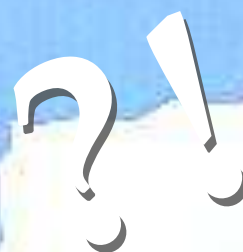


РЕГИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ XXI века:

проблемы и перспективы



2
2019



Региональное образование XXI века: проблемы и перспективы

№ 2 (26)
2019

ISSN 2226-2954

«Региональное образова-
ние 21 века: проблемы
и перспективы»

Свидетельство

о регистрации

ПИ № ТУ72-00540

Выдано Управлением

Роскомнадзора

по Тюменской области,

ХМАО-Югре, ЯНАО

Учредитель:

ГАОУ ТО ДПО

«Тюменский областной
государственный ин-
ститут развития регио-
нального образования»

Редколлегия

Главный редактор:

О.В. Ройтблат, д.пед.н.,

профессор, ректор

ТОГИРРО, г.Тюмень

Зам. главного

редактора:

Н.Г. Милованова,

д.пед.н., профессор

ТОГИРРО, г.Тюмень

Редакционный совет:

С.А. Писарева, д.пед.н.,

профессор РГПУ им. А.И.

Герцена, г. Санкт-

Петербург

Н.Н. Суртаева, д.пед.н.,

профессор РГПУ им. А.И.

Герцена, г. Санкт-

Петербург

Н.А. Криволапова,

д.пед.н., профессор Кур-

ганского института разви-

тия образования и соци-

альных технологий,

г. Курган

Ю.А. Бояркина,

к.пед.н., доцент ТОГИРРО

О.А. Каткова,

к.пед.н., доцент ТОГИРРО

Е.А. Самусенко,

к.пед.н., доцент ТОГИРРО

А.Р. Файзуллина,

к.пед.н., доцент ТОГИРРО

Мнение авторов не всегда совпада-
ет с мнением редакции.

Печатается в соответствии с пред-
ставленными материалами.

16+

В номере:

РАЗДЕЛ 1.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕЧЕКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ: СОВРЕМЕННЫЕ КОНТЕКСТЫ

Аксарина Н.А.

Проектирование развивающей речекультурной среды в образовательном
пространстве современной школы: задачи и технологии.....3

Марчукова О. Г.

Методические аспекты организации знанливой деятельности на уроке.....10

Москвина О.Н.

Единое методическое и образовательное пространство образовательной организации –
ресурс для языкового развития личности.....13

Гурьева О.А., Худякова А.В.

Языковая интеграция как инструмент повышения мотивации к обучению детей
цыганской национальности.....15

Колесникова Т. М., Щеголева Т.Н., Колесникова А.Д.

Подготовка будущих учителей начальных классов к работе над художественным
произведением с опорой на краеведческий материал.....17

Кильченбаева А.С.

Критериальное оценивание в начальной школе.....20

Аквазба С.О.

Организация преподавания литературы в современной школе: работаем со словом.
От слова – к речевой культуре личности.....21

Казекина С.И.

Эффективные методы и приёмы технологии проблемного обучения на уроках
литературы в старших классах как средство интеллектуального развития
школьников.....30

Синицына Г.Ю.

Урок внеклассного чтения по теме «Сказки народов тюменского севера», 5 класс.....34

Дроздова А.О., Петров В.В.

Опыт интерпретационной игры с художественным текстом на уроках литературы
(Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного
проекта № 18-312-00127).....35

Попова О.В.

Кроссенс как приём развития логического и творческого мышления учащихся
на уроках русского языка и литературы.....37

Вальтерова С.И.

Как учить речетворческой деятельности?.....39

Примакова Н.А.

Развитие коммуникативных навыков учащихся при подготовке к устной части ОГЭ
(из опыта работы).....41

Лахтина Т.А.

Грамматическая основа предложения как ключ к выполнению задания № 1 ЕГЭ
по русскому языку.....45

Бруцкая Р. В.

Стратегии продвижения чтения детей и подростков в условиях сельской школы.
Реализация проекта «Читающая школа – успешная школа».....47

Факашук О.П., Коржова И.Д., Нагай О.К., Шестель Р.В., Чемагина О.А.,

Данилова Г.А., Швецова Н.В.

Проект «Человек читающий homo legens».....50

Ляхова С.А.

Методическая разработка культурно-просветительского мероприятия
«Библиокафе "Вкусняшка"».....54

Сидорова О. М.

«Литературный хакатон» как технология, мотивирующая развитие интереса
к чтению у детей младшего школьного возраста.....58

Ветошкина М.А., Аксарина Н.А.

