материал учебного предмета не обеспечивает создания проблемной ситуации (при отработке навыков, повторения пройденного т.п.). В этом случае следует использовать факты и данные других учебных предметов, имеющих связь с изучаемым материалом.

9. Варьирование задачи, переформулировка вопроса.

Преимущества проблемного обучения:

1. Новую информацию учащиеся получают в ходе самостоятельного решения теоретических и практических проблем, что обеспечивает прочность приобретаемых знаний.

2. Развивается мышление, познавательные и творческие способности учащихся.

3. Воспитывается активная творческая личность учащегося, умеющая видеть проблемы, правильно их ставить и находить нестандартные подходы к успешному их разрешению.

4. Повышается активность учащихся, что способствует развитию положительных мотивов учения.

Главные условия успешности применения технологии проблемного обучения:

- обеспечение достаточной мотивации школьников, способной вызвать у них интерес к содержанию проблемы и её решению;

- обеспечение посильности работы для учеников с возникающими на каждом этапе решения подпроблемами. Эта посильность состоит в рациональном соотношении известного и неизвестного;

- значимость для школьника информации, получаемой в результате успешного решения проблемы;

- необходимость обеспечения доброжелательного диалогического общения между учителем и учеником.

Практика показывает, что процесс проблемного обучения порождает различные уровни познавательной активности: познавательная самостоятельность обучаемого может быть либо очень высокой, либо почти полностью отсутствовать. В связи с

этим можно выделить *виды проблемного обучения*, которые правильнее всего различать по существующим видам творчества:

- научное творчество – теоретическое исследование, то есть поиски, открытие обучаемыми нового правила, закона, доказательства, в основе этого вида обучения лежит постановка и решение теоретических учебных проблем;

- практическое творчество – поиск способа применения известного знания в новой ситуации, конструирование, изобретение; в основе этого вида обучения лежит постановка и решение практических учебных проблем;

- художественное творчество – отображение действительности на основе творческого воображения, включающее рисование, игру, музицирование и т. п.

Все виды проблемного обучения характеризуются наличием репродуктивной, продуктивной и творческой деятельности обучаемых, наличием поиска и решения проблемы. Каждый вид проблемного обучения имеет сложную структуру, дающую в зависимости от многих факторов различную результативность. Эффективным может считаться такой процесс обучения, который обуславливает:

- увеличение объема знаний, умений, навыков учащихся;
- углубление и упрочение знаний, новый уровень обученности;
- новый уровень познавательных потребностей учения;
- новый уровень сформированности познавательной самостоятельности и творческих способностей.

Учителю, решившему использовать проблемный метод в своей практике, необходимо руководствоваться принципом целесообразности, соблюдать ряд условий.

1. Давать обучаемым практическое или теоретическое задание, выполняя которое, они получают новые знания или способы действий, надлежащие усвоению по данной теме. Задание должно, во-первых, основываться на имеющихся знаниях, во-вторых, знание, подлежащее усвоению, должно составлять тот, пока не известный способ действия, без нахождения которого выполнение задания оказывается

невозможным, в-третьих, выполнение задания должно вызвать потребность в получении недостающего знания, т.е. должен появиться интерес как мотив действий.

2. Задание должно соответствовать интеллектуальным возможностям учащегося: быть достаточно трудным, но разрешимым благодаря имеющимся навыкам мышления, владения обобщённым способом действия и достаточным уровнем знаний. Если нет знаний, достаточных для выполнения задания, необходимо дать разъяснения для восполнения имеющегося пробела.

3. Вопрос задания будет для учащегося проблемным только в том случае, когда он совпадает с вопросом, возникшим у него самого при получении условий задания.

4. Проблемная ситуация по одному и тому же вопросу, подлежащему усвоению, может создаваться разными типами заданий: или учащиеся объясняют известные факты (учатся применять теорию к жизни), или испытывают потребность в получении новых знаний.

5. Если учащиеся, попав в проблемную ситуацию, оказались не в состоянии из неё выйти (не сумели теоретически объяснить факты или не осознали потребность в новом знании или способе действий), то преподаватель должен сформулировать возникшую проблему, указать причины невыполнения задания и приступить к объяснению учебного материала, необходимого для его решения [23].

Выступая в роли организатора обучения на проблемной основе, **учитель должен:**

- тонко чувствовать проблемность ситуаций, с которыми сталкиваются учащиеся, и уметь ставить реальные учебные задачи в понятной форме;

- выполнять функцию координатора и партнёра, в ходе исследования различных аспектов проблемы помогать отдельным учащимся и группам, но избегать при этом директивных приёмов;

- стараться увлечь учащихся проблемой и процессом её глубокого исследования, стимулировать творческое мышление при помощи умело поставленных вопросов;

– проявлять терпимость к ошибкам, допускаемым в попытках найти собственное решение;

– предлагать свою помощь или адресовать к нужным источникам информации только в тех случаях, когда учащийся начинает чувствовать безнадёжность своего поиска;

– поощрять критическое отношение к исследовательскому процессу, предложения по улучшению работы и выдвижению новых направлений исследования;

– при сохранении мотивации разрешать отдельным учащимся продолжать работать над проблемой на добровольных началах, пока другие изыскивают пути подхода к новой проблеме.

Этапы проблемного обучения

1 этап – постановка педагогической проблемной ситуации; направление учащихся на её восприятие.

2 этап – перевод педагогически организованной проблемной ситуации в психологическую; состояние вопроса - начало активного поиска ответа на него, осознание сущности противоречия, формулировка неизвестного. На этом этапе учитель оказывает дозированную помощь, задаёт наводящие вопросы и т.д. Трудность управления проблемным обучением в том, что возникновение психологической проблемной ситуации - акт индивидуальный, поэтому важно, чтобы учитель использовал дифференцированный и индивидуальный подходы.

3 этап – поиск решения проблемы, выхода из тупика противоречия. Совместно с учителем или самостоятельно учащиеся выдвигают и проверяют различные гипотезы, привлекают дополнительную информацию. Учитель оказывает необходимую помощь (в зоне ближайшего развития).

4 этап – «ага-реакция», возникновение идеи решения, переход к решению, разработка его, образование нового знания в сознании учащихся.

5 этап – реализация найденного решения в форме материального или духовного продукта.

6 этап – отслеживание отдалённых результатов обучения.

Исходя из идеи развития познавательной самостоятельности учащихся, все разновидности современного урока на основе

принципа проблемности делятся на проблемные и непроблемные.

С точки зрения внутренней специфики проблемным следует считать урок, на котором учитель преднамеренно создает проблемные ситуации и организует поисковую деятельность учащихся по самостоятельной постановке учебных проблем и их решению (высший уровень проблемности) или сам ставит проблемы и решает их, показывая учащимся логику движения мысли в поисковой ситуации (низший уровень проблемности).

Таким образом, можно выделить следующие особенности проблемного обучения.

1) Специфическая интеллектуальная деятельность ученика по самостоятельному усвоению новых понятий путём решения учебных проблем.

2) Проблемное обучение – наиболее эффективное средство формирования мировоззрения, поскольку в процессе обучения складываются черты критического, творческого и диалектического мышления. Самостоятельное решение проблем учащимися является и основным условием превращения знаний в убеждения, так как только диалектический подход к анализу всех процессов и явлений действительности формирует систему прочных и глубоких убеждений.

3) Связь с жизнью служит важнейшим средством создания проблемных ситуаций и критерием оценки правильности решения учебных проблем.

4) Систематическое применение учителем наиболее эффективного сочетания разнообразных типов и видов самостоятельной работы учащихся, требующей как актуализации ранее приобретённых, так и усвоения новых знаний и способов деятельности.

5) Принцип индивидуального подхода. Индивидуализация обусловлена наличием учебных проблем разной сложности, которые каждым учеником воспринимаются по-разному.

6) Динамичность проблемного обучения, которая заключается в том, что одна ситуация переходит в другую естественным путём на основе диалектического закона

взаимосвязи и взаимообусловленности всех вещей и явлений материального мира.