Конспект интегрированного урока с элементами драматизации (литература и русский
язык) для учеников пятого класса «Мир эмоций героев сказки Г.Х. Андерсена
«Снежная короле».....60

Дата выхода в свет:

16.03.2020

Свободная цена

Тираж 1 000 экз.

Адрес редакции, издателя, типографии: 625000, г. Тюмень, ул. Советская, 56, ГАОУ ТО ДПО «ТОГИРРО»

Тел. (3452) 59-83-77 E-mail: info@togirro.ru www.togirro.ru

Отпечатано: в информационно-издательском отделе ТОГИРРО

РАЗДЕЛ 2.

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ: ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Самусенко Е.А.

Приоритетные подходы и технологии в преподавании предметной области «иностранный язык».....67

Надеина Е. В.

Из практики изучения профессиональной терминологии на иностранном языке в системе среднего профессионального образования Тюменской области.....70

Карычева А. З., Савиных Е.Н.

Внеаудиторная форма организации учебной деятельности как средство формирования коммуникативных навыков учащихся (устной речи).....72

РАЗДЕЛ 3.

ИСТОРИЯ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ: ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД

Острижня С.Г.

Педагогическая технология на основе информационно-коммуникативных карт (опыт разработки и применения на уроках истории).....73

Бабич Е.П., Бабич М.В.

Разработка интегрированного урока истории и английского языка по теме: «Холодная война и раскол Европы. Западные демократии. Демократичны ли они?».....77

Извина О. А., Ряполова Т. В., Лебедева И. В.

Конспект интегрированного урока по истории, литературе, ИЗО в 5 классе «Культурные ценности Древней Греции».....80

Плехова Ю. В.

Сквозная рабочая программа модуля «Основы финансовой грамотности» (в рамках курса «Обществознание») для учащихся 6-9 классов.....84

РАЗДЕЛ 1. ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕЧЕКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ: СОВРЕМЕННЫЕ КОНТЕКСТЫ

ПРОЕКТИРОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ РЕЧЕКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ: ЗАДАЧИ И ТЕХНОЛОГИИ

Аксарина Н.А.,

к. ф. н, доцент кафедры русского языка и общего языкознания
Тюменского государственного университета;
методист лаборатории социально-гуманитарного образования ТОГИРРО

Одним из ключевых понятий современной методики стало понятие **эффективной развивающей среды**, которую можно определить как **совокупность и взаимодействие внешних условий, обеспечивающих интеллектуальное, творческое, физическое, эмоциональное и духовно-нравственное развитие личности**. Именно такой комплексный подход к пониманию развития личности демонстрируют современные образовательные стандарты для всех ступеней образования.

В последнее десятилетие в методической науке произошли значительные изменения, связанные с теорией и практикой развивающего обучения. В этот период, например, существенно дополнились научные представления о природе детской одаренности, вследствие чего успешно апробировались инновационные подходы к методической поддержке одаренных и мотивированных к обучению школьников; усовершенствовались принципы коррекционно-развивающей работы в начальной и основной школе; определились актуальные направления развития инклюзивного образования и др.

Все эти изменения так или иначе оказали влияние на понимание **индивидуального подхода в образовании и воспитании личности**, побудили методистов выработать новый взгляд на **технологии выстраивания индивидуальных траекторий развития** ребенка и на организацию условий для такого развития. Так, на рубеже XX – XXI веков идеи индивидуализации образования понимались достаточно утилитарно – связывались с концентрацией педагогического внимания на образовательных потребностях и возможностях конкретного обучающегося. Однако при этом практически не учитывался фактор влияния среды на успешность обучения и развития ребенка, а сам ребенок воспринимался как некий автономный, не связанный с другими объект педагогического воздействия. В свете такого подхода задача индивидуализации образования и выстраивания индивидуальной траектории развития (ИТР) нередко толковалась утрированно – как задача создания для каждого обучающегося персональных условий для самореализации.

При таком понимании индивидуализации образования неизбежным стал методический конфликт, обусловленный стремлением обеспечить ученику в высшей мере уникальные, ориентированные на его личные потребности и ожидания возможности для обучения и развития, оставаясь при этом в рамках общей образовательной программы и в общем образовательном пространстве. Это привело к тому, что индивидуализация образования в огромном большинстве случаев оставалась лишь заявленной формально, тогда как ее практическому осуществлению препятствовали условия школьной образовательной среды, единые, общие для всего образовательного коллектива (класса, параллели).

ли, школы). Все указанное послужило основанием для серьезного пересмотра принципов методической интеграции индивидуального подхода в практику коллективного развития и обучения.