7) Высокая эмоциональная активность учащихся. Всякая самостоятельная мыслительная деятельность поискового характера, связанная с индивидуальным «принятием» учебной проблемы, вызывает личное переживание ученика, его эмоциональную активность. В свою очередь, эмоциональная активность детерминирует активность мыслительной деятельности.

8) Новое соотношение индукции и дедукции (усиление значения второго пути познания) и новое соотношение репродуктивного и продуктивного, в том числе творческого, усвоения знаний.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Какова сущность проблемного обучения?
2. Дайте определение понятиям «проблемный вопрос», «проблемная ситуация».
3. Назовите способы создания проблемных ситуаций.
4. Какие дидактические цели преследует создание проблемных ситуаций в учебном процессе?
5. В чём, на Ваш взгляд, основное различие между проблемным и традиционным обучением?
6. Как Вам кажется, всем ли учащимся доступно проблемное обучение? Почему?
7. Как Вы думаете, есть ли недостатки у проблемного обучения? Если есть, то какие?

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

С технологиями проблемного обучения связано психологическое явление, именуемое «ага-эффekten».

Термин «Ага!-эффekten» был впервые предложен в 1979 году группой учёных во главе с Салом Сораци (Sal Soraci), исследовавших мозговые процессы человека, приводящие к открытиям. В своем докладе они указывали, что когда нужный

объем информации накоплен, собеседнику достаточно произнести ключевое слово, которое явится искрой и после задержки примерно в 400 миллисекунд, когда слово будет услышано, понято, происходит последняя электрохимическая связь, которая и приводит к озарению. Они предложили термин «Aha!-effect» вместо несколько устаревшего «Эврика!».

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОБЛЕМНОГО МЕТОДА

(урок проведен в 9 классе учителем З.И.Черепановой)

Тема урока: Бессоюзные сложные предложения

Цели урока: Обобщение изученного о бессоюзных сложных предложениях. Совершенствование умений сравнивать и делать выводы по изученному материалу. Развитие навыков пунктуационного анализа.

Оборудование: текст романа А.С.Пушкина «Евгений Онегин» (глава 5, строфы с 4 по 20); таблица, учебник, компьютер, медиапроектор.

ХОД УРОКА:

- 1. Организационный момент.**
- 2. Сообщение темы, цели урока.**

Учитель сообщает о том, что сегодня на уроке будет проведено обобщение полученных знаний, умений и навыков по теме, над которой работали на протяжении нескольких уроков. Необходимо будет вспомнить теорию, продолжить работу над пунктуационным анализом предложений, совершенствовать умения обобщать, сравнивать, делать выводы, опираясь на уже известное, узнать и кое-что новое, интересное о бессоюзных сложных предложениях. Это будет связано с их стилистической функцией в художественном тексте.

На уроках литературы ученики познакомились с творчеством А.С.Пушкина, и сейчас будет использована возможность ещё раз обратиться к самому глубокому и многогранному его произведению – роману «Евгений Онегин».

Постановка перед учениками проблемы: выяснение употребления бессоюзных конструкций и их стилистической роли в 5-ой главе романа.

Почему для решения данной проблемы выбрана именно эта глава, ученики сами смогут ответить в течение урока. Эту проблему надо решить, это задача «на вырост».

3. Повторение теории, проверка домашнего задания.

- Прочитайте формулировку темы урока, найдите в ней ключевые слова и определите содержание терминов:

- бессоюзное сложное предложение;
- сложное предложение;
- отличие сложного предложения от простого;
- пунктуация.

- Подумайте, так ли важно, как мы будем ставить знаки препинания?

- Будем ли вообще их употреблять?

В литературе есть примеры, когда без них обходятся даже великие, всемирно известные писатели, такие, как, например, французский писатель 20 века Марсель Пруст, который был одним из ярких представителей литературы «потока сознания», или Уильям Фолкнер, написавший свой роман «Шум и ярость» без единой запятой.

- Как вы считаете, можно доказать, что знаки препинания очень важны? (Иногда их отсутствие или неправильная расстановка может привести к искажению смысла высказывания или абсурдному его истолкованию).

- Например, в классическом примере **Казнить нельзя помиловать** место запятой решает судьбу человека, вопрос о его жизни и смерти.

- А в шутке про кисель из резины:

Кисель там варят из резины

Галоши делают из глины

Кувшины лепят пирожки... –

мы находим пример абсурдного истолкования, если нет запятых.

- Кроме того, знаки препинания могут выступать в качестве специального приёма, призванного помочь писателю ярче, эмоциональнее (т.е. экспрессивнее), глубже выразить мысль, создать художественный образ. Мы с вами не раз обращали

внимание на роль многоточия, восклицательных и вопросительных знаков в поэтическом тексте.

- Поскольку пришли к выводу о важной роли знаков препинания, о необходимости правильно их использовать в предложении и поскольку никому не хочется «варить кисель из резины или делать из глины галоши», давайте вспомним, какие знаки препинания употребляются в бессоюзных сложных предложениях и в каких случаях.

(К доске отправляются два «добровольца», которые должны составить обобщающую схему или таблицу.)

- Если мы говорим о знаках препинания в бессоюзных сложных предложениях, то, как должна называться обобщающая таблица?

а) Учащиеся работают у доски.

б) Остальные – поочередно зачитывают подобранные дома примеры бессоюзных сложных предложений из романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин», объясняют знаки препинания в них.

в) Проверка таблицы.

Коллективный анализ таблицы.

Пунктуация в бессоюзных сложных предложениях

Запятая, точка с запятой	Двоеточие	Тире
Перечисление	1. Причина	1. Время, условие
	2. Пояснение	2. Противопоставление
	3. Дополнение смысла	3. Вывод, следствие
		4. Быстрая смена событий

- Итак, мы видим три типа знаков препинания, соответственно три типа предложений.

Давайте вспомним, с какой интонацией произносятся предложения каждой из групп.

(Учащиеся отвечают, учитель на доске изображает «партитуру» интонации, указывая стрелочками повышение и понижение голоса, вертикальными линиями – паузы).

- Попробуем с правильной интонацией прочитать предложения с запятой, точкой с запятой, тире и двоеточием из подобранных примеров.

4. Обобщение изученного материала.

а) Постановка проблемы.

Учитель:

- Мы изучили теоретический материал о бессоюзных сложных предложениях, практически закрепили этот материал. Теперь необходимо показать стилистическую роль бессоюзных сложных предложений.

Я ставлю перед вами проблему, которую нужно решить на уроке: выяснить, где и когда используются бессоюзные сложные предложения, какие конструкции бессоюзных предложений использует А.С.Пушкин, какова их стилистическая роль.

- Поскольку предложения используются либо в процессе общения (устного или письменного), либо в литературных произведениях, есть смысл поговорить об их стилистической роли и наиболее предпочтительной сфере употребления.

- В начале урока мы выяснили, что смысловые отношения в бессоюзных сложных предложениях, в отличие от союзных, выражаются менее определённо и чётко. В связи с этим следует отметить, что бессоюзные предложения реже всего употребляются в научной речи, которой свойственна подчёркнутая логичность, точность и чёткость. Зато они более характерны для разговорно-бытового стиля, так как при устном общении интонация является ярким средством выражения смысловых отношений между частями сложного предложения.

Эти конструкции обычно очень экспрессивны, выразительны, поэтому их часто используют писатели и публицисты, особенно в текстах с разговорной окраской.

Чтобы разрешить поставленную проблему, необходимо понаблюдать, как используются бессоюзные предложения в пушкинском тексте, но сначала послушаем чудесные онегинские строфы и насладимся их звучанием.

б) Разрешение проблемы.

Работа с художественным текстом.

1) Чтение учителем 5-ой главы романа «Евгений Онегин» (строфы с 4 по 20).

2) Работа с текстом прочитанных строф.

Задание: перелистайте странички 5-й главы и обратите внимание на знаки препинания.

3) Беседа. Проверка работы.

- Какие знаки препинания использовал поэт? (Учащиеся называют и записывают на доске и в тетрадях. Практически все знаки встречаются в тексте.)

- Какие из них будут интересовать нас в связи с темой урока и почему? (Точка с запятой, тире, двоеточие, так как именно они употребляются в бессоюзных сложных предложениях.)

- Только ли в бессоюзных сложных предложениях используются двоеточие и тире? В каких ещё синтаксических конструкциях употребляются эти знаки? (Прямая речь, обобщающие слова при однородных членах, неполные предложения.)

- Найдём в тексте 5-ой главы (с 4 по 20 строфу) подобные конструкции.

- Итак, мы отделили те синтаксические конструкции, с которыми не должны путать бессоюзные сложные предложения, несмотря на то, что в них употребляются те же знаки препинания.

- Теперь остаётся самое простое - пунктуационный анализ.

Задание. Прочитайте, соблюдая правильную интонацию, объясните расстановку знаков препинания в строфе 4 (двоеточие – пояснение, *а именно*), в строфе 7 (двоеточие – причина, *потому что*), в строфе 8 (двоеточие – дополнение смысла; *видит что*).

- Обратим внимание на пунктуационное оформление предложения в 9 строфе.

- Точка с запятой может разделять и придаточные предложения в составе сложноподчинённого, если они соединены однородным подчинением, подчинительный союз употребляется один раз, а каждая из частей предложения осложнена различными синтаксическими конструкциями.

- В строфе 13 точка с запятой – перечисление.

- Запишем под диктовку предложение из 18 строфы, поясним пунктуацию (тире – быстрая смена событий), составим его схему.

- Обратим внимание на приём синтаксического параллелизма (говорим о сути этого приёма и цели его использования).

5. Итог урока. Выводы, обобщения.

- Чтобы подвести итоги наблюдений за ролью бессоюзных сложных предложений в пушкинском тексте, давайте «подкорректируем» бессоюзные сложные предложения, заменив их синонимичными союзными (строфы 4, 7, 8, 13).

- Изменилось ли что-нибудь? (Да, ритм; предложения стали более длинными, логически завершёнными.)

- Докажите, прочитайте.

- Почему же А.С.Пушкин предпочёл менее логичные бессоюзные предложения в этой главе? (Текст имеет ярко выраженную просторечную окраску. Ведь о снах и гаданиях люди повествуют разговорным языком. А для текстов разговорного стиля использование более выразительных бессоюзных сложных предложений является характерной чертой.)

- Почему же в качестве иллюстративного материала для беседы о бессоюзных сложных предложениях была выбрана именно эта глава? (Имеются предложения со всеми знаками препинания, практически со всеми оттенками значения, потому что в данной главе стиль изложения близок к разговорному.)

Рефлексия. Продолжите предложения.

На уроке русского языка я научилась ...

Тема урока меня заинтересовала, так как ...

Я продолжу изучать и исследовать строфы романа, потому что ...

6. Домашнее задание.

- Придумайте небольшой текст о русской зиме с использованием различных бессоюзных сложных предложений.

7. Комментирование оценок за урок.

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. В процессе изучения повести Н.В.Гоголя «Тарас Бульба» на уроках литературы Вы организовали просмотр художественного фильма «Тарас Бульба» (реж. В.Бортко, 2009 г.). Какие проблемные вопросы Вы предложите классу для обсуждения?

2. Подготовьте развёрнутый ответ-исследование на один из вопросов. Вам помогут это сделать словари и дополнительные источники. Не забудьте проиллюстрировать научные положения и выводы конкретными примерами.

- 1) Что общего между *шпиргалкой* и *пелёнкой*?
- 2) Что общего между *капюшоном* и *капустой*?
- 3) Являются ли однокоренными слова: *кусок, закуска, искушать, искушение, искусство, искусный*?
- 4) Являются ли однокоренными слова: *оса, ось, осина, осёл, основа, остров, острый*?
- 5) Верно ли утверждение, что приведённые слова могут быть разными частями речи: *зло, добро, печь, знать, мой, клей, три*?

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Проанализируйте приведённый конспект урока с использованием проблемного метода. Какие приёмы обучения использованы учителем? Составьте аналогичный план урока по русскому языку с использованием проблемного метода.

2. Проанализируйте действующие учебники по русскому языку для 5-9 классов (один на выбор). Приведите примеры использования в учебниках проблемного метода объяснения материала. Приведите примеры вопросов и заданий (3-4), где используется этот метод. Охарактеризуйте средства и способы создания проблемной ситуации.

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ

Сущность интегрированного обучения

Идея интегрированного обучения появилась в результате поисков оптимальных средств и форм обучения школьников, стимулирующих их мотивацию.

Под *интеграцией* (от лат. *integratio* – восстановление, восполнение) понимают одну из сторон процесса развития, связанную с объединением в целое разрозненных частей. Суть процесса интеграции заключается в качественных преобразованиях внутри каждого элемента, входящего в систему.

В науке выделяются следующие направления интеграции, которые в равной степени можно представить и в педагогике:

- формирование комплексных междисциплинарных проблем и направлений исследований;
- перенос идей, законов, принципов, концепций из одной области знаний в другую при их взаимодействии;
- использование понятийно-концептуального аппарата, методов и средств одной науки другими;
- универсализация средств языка науки;
- формирование новых научных дисциплин в пограничной зоне наук;
- возникновение блоков наук (технических, математических, естественных, гуманитарных) и установление взаимосвязи и взаимодействия между науками, составляющими эти блоки;
- сближение фундаментальных и прикладных наук, теоретических и эмпирических;
- выработка общенаучных и частнонаучных средств, способов и форм познания и деятельности [35].

Второй уровень интеграции представляет собой дидактический синтез, который осуществляется как на уровне содержания, так и на уровне приёмов, методов, форм проведения учебных занятий.

Интеграция как принцип проявляется в преобразовании всех компонентов образовательных систем разных уровней:

- создаются школы интегрированного типа (школы-гимназии, школы-лицей);
- широко внедряются в практику интегрированные учебные курсы;
- практикуются интегрированные уроки и другие комплексные формы организации обучения (экскурсии, конференции, факультативы, семинары, лекции, клубы, кружки);
- проводятся интегрированные блоки уроков по смежным предметам, обеспечивающие синтез знаний и умений;
- учебные планы школ нового типа нередко строятся по блочно-модульному принципу.

Интеграция в образовании – это особое деловое сотрудничество учителей в коллективе, учащихся в творческих группах, родителей – учителей – учащихся в процессе решения определённой проблемы, темы, направления работы. Интегрированное обучение в условиях сотворчества с коллегами направлено в первую очередь на поиск общих проблем, вычленение смысловых и содержательных полей (тем изучения), поиск интересных форм взаимодействия базового и дополнительного многоуровневого обучения.

Интеграция – процесс сближения и связи наук, происходящий наряду с процессами дифференциации. Он представляет собой высокую форму воплощения межпредметных связей на качественно новой ступени обучения, способствующей созданию нового целого системного «монолита знаний».

Использование межпредметных связей в системе дифференцированного, попредметного обучения способствует активизации познавательной деятельности школьников.

В основе интегрированной системы обучения лежит интенсивное использование межпредметных связей (как по конечным целям, так и по содержанию, методам и приемам работы).

Психологи, изучающие процесс обучения полагают, что при интегрированном обучении сходство идей и принципов прослеживается лучше, чем при обучении различным дисциплинам,

так как при этом появляется возможность применения получаемых знаний одновременно в различных областях.

Введение интегрированных уроков не отвергает дифференциацию в обучении, а дополняет традиционное предметное обучение, способствует воспитанию широко эрудированного молодого человека, обладающего целостным мировоззрением, способностью самостоятельно систематизировать имеющиеся у него знания и нетрадиционно подходить к решению различных проблем.