Опыт передовых образовательных организаций показал, что важнейшим условием для эффективного развития и обучения личности является отнюдь не разработка и внедрение индивидуальных планов и программ подготовки (это, как свидетельствуют исследования, оказалось ограничительно результативным только при работе в малых репетиторских группах). Наибольших результатов индивидуального развития обучающихся достигают именно те образовательные организации, в которых сформирована **эффективная развивающая образовательная среда** – как фактор, определяющий и возможности, и, одновременно, задачи и ориентиры индивидуального развития ребенка. Осознание того, что личность развивается не сама по себе, а в условиях тесного и постоянного взаимодействия с окружающим миром, средой, в процессе накопления коммуникативного, эмоционального и социального опыта, в ходе непрерывного обмена интеллектуальным опытом, способствовало переосмыслению принципов совмещения технологий индивидуального и коллективного образовательно-развивающего воздействия. Следствием такого переосмысления стала ясная методическая установка на организацию **единого образовательного пространства школы** таким образом, чтобы все его составляющие в равной мере способствовали самореализации каждого обучающегося.

Таким образом, позднесоветская методическая парадигма взаимодействия **«учитель – коллектив обучающихся»** на рубеже столетий сменилась парадигмой **«учитель – отдельный обучающийся»** (часто формально заявленной), которая на современном этапе развития методической науки была преобразована в парадигму **«учитель – обучающийся в коллективе и в развивающей среде»**.

Одной из обязательных составляющих любой школьной развивающей среды является **речекультурная развивающая среда**.

В целом в языкознании под речекультурной средой понимается **среда, формирующая речевую культуру личности** – и это понимание едино для всех отраслей современной лингвистической науки: стилистики, культуры речи, лингвопрагматики, психо-, социо- и онтолингвистики, методики преподавания языка и др. Качество любых речевых компетенций любого человека, но более всего ребенка, зависит от качества речекультурной среды – например, уровня семейной, школьной или любой другой речевой культуры, в которую погружен ребенок, от качества речевого опыта, который сформировался у ребенка в той или иной культуре, – в значительно большей степени, чем от индивидуальных способностей и специальных технологий речевого развития. В силу сказанного любая речекультурная среда может быть оценена как 1) **деструктивная** – способствующая искажению и разрушению речевых и речекультурных компетенций личности, 2) **инертная** – оказывающая минимальное влияние на речевое развитие личности, 3) **конструктивная, или развивающая, – способствующая развитию и совершенствованию лингвистических способностей и компетенций личности**.

Важнейшим в теории речевого развития личности является представление о том, что **сформировать полноценную языковую личность с развитыми лингвистическими способностями и компетенциями вне полноценной развивающей речекультурной среды невозможно**. В условиях, когда значительное большинство обучающихся – это дети из семей со сниженной речевой культурой, такой **развивающей речекультурной средой, сформированной в соответствии с накопленными наукой и практикой знаниями и опытом, должна стать современная школа**.

Среди наиболее значимых составляющих развивающей речекультурной среды в современной школе следует назвать **1) речекультурное пространство** (в том числе «сетевое»), **2) речекультурное окружение**, **3) речекультурное содержание обучения и воспитания**.

К **речекультурному пространству** относятся языковое оформление пришкольной территории и помещений школы: качество языкового и текстового материала, размещаемого на стендах, досках объявлений, баннерах, указателях, путеводителях в библиотеке, в школьных печатных и электронных газетах, альбомах и т.д. Элементом речекультурного пространства является официальный сайт школы, а также все сайты и порталы, ссылки на которые закреплены на официальном сайте школы (например, ссылка на официальный сайт Тюменской областной научной библиотеки, Министерства просвещения РФ и др.).

Речевое окружение – это все люди, в прямое или опосредованное общение с которыми обучающийся вступает, находясь в школьном коммуникативном процессе. Важно помнить, что этот процесс может быть разнообразным по способам и формам речевого взаимодействия: устным очным, устным дистанционным (аудио- и видеозвонки по телефону, через приложения для смартфонов и пр.), письменным, электронным. Поэтому при оценивании речевого окружения обучающегося в школе учитываются уровень коммуникативной культуры учителей (всех – не только словесников), администрации школы и всего обслуживающего персонала школы. К речевому окружению относятся также чаты и группы обучающихся одного класса и их родителей в соцсетях и мессенджерах. Поэтому и одноклассники, и вообще ученики одной школы, и родители учеников являются друг для друга факторами, формирующими внутришкольную речекультурную среду.

Речекультурное содержание обучения и воспитания определяется на основании языкового качества учебно-методического контента (учебников, рабочих тетрадей и других видов учебных материалов, востребованных в школьном образовательном процессе), наличием в учебно-тематических планах тем и разделов, направленных на реализацию задач речевого и речекультурного развития личности, наличием в планах и целеустановке внеурочной работы мероприятий и акций, направленных на реализацию задач речевого и речекультурного развития личности, степенью освоенности научно-педагогическим составом школы эффективных методик и технологий формирования и совершенствования речевой культуры обучающихся.