Интеграция в обучении выполняет ряд **функций**:

- методологическую, которая выражается в том, что только на основании интеграции возможно формирование у учащихся целостного представления о мире;

- образовательную, состоящую в том, что формируются такие качества знаний учащихся, как системность, глубина, осознанность, гибкость;

- развивающую, которая определяется ролью в развитии системного и творческого мышления учащихся, в формировании их познавательной активности, самостоятельности. Интеграция уроков помогает преодолеть предметную инертность мышления и расширяет кругозор учащихся;

- воспитывающую, реализующую комплексный подход к воспитанию, повышающую идейно-воспитательную направленность обучения.

Эффективность интеграции зависит от многих факторов: сочетания учебных предметов и изучаемых тем, от подготовки учителя, включающей отбор содержания, методов, приёмов работы.

Конструктивная функция интегрированных уроков состоит в том, что с их помощью совершенствуется содержание учебного материала, методы и формы организации обучения.

Методика интегрированного урока

Интеграция знаний из различных предметов осуществляется с помощью интегрированного урока. *Интегрированным уроком* называют любой урок со своей структурой, если для его проведения привлекаются знания, умения и результаты анализа изучаемого материала методами других наук, других учебных

предметов. Поэтому интегрированные уроки называют ещё межпредметными, формы их проведения самые разные: семинары, конференции, путешествия и т.д.

Интегрированный урок имеет психологическое преимущество: пробуждает интерес к предмету, снимает напряжённость, неуверенность, помогает сознательному усвоению подробностей, фактов, деталей, тем самым обеспечивает формирование творческих способностей учащихся, так как позволяет внести не только учебную, но и исследовательскую деятельность.

Цель интегрированных уроков:

- 1) обучение умению выделять определённые свойства и явления окружающего мира и пытаться дать им объяснение;
- 2) обучение системе общих понятий, на основе которых учащиеся могли бы самостоятельно анализировать факты и явления;
- 3) обучение поиску самостоятельного пути решения проблемы;
- 4) понимание культурной ценности мировоззрения.

Преимущества интегрированных уроков:

- способствуют формированию целостной научной картины мира, рассмотрению предмета, явления с нескольких сторон: теоретической, практической, прикладной;
- повышают мотивацию, формируют познавательный интерес, что способствует повышению уровня обученности и воспитанности учащихся;
- формируют умения учащихся сравнивать, обобщать, делать выводы, интенсифицируют учебно-воспитательный процесс;
- форма проведения интегрированных уроков нестандартна, увлекательна. Они снимают утомляемость, перенапряжение учащихся за счёт переключения на разнообразные виды деятельности;
- обладая большой информативной ёмкостью, способствуют увеличению темпа выполняемых учебных операций, позволяют вовлечь каждого школьника в активную работу в течение всего урока и способствуют творческому подходу к выполнению учебного задания;

- не только углубляют представление о предмете, расширяют кругозор, но и способствуют развитию эстетического восприятия, воображения, внимания, памяти, мышления учащихся (логического, художественно-образного, творческого);
- являются источником нахождения новых связей между фактами, которые подтверждают или углубляют определенные выводы, наблюдения учащихся в различных предметах;
- позволяют систематизировать знания.

Виды интегрированных уроков:

Координированные (знания одного предмета основываются на знании другого предмета) – на таких уроках происходит фрагментарное обращение к общей проблематике в различных областях знаний.

Комбинированные – подобные уроки строятся на основе одного организующего предмета, происходит слияние нескольких предметов в один, что даёт возможность исследовать одну и ту же проблему с различных позиций.

Амальгамированные (проектные) – уроки, на которых продумывается рассмотрение проблемы под различными углами зрения, с использованием информации из разных областей знаний. Они должны формировать мировоззрение на основе изучения жизненного опыта или распространённых социальных проблем [36].

Существует три уровня интегрирования уроков:

I уровень – примитивный (формулировка интегрированной темы, цели и определение интегративных понятий);

II уровень – информационно-понятийный (отбор учителями информации, близкой по значению);

III уровень - сравнительно-обобщающий (носит обучающий характер).

Структура интегрированных уроков отличается следующими особенностями.

✓ Предельной чёткостью, компактностью, сжатостью учебного материала.

✓ Логической взаимообусловленностью, взаимосвязанностью материала интегрируемых предметов на каждом этапе урока.

✓ Большой информативной ёмкостью учебного материала, используемого на уроке.

Интегрированный урок наряду с сочетанием методов и средств обучения предполагает сочетание форм организации учебной деятельности школьников на уроке, а именно: индивидуальной, групповой, фронтальной.

Результаты использования интегрированного урока следующие:

- повышение уровня знаний по предмету;
- изменение интеллектуальной деятельности;
- развитие речи школьников, обусловленное взаимодействием разных учебных предметов;
- эмоциональное развитие учащихся;
- рост познавательного интереса школьников, проявляемого в желании активной и самостоятельной работы на уроке и во внеурочное время;
- включение учащихся в творческую деятельность.

В методической литературе и практике интегрированный урок занимает особое место. Именно этот тип урока, как никакой другой, позволяет раскрыть творческий потенциал учеников, развить их воображение.

В форме интегрированных уроков целесообразно проводить обобщающие уроки, на которых будут раскрыты проблемы, наиболее важные для двух или нескольких предметов.

Рекомендации к проведению интегрированного урока:

1. Прежде всего учителю необходимо чётко определить цели проведения урока и задачи, заданные с позиции интегрирования.

2. При отборе материала для интегрированного урока учителю следует руководствоваться тем, что содержание разных предметов, объединённых в одной теме, - не простая сумма знаний. Необходимо помнить, что входящие в неё компоненты функционируют как подсистемы, обеспечивающие единое целое в данной системе.

3. Затем учителю следует пересмотреть методы и средства обучения, определить формы организации учебной деятельности школьников, поскольку интегрирование знаний

предполагает детальную проработку всех единиц учебного материала, входящих в тему данного урока.

Взаимосвязанная деятельность учителя и учащихся на уроке способствует созданию творческих ситуаций, которые поднимают систему на новый уровень интегрированных знаний.

Процесс подготовки к интегрированному уроку представляет собой структурированную систему, состоящую из следующих этапов:

I этап – подготовительный: планирование урока, формирование творческой группы учителей, определение общей цели и структуры урока, подбор и систематизация материала, составление плана урока.

В процессе планирования необходимо определить - на основе каких знаний будут осуществляться интеграции, определить тему урока. Затем происходит формирование творческой группы учителей – это один из важнейших моментов работы над уроком. Общеизвестно, что психологическая совместимость является важным фактором успеха работы любой группы людей. Поэтому важно, чтобы творческая группа создавалась с учётом взаимной совместимости. Только в атмосфере партнёрства и доброжелательности может родиться хороший урок.

На первом этапе урок моделируется в общих чертах, без конкретизации материала. Необходимо разработать композицию урока, определить её основные части. Затем каждый учитель самостоятельно подбирает материал по своему направлению. Задача состоит в том, чтобы найти по возможности исчерпывающий материал по тематике урока, выявить интересные факты, подобрать необходимые иллюстрации, музыкальные произведения и др. Затем группа приступает к созданию плана-конспекта урока. На данном этапе, рассмотрев и обсудив весь собранный материал, творческая группа производит отбор лишь самого необходимого из всего массива информации, отказавшись от всего малосущественного. Это связано с необходимостью соблюдать временные рамки урока. Главная задача этого этапа заключается в том, чтобы создать целостную ткань урока без чётких границ между интегрируемыми частями.

В ходе репетиции творческой группой учителей отрабатывается режиссура урока, оттачивается сценарий. На этом этапе определяются «роли» учителей на уроке: кто отвечает за технические средства, кто читает стихи и т.д. Необходимо придумать мизансцены: кто, где стоит, как движется (чтобы не загородить проецируемый слайд или другого учителя), что делает и т.д. Необходимость в такой детальной проработке хода урока обусловлена особенностью работы ансамбля учителей.

II этап - исполнительский (проведение интегрированного урока).

Начало урока должно оказать на учащихся сильное эмоциональное воздействие, чтобы настроить их на его восприятие. Цель этого этапа – вызвать интерес учащихся к теме урока, к его содержанию. Способы вызова интереса учащихся могут быть различные, например: описание проблемной ситуации или интересного случая. В заключительной части урока необходимо обобщить всё сказанное на уроке, подвести итог рассуждениям учеников, сформулировать чёткие выводы. Как и начало урока, концовка должна произвести на учащихся сильное эмоциональное воздействие.

Желательно, чтобы интегрированный урок имел проблемный характер. Если это вводный урок, то на нём необходимо обозначить проблемные вопросы, которые будут рассматриваться на последующих уроках. На обобщающем уроке также можно сформулировать вопросы, которые ученики будут рассматривать самостоятельно во внеурочное время.

III этап - аналитический (анализ проведения урока, выводы).

Идея интегрированных уроков возникла из сопричастности некоторых школьных дисциплин друг другу.

Интегрированным урокам присущи значительные возможности. Именно здесь учащиеся имеют возможность получения глубоких и разносторонних знаний, используя информацию из различных предметов, совершенно по-новому осмысливая события, явления. На интегрированном уроке имеется возможность для синтеза знаний, формируется умение переноса знаний из одной отрасли в другую. Это в свою очередь стимулирует аналитическую деятельность учащихся, развивает потребность в системном подходе к объекту познания.

Благодаря всему этому достигается целостное восприятие действительности, как необходимая предпосылка естественно-научного мировоззрения. Именно на этих уроках в большей мере происходит формирование творческой, самостоятельной, ответственной, толерантной личности.

Задачи интегрированных уроков – способствовать активному и осознанному усвоению школьниками учебного материала, развитию логического мышления.

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. В чём заключается сущность интегрированного обучения?

2. В каких формах может выступать интеграция? Что может являться объектом и предметом интеграции?

3. В чём состоит преимущество интегрированных уроков?

4. Когда возможна интеграция предметов? Как Вы думаете, почему она необходима в современном учебно-воспитательном процессе?

5. О чём нельзя забывать при разработке новых курсов для школы?

6. Раскройте возможности новых организационных форм в школьном образовании для активизации интегрированного обучения.

7. В чём заключается принципиальное отличие интегрированного обучения от традиционного?

РАСШИРЯЙТЕ СВОИ ПОЗНАНИЯ!

Идея о единстве научных знаний встречалась уже в работах древнегреческих философов Платона и Аристотеля и нашла своё отражение в трудах таких философов, как Кант и Гегель. Отражение этой проблемы встречается также и в трудах российских учёных И.П.Павлова, Н.И.Вавилова, А.Н.Берга и др. [36].

В педагогике интеграция как научное понятие появляется в первой половине 80-х годов 20-го столетия. Под интеграцией в педагогике понимается процесс и результат объединения структурных элементов содержания образования для достижения

более высокого уровня целостной системы знаний, умений и навыков учащихся, формирования единой научной картины окружающего мира.

История интеграции в теории и практике педагогики XX века включает три этапа.

Первый этап – начало – конец 20-х годов XX века. Возникают два противоположных дидактических принципа: предметность и комплексность. Развивается проблемно-комплексное обучение на межпредметной основе. Однако борьба противоположных дидактических начал завершается на тот момент победой традиционной методики обучения.

Второй этап – 50-е годы XX века. Интеграция проявляется в педагогическом сознании в форме межпредметных связей, но возникающие потом многочисленные представления о межпредметности как о принципе дидактики приводят к разрушению этого компромисса. Формируется понятие интеграции образования.

Третий этап – 80-е – 90-е годы XX века. Интеграция рассматривается как идея комплексного обучения. Большинство исследователей считает, что интеграция может рассматриваться как дидактический принцип, однако интеграция существенно связана с предметностью.

Взаимодействие разнородных элементов процесса обучения на единой основе ведет к возникновению целостности, которая в учебном процессе выполняет относительно самостоятельные функции. Реализация интегративного процесса ведет к появлению новых взаимодействий и систем с новыми качествами.

В большинстве исследований интеграцию содержания образования рассматривают в трёх аспектах: интеграция содержания обучения (уровень учебного предмета и учебного материала), интеграция способов деятельности (уровень педагогической действительности), интеграция ценностно-смысловых отношений (уровень общего теоретического представления и структуры личности), результатом которых выступают системные знания, умения и навыки, являющиеся элементами интегративной культуры специалиста.

ПРАКТИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА В 8 КЛАССЕ

Тема урока: «Главные члены предложения»

Цели урока: 1. Закрепить орфографические навыки учащихся, знания о главных членах предложения. 2. Развивать представление учащихся об изобразительно-выразительной роли изучаемых синтаксических конструкций. 3. Развивать интерес к поэзии. 4. Повторить и обобщить навыки работы с текстовым редактором, основные функции и возможности текстового редактора.

ХОД УРОКА:

1. Организационный момент.

Учитель русского языка и литературы:

- Сегодня мы будем работать над ошибками, допущенными в диктанте, используя компьютер, поговорим о роли различных типов сказуемых в художественном тексте, попытаемся составить связный текст заданного жанра и стиля с помощью изучаемых синтаксических конструкций.

Учитель информатики:

- Со стороны информатики мы сегодня с вами повторим основные функции и возможности тестового редактора, вспомним, как правильно набирать и форматировать текст, редактировать ошибки, вставлять информацию в текстовый документ.

2. Объяснение нового материала.

Работа ведется по группам с учетом уровневой дифференциации.

3 группа - учащиеся, получившие за диктант «2» и «3».

2 группа - учащиеся, получившие за диктант «3» и «4».

1 группа - учащиеся, получившие за диктант «5» и «4».

1 этап.

3 группа - учащиеся по 2 человека работают за компьютером с текстом диктанта, в тексте пропущены те орфограммы и пунктограммы, в которых ребята допустили ошибки. (Работают с учителем информатики).

2 группа - ученики работают в тетрадях, исправляя ошибки, объясняя их графически (орфограммы и пунктограммы). (Работают самостоятельно, при необходимости оказывается помощь учителем русского языка)

1 группа - работают с деформированным текстом стихотворения Н. С. Гумилева. (Работают с учителем русского языка).

*Его глаза - подземные озёра,
Покинутые царские чертоги.
Отмечен знаком высшего позора,
Он никогда не говорит о Боге.
Его уста - пурпуровая рана
От лезвия, пропитанного ядом.
Печальные, сомкнувшиеся рано,
Они зовут к непознанным уладам.
И руки - бледный мрамор полнолуний,
В них ужасы неснятого проклятья,
Они ласкали девушек-колдуний
И ведали кровавые распятья.
Ему в веках достался страшный жребий -
Служить мечтой убийцы и поэта
Быть может, как родился он - на небе
Кровавая растаяла комета.
В его душе столетние обиды,
В его душе печали без названья.
На все сады Мадонны и Киприды
Не променяет он воспоминанья.
Он злобен, но не злобой святотатца,
И нежен цвет его атласной кожи.
Он может улыбаться и смеяться,
Но плакать плакать больше он не может*

(Н. Гумилев)

Задание:

1. Вставить пропущенные буквы.
2. Расставить знаки препинания, объяснить.
3. Сгруппировать орфограммы по видам.

2 этап.

3 группа - по окончании 1 задания ученики работают в тетрадях, графически объясняя свои ошибки. (Наблюдает учитель русского языка).

2 группа - работают с деформированным текстом за компьютером. (Наблюдает учитель информатики).

Я брос..л (в) к..стер гнил.. бревнышко (не) досмотрел что изнутри его зас..лили мурав..и.

Затр..щало бревно. Выв..лили мурав..и в уж..се забежали поверху карежились сг..рая в плам..ни.