Таким образом, к **школьной речекультурной среде относятся все виды источников и носителей речевой информации, с которыми ребенок в той или иной мере взаимодействует на протяжении всего своего обучения в школе**.

Исходя из сказанного, формирование и поддержание в школе единой развивающей речекультурной среды – это комплексная и многоаспектная задача, которая может быть решена лишь совместными усилиями всего педагогического коллектива (не только учителями-словесниками) и при содействии общешкольного родительского комитета.

Реализация этой задачи требует методической последовательности и происходит в несколько этапов: диагностика – оценка качества уже сложившейся в школе речекультурной среды, осмысление ее развивающего речекультурного потенциала → выявление приоритетных зон воздействия – сфер школьной речевой культуры, нуждающихся в коррекции или совершенствовании → оценка ресурсов воздействия, имеющихся в школьном образовательном и коммуникативном пространстве → проектирование развивающей речекультурной среды – формирование педагогического образа желаемой речекультурной среды, разработка программы (комплекса мер) его воплощения → внедрение программы в практику школьного обучения и воспитания.

1. Диагностика речекультурной развивающей среды

Оценка качества имеющейся в школе речекультурной среды и осмысление ее развивающего речекультурного потенциала производятся в формате **самообследования**. С этой целью в школе может быть (по усмотрению администрации или решению педагогического коллектива) сформирована временная комиссия из специалистов – учителей-словесников, но возможно и осуществление диагностики на основе свободных наблюдений всех членов педагогического коллектива, а также на основании опросов обучающихся и представителей родительского сообщества.

В целях диагностики могут быть организованы открытые дискуссии для всех участников внутришкольного общения – очные (например, в формате дискуссионных клубов, брифингов, мини-конференций) либо «сетевые» в специально созданных группах на сайте образовательной организации.

Традиционно эффективным способом диагностики является специализированный опрос (с заранее предложенными вариантами ответа), который целесообразнее проводить в интерактивной, прежде всего электронной, форме.

Высокий диагностический потенциал имеет выполнение обучающимися (но только на добровольной основе, а не в формате обязательной работы) творческих заданий, связанных с осмыслением предмета диагностики. Примерами таких заданий могут служить эссе (на тему «Речекультурная развивающая среда – это...», «Где и как я учусь речевой культуре» и пр.), заметки, интервью с представителями школьного сообщества (например, информационное интервью, интервью-дискуссия, интервью-анкета), художественные и художественно-публицистические миниатюры (например, в формате виртуального диалога с известными писателями, лингвистами, авторами словарей и школьных учебников, учителями будущего и др.). Работы подобного рода могут быть по усмотрению обучающегося выполнены в любой тональности – лирической, философской, дидактической, провокационной, юмористической и т.д.

В ходе такого самообследования анализу и оценке подвергаются все составляющие речекультурной среды: состав и качество элементов речекультурного пространства (включая грамотность текстов, размещаемых на стендах и на сайте школы), речекультурные компетенции всех категорий участников внутришкольной коммуникации, речекультурная состоятельность учебно-методических материалов, развивающий речекультурный потенциал учебно-тематических планов, программ и т.д. Особое внимание уделяется наличию специально оформленных образовательных либо медитативных зон, организованных как средство речекультурного развития и воспитания обучающихся. Функцию таких зон могут выполнять читальные залы библиотек, территория школьного музея, помещение редакции школьной газеты, школьный радиоузел, фойе, рекреации и коворкинги, служащие для неофициального общения и оформленные в соответствии с задачами речевого воспитания и развития.

Одна из значимых составляющих диагностики – выявление эффективного использования развивающего потенциала внешней (муниципальной, региональной и т.д.) речекультурной среды: ресурсов библиотек, включая электронные библиотечные контенты, музейных и концертно-театральных объединений и их официальных сайтов и порталов, сайтов средств массовой информации и научно-популярных и просветительских изданий, сайтов и порталов образовательных программ, конкурсов, олимпиад, методических объединений и ассоциаций, порталов, размещающих словарно-справочные контенты. Оценивается круг таких источников, частота и регулярность обращения к ним обучающихся, осведомленность обучающихся о существовании и о функционале этих источников, доступность источников, интеграция их ресурсов в школьный образовательный процесс.

Обязательным условием организации эффективной развивающей речекультурной среды является непрерывный мониторинг и поддержание ее экологичности. При этом большое значение имеет учет следующих