Я зац..пил бревно охваче..ое огнем смог отк..тить его на край. Теперь многие мурав..и были спасены бежали на песок на сосновые иглы. Но было странно что они (не) уб..гали от к..стра. Едва пр..одолев ужас они заворачивали начинали кружиться и какая-то сила вл..кла их назад к покинутой родине. И многие были такие кто опять стремились попасть на г..рящее бревнышко метались по нему и пог..бали там.

Задание:

1. Вставить пропущенные буквы.
2. Расставить знаки препинания, объяснить.
3. Подчеркнуть сказуемые. В скобках после каждого указать его тип (ПГ, СГ, СИ).

1 группа - аналитическая работа с текстом. (Работают с учителем русского языка)

Учитель русского языка: прочтите выразительно стихотворение Н. Гумилева.

Итак, перед вами поэтический портрет мужчины, «рассмотрите» его.

- Что вы видите (человека, прожившего трудную жизнь).

- Разделите стихотворение на части, определите главную мысль каждой (2 части: 1-внешний вид - *отмечен знаком высшего позора*; 2- внутренний мир героя, его характер - *Ему в веках достался страшный жребий*).

- Какова композиция стихотворения? Как она способствует логике проникновения в художественный образ? (1 часть - описание внешности - опускается от глаз к рукам; 2 часть - проникновение во внутренний мир, который отражается во внешности).

- Первая часть стихотворения воссоздаёт внешний вид человека. Отражается ли во внешности его характер, как?

(Тёмные глаза с потухшим взглядом говорят о равнодушии или тяжкой усталости от жизни. Рот яркий, узкими губами, способен говорить жестокое и злое, не случайно словосочетание «пропитанное ядом». Руки холодные, бесчувственные, как мрамор, не могут творить добро).

- Какие синтаксические конструкции создают яркий и тревожащий нас образ. (Предложения с тире, составные именные сказуемые)

Работа над 1 частью.

- Попробуем составные именные сказуемые заменить на простые глагольные в 1 части стихотворения. (Темные глаза смотрят в пустоту, тонкие пурпурные уста сомкнулись, холодные руки, похожие на мрамор полнолуния, напоминают ужасы не снятого проклятия.)

-Что теряет образ в результате такой замены? (яркость, выпуклость, он как бы расплывается).

Работа над 2 частью. (Проникновение во внутренний мир, в характер и даже в прошлое героя).

- Какой перед вами человек? (Наверное, был красивый, жестокий, озлобленный, натура сильная. Он безжалостен, способен убить, ему чужды страдания других.)

- Поэт описывает портрет или своё впечатление от портрета? Подтвердите свою мысль. (Многое поэт домысливает, как бы угадывая прошлое, слова-метафоры свидетельствуют о том, что это личные впечатления поэта.)

- Какое впечатление производит портрет на вас? (Человек страшен своей безжалостностью.)

- Убедил ли вас поэт, что прошлое человека именно таково?

- Почему вы считаете предположения Н. Гумилева убедительными?

- Какие чувства вызывает у поэта картина, подтвердите это текстом (Особенно убедительны последние строчки.).

- Какую жизнь, по-вашему, прожил этот человек?

- *Он злобен и он злится.* Есть ли разница между этими выражениями и какая?

Злится - временное состояние человека, он может злиться и на себя.

Злобен - характер, состояние души, отсутствие доброты по отношению к людям.

3 этап.

3 группа - работа с текстовым редактором (диктует учитель информатики).

Красиво осенью. Листья золотые и багровые. Воздух чистый, прозрачный. Тихо в лесу. Только изредка слышны голоса птиц да дятел нарушает тишину своим громким постукиванием. Сквозь поредевшие деревья проникают яркие, но холодные лучи осеннего солнца.

2 группа

а) Творческое задание (работа с карточками). Тренировка в подборе сказуемых с учетом общего замысла текста, его жанровой и стилистической характеристики.

Задание: списать, вставить необходимые сказуемые, чтобы они соответствовали стилю.

Павел рас..т..гнул кобуру, осторожно вынул бл..стящий револьвер и побежал домой.

Мать возилась на кухне и (не) обратила на него внимания.

Он ... лежавшую за сундуком тряпку, ... её в карман, потом ... за дверь и ... по дороге, ведущей к старому кирпичному заводу. (схватил, сунул, выскользнул, помчался)

Работа с учителем русского языка.

б) Работа с текстовым редактором.

Задание: составить 5-6 предложений, чтобы получился текст, употребив разные типы сказуемых.

Темы: 1) Рассвет (закат) на реке. 2) Поздняя осень. 3) Вспоминая 1 класс.

1 группа - даны портреты.

- Рассмотрите репродукции картин и напишите сочинение-миниатюру (описание внешности и внутреннего мира изображенного на картине человека, употребив различные виды сказуемых).

2 учащихся - индивидуальная работа, 2 - совместная («Джоконда»).

Стихотворение Н. Озерова (чтение учителем)

Ещё не видно лица на портрете.

Ни рук на нём, ни одежды нет.

Как воплощается замысел в цвете?

Как возникает женский портрет?

Художник не отрывает взора

От натурщицы, от полотна.

- Можете шевелиться, синьора,

Ваша скованность мне вредна.

Смуглая женщина в свете зыбком,

Прост и чудесен её наряд.

Неуловима её улыбка,

Необъясним её чистый взгляд.

То ли улыбка, то ли догадка,

То ли намек, то ли укор.

Бежит пробор посередке гладко

И пропадает тропой среди гор.

Ещё кантилена, ещё два аккорда.

Послеобеденный ровный свет.

Музыку слушает Джоконда.

Леонардо пишет портрет.

4 этап.

3 группа (работа по карточке).

Задание: устранить повторы, определить тип сказуемого (проверяет учитель русского языка).

С западной стороны Красной площади находится самая высокая стена Кремля со Спасской башней.

В южной части находится Покровский собор, шедевр русского зодчества, известный более как храм Василия Блаженного. Рядом с собором находится круглое каменное возвышение, Лобное место.

2 группа - работа с текстовым редактором (учитель информатики) (распечатать).

1 группа - работа с текстовым редактором (оформить текст сочинения- миниатюры, распечатать).

Домашнее задание: 1 группа - написать стихотворение - подражание Гумилеву (любой портрет).

2 группа – к данному тексту написать начало.

Осинки и берёзки стоят тоненькие, просвечивающиеся (на)сквозь. Заметнее стали пихты, выделяющиеся своей тёмной хвоей. Лес пр..готовился к зиме и стоит молч..ливый и поч..рневший.

3 группа - написать небольшой текст или отдельные предложения (4-5 предложений) описательного характера, используя сказуемые различного типа.

3. Подведение итогов урока.

КЕЙС-ЗАДАНИЯ

1. Проанализируйте вышеприведенный конспект интегрированного урока. Какие методы обучения использованы учителем? Какие приёмы и формы работ отражены в конспекте? Подумайте, на примере какой темы и каким образом можно было бы построить другой урок на основе интеграции информатики и русского языка.

2. Представьте, что Вы учитель русского языка и литературы в 5 классе. Вы планируете провести в течение четверти (учебного года) интегрированный урок. Подумайте, какую тему Вы возьмёте для урока. На основе каких знаний будут осуществляться интеграции?

ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Разработайте примерные темы интегрированных уроков (5-6) по русскому языку (литературе) на основе интеграции предметов гуманитарного и художественно-эстетического циклов: история, изобразительное искусство, музыка и др.

2. Разработайте конспект интегрированного урока русского языка на одну из предложенных тем.

ГЛОССАРИЙ

АУДИОВИЗУАЛЬНЫЙ МЕТОД – один из методов обучения языку, предполагающий использование одновременно звуковых и зрительных технических средств обучения: компьютеров, видеофильмов, кинофильмов, телепередач, озвученных диафильмов, видеозаписей, экранных пособий, а также других форм совмещения зрительных и слуховых восприятий.

АУДИРОВАНИЕ (от лат. *audire* - слышать) – восприятие чужой речи на слух и понимание её, один из четырех видов речевой деятельности наряду с говорением, письмом и чтением. Рецептивный вид речевой деятельности.

БИХЕВИОРИСТСКИЙ ПОДХОД – подход к обучению, сводящий усвоение речи к реакциям на предъявляемые стимулы и ставящий во главу угла формирование навыков путём многократного механического повторения языкового и речевого материала.

ВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ОБЩЕНИЯ – то же, что речевые средства общения: основные виды речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо), которые несут основную коммуникативную нагрузку и составляют предмет обучения языкам.

ДУАЯЗЫЧИЕ (билингвизм) – овладение и пользование двумя языками одновременно, например узбекско-русское дуаязычие, русско-французское дуаязычие. Исследования дуаязычия составляют основу методики обучения второму языку: русскому языку в школе с родным языком обучения, иностранному языку.

ДЕДУКЦИЯ (дедуктивный метод) – использование в учебной деятельности учащихся умозаключений, в которых новое знание выводится не путём обобщения наблюдавшихся фактов, а на основании более общих закономерностей, моделей, относящихся к данному классу явлений. Процесс усвоения нового материала или решения какой-либо познавательной задачи начинается с общих положений и заканчивается приложением их к частным случаям.

ДИДАКТИКА – теория обучения, отрасль педагогики. Изучает цели и задачи обучения, вопросы содержания образования, принципы обучения, процесс обучения (его организацию), методы обучения, проблемы урока и пр.

ДИСКУРСИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – (*дискурс - это письменный или устный текст*) умение распознавать лингвистическую, стилистическую и структурную специфику письменных

и устных текстов для того, чтобы правильно интерпретировать и продуцировать текст, а также выбирать исходя из этого соответствующую тактику речевого поведения.

ЕВРОПЕЙСКИЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ (англ. European Language Portfolio) – группа документов, с помощью которых учащийся может собрать и представить в систематизированном виде свидетельство своей квалификации, достижений и опыта в изучении языков, в том числе и образцы собственной самостоятельной работы. Европейский языковой портфель рекомендован Советом Европы для использования в обучении иностранным языкам.

ИНДУКЦИЯ (индуктивный метод) – использование в учебной работе умозаключений, в которых учащийся идет от частных, конкретных явлений к общему выводу, к модели, к закономерности. На основе индукции строится эвристическая беседа, проводятся наблюдения над языком. Индукция лежит в основе поисковых методов обучения.

ИНОЯЗЫЧНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – это способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение школьников к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять её в процессе общения.

ИНТЕНСИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ – группа методов обучения языкам, ведущая свое начало от разработанного в 60-е гг. болгарским учёным Г. Лозановым суггестопедического метода и включающая в настоящее время следующие методы: метод активизации резервных возможностей обучаемого (Г.А. Китайгородская), эмоционально-смысловой метод (И.Ю. Шехтер), суггестокибернетический интегральный метод ускоренного обучения взрослых (В.В. Петрусинский), метод погружения (А.С. Плесневич), курс речевого поведения (А.А. Акишина), ритмопедия (Г. М. Бурденюк) и др. Названные методы направлены главным образом на овладение устной иноязычной речью в сжатые сроки и при значительной ежедневной концентрации учебных часов.

ИНТЕРНЕТ – система компьютерных коммуникационных сетей и баз данных. В обучении языкам используется как средство получения информации, источник аутентичных текстов, средство коммуникации изучающих языки с носителями языка, как средство организации дистанционного обучения.

ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ (от лат. *inter* между + *ferio* касаюсь, ударяю) – отрицательное влияние умений и навыков в родном языке (в области фонетики, грамматики, лексики) на формирование умений и навыков в изучаемом, в данном случае - русском языке. Психологической основой интерференции является перенос умений и навыков. Интерференция является причиной многих ошибок речи на изучаемом языке. Интерференция может быть межъязыковой и внутриязыковой. Межъязыковая интерференция возникает в силу существования различий в системах родного и изучаемого языков и имеет место на уровне значения и употребления. Внутриязыковая интерференция проявляется в том, что ранее сформированные и более прочные навыки интерферируются с новыми, это и приводит к ошибкам.

ИНФОРМАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ – система методов и способов сбора, накопления, хранения, поиска, передачи, обработки и выдачи информации с помощью компьютеров и компьютерных линий связи.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ – метод обучения, предусматривающий организацию поисковой творческой деятельности учащихся путём постановки новых для них проблем и проблемных задач.

КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД (от англ. *cognition* – знание, познание) – то же, что познавательный подход. Подход к обучению, состоящий, прежде всего в усвоении теории изучаемого языка преимущественно в виде работы над изучением правил фонетики, грамматики и словоупотребления. Тренировке отводится незначительная роль, а в противовес ей акцент делается на сознательное конструирование высказывания на иностранном языке.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – это способность человека к общению в одном, нескольких или всех видах речевой деятельности, которая представляет собой приобретённое в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество речи личности. Обучаемый владеет коммуникативной компетенцией, если он в условиях прямого или опосредованного контакта успешно решает коммуникативные задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями изучаемого языка в соответствии с нормами и традициями изучаемого языка.

КОМПЕТЕНЦИЯ (от лат. *competentis* - способный) – совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению какой-либо деятельности. Термин введён Н. Хомским, заложившим основы теории порождающих грамматик и теории формальных языков как раздела математической логики и в связи с исследованием проблем порождающей (генеративной) грамматики.

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – знание языкового материала (фонетики, лексики, грамматики) и владение видами речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) в достаточной степени для общения с представителями культур изучаемого языка.

ЛИНГВОДИДАКТИКА – термин, употребляемый многими исследователями-методистами для обозначения фундаментальной части методики, в которой исследуются закономерности усвоения языка, решаются вопросы содержания курса на основе лингвистических исследований, изучаются трудности усвоения материала по языку и причины трудностей, определяются принципы и методы обучения и пр. Термин *лингводидактика* получил распространение в методике преподавания языков в 70-е гг. XX столетия.

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – знание национальных обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка, способность извлекать из единиц языка страноведческую информацию и пользоваться ею, добиваясь полноценной коммуникации.

ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД – одна из разновидностей деятельностного типа обучения, в которой учащийся выступает как активный творческий субъект учебной деятельности. Требует учёта индивидуальных психологических особенностей учащихся, их способностей, интересов и потребностей.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ – способы взаимодействия учителя и учащихся при руководящей роли учителя, направленные на достижение целей обучения.

МУЛЬТИМЕДИА – системы мультимедиа рассматриваются как новый вид ТСО, интегрирующий разные виды информации – звуковую, визуальную - и обеспечивающий интерактивное взаимодействие с обучаемым.

НАВЫКИ – умения, автоматизированные действия, вырабатывающиеся в результате длительных организованных упражнений. У учащихся формируются навыки: восприятия речи, или

аудирования; устной речи, или говорения: выбора слов, образование необходимых грамматических форм, построения предложений, звукового оформления речи; письма - достаточно быстрого, каллиграфически и орфографически правильного; чтения - достаточно быстрого, правильного, сознательного и выразительного.

ПАРАЛИНГВИСТИКА – 1. Раздел языкознания, изучающий неязыковые, невербальные средства речевого общения. 2. Совокупность невербальных средств, участвующих в речевом общении.

ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА – подход к организации учебного процесса, разрабатываемый учителями-новаторами (В.Ф. Шаталов, Е. Р. Ильин, С. Н. Лысенкова, И.П. Волков, М. П. Щетинин и др.). Направлен на преодоление в обучении формализма, догматизма, реализацию творческих возможностей учащихся.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – способность учителя к успешной профессиональной деятельности; включает знания из области дидактики, психологии, языкознания, методики, психолингвистики и других наук, значимых для деятельности педагога, владение профессиональными умениями (конструктивными, организаторскими, гносеологическими, коммуникативными), а также умениями по организации деятельности учащихся и по управлению такой деятельностью.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕЧЬ – умения обсуждать психолого-педагогические проблемы на изучаемом языке, высказывать свои суждения по профессиональным вопросам, пользоваться специальной литературой, владение такими типами монологических высказываний как повествование, описание, рассуждение, характеристика.

РЕЧЕВАЯ КОМПЕТЕЦИЯ (от лат. *competentis* - способный) – владение способами формирования и формулирования мыслей посредством языка и умение пользоваться такими способами в процессе восприятия и порождения речи. Входит в состав коммуникативной компетенции.

СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – приобщение учащихся к потребности пользоваться языком как средством общения, познания, самореализации и социальной адаптации; воспитание гражданской позиции патриота; способность вступать в коммуникативные отношения с другими людьми.

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ – подразумевает знание национальных особенностей аутентичного речевого

поведения: обычаев, правил, норм, социальных условностей, ритуалов, страноведческих знаний и т.д. и способности презентовать национально-культурные особенности родной страны в сравнении со странами изучаемого языка на иностранном языке.

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ –

способность выбирать нужную лингвистическую форму, способ выражения, в зависимости от ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего.

УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ –

совокупность компетенций обучающегося в сфере самостоятельной познавательной деятельности изучения языков и культур, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотношенной с реальными познаваемыми объектами и с использованием современных образовательных технологий.

УМЕНИЕ – способность делать что-нибудь, приобретённая знанием, опытом.

ФОНОХРЕСТОМАТИЯ – звуковое учебное пособие, состоящее из комплекта пластинок (дисков) и методического руководства для учителя. Могут быть записаны образцовые тексты на изучаемом языке, произведения литературы в исполнении мастеров слова, детская речь, образцы диалектной речи и пр. Фонохрестоматия - это, в сущности, звучащая книга.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА – раздел методики, изучающий эффективность различных приёмов, методов, средств обучения путём использования разных методов исследования (наблюдение, опытное обучение, анкетирование, тестирование, хронометрирование, обобщение педагогического опыта, изучение литературы и др.).

ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ (лингвистическая) – владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонетика, лексика, состав слова и словообразование, морфология, синтаксис простого и сложного предложения, основы стилистики текста. Языковая компетенция, по Хомскому, означает способность понимать и продуцировать неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Постановление Президента Республики Узбекистан № 1875 «О мерах по дальнейшему совершенствованию системы изучения иностранных языков» от 10 декабря 2012 года.
2. Постановление Кабинета Министров Республики Узбекистан «Государственный образовательный стандарт системы непрерывного образования. - Требования к уровню подготовленности выпускников всех ступеней образования по иностранным языкам». - № 124. - 8 мая 2013 года.
3. Каримов И.А. Выступление на открытии Международной конференции в г. Ташкенте 16-17 февраля 2012 года//Учитель Узбекистана. – Ташкент, 2012. – 18 февраля.
4. Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство. – Т., 2003.
5. Азимов Э.Г. Использование компьютера в обучении русскому языку как иностранному. – М., 1999.
6. Амонашвили Ш.А. Как живёте дети? – Тбилиси, 1991.
7. Анисеева М.П. Воспитание игрой. – М., 1991.
8. Ахмедова Л.Т. Теория и практика обучения профессиональной русской речи студентов-филологов (на материале художественных текстов): Дис. ... д-ра пед. наук. – Т., 2012.
9. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995.
10. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М., 1991.
11. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М., 2009.
12. Даль В.И. Словарь русского языка. – 4-е изд. перераб. – М., 2009.
13. Добриневская А.Н. Дальтон-план в Минской педагогической гимназии № 3. – Минск, 1998.
14. Европейский языковой портфель. – Страсбург, 1997.
15. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебное пособие для вузов. – М., 1999.
16. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Анализ зарубежного опыта. – М., 1995.

17. Кобышева А.В. Современные методы обучения иностранным языкам. – Минск, 2007.
18. Крачак О.Е. Личностно-ориентированные технологии в общей классификации технологий обучения и воспитания. – Минск, 2002.
19. Кудашева З.К., Магдиева С.С. Методика обучения литературе. – Т., 2008.
20. Кукушкин В.С. Педагогические технологии: Учебное пособие. – Ростов на Дону, 2002.
21. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – Москва – Нальчик, 1996.
22. Ливингстоун К. Рольевые игры в обучении иностранным языкам. – М., 1988.
23. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М., 1992.
24. Методы изобретения знаний и инновационных проектов на основе ТРИЗ: / Т. В. Погребная, А. В. Козлов, О. В. Сидоркина. – Красноярск, 2010.
25. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранным языкам. – М., 1991.
26. Полат Е.С. Новые педагогические технологии. – М., 1997.
27. Произведения русских писателей 19 - 20 в. – М.: Художественная литература, 1992.
28. Рахманина М.Б. Типология методов обучения иностранным языкам. – М., 1998.
29. Сухова Л. В. Некоторые приемы формирования критического мышления на уроках русского языка. – Санкт-Петербург, 2006.
30. Щукин А.Н. Интенсивные методы обучения иностранным языкам. – М., 1999.
31. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., 1991.
32. Юцявичене П.А. Основы модульного обучения. – М., 1991.
33. Ярулов А.А. Познавательная компетентность школьников// Школьные технологии. – М., 2004. – № 2.

ИНОСТРАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

34. A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Strasbourg, 1996. – Обще-европейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. – <http://www.linguanet.ru>. – (Русский

перевод Московского государственного лингвистического университета). – 2003.

35. Communication in the modern languages classroom/By Joe Sheils. Strasbourg: Council of Europe Press, 1993.

36. Wolfe, Shoshana. Your Best Year Yet! A Guide to Purposeful Planning and Effective Classroom Organization (Teaching Strategies). – New York: Teaching Strategies, 2006.

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ

37. <http://www.trizland.ru>.

38. <http://www.altshuller.ru>.

39. <http://www.metodolog.ru>.

40. <http://iteslj.org/Techniques>

41. <http://www.teachingenglish.org>.

42. <http://www.usc.edu/dept/education>

43. <http://www.teachermentors.com>

44. <http://www.inspiringteachers.com>

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Современные подходы обучения русскому языку и литературе.....	7
Педагогические технологии.....	17
Коммуникативный метод обучения.....	29
Интерактивный метод обучения.....	47
Технология обучения в сотрудничестве.....	67
Игровые технологии обучения русскому языку и литературе.....	84
Методы развития творческой деятельности учащихся.....	100
Метод проектов в практике преподавания русского языка и литературы.....	125
Дальтон-план в обучении русскому языку и литературе.....	150
Опорная технология обучения русскому языку и литературе.....	168
Модульная технология обучения русскому языку и литературе.....	185
Технология развития критического мышления на основе чтения и письма (РКМЧП).....	208
Дистанционное обучение.....	237
Технология проблемного обучения.....	250
Интегрированное обучение.....	267
Глоссарий.....	285
Использованная литература.....	291

АХМЕДОВА Л.Т., ЛАГАЙ Е.А.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Ташкент – «Fan va texnologiya» – 2016

Редактор: Ш.Кушербаева
Тех. редактор: М.Холмухамедов
Художник: Д.Азизов
Корректор: Н.Хасанова
Компьютерная
вёрстка: Ш.Миркосимова

**E-mail: tipografiyasnt@mail.ru Тел: 245-57-63, 245-61-61.
Изд.лиц. АІ№149, 14.08.09. Разрешено в печать: 15.12.2016.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Гарнитура «Times New Roman».
Офсетная печать. Усл. печ.л. 18,0. Изд. печ.л. 18,5.
Тираж 300. Заказ № 260.**

**Отпечатано в типографии
«Fan va texnologiyalar Markazining bosmaxonasi».
100066, г. Ташкент, ул. Алмазар, 171.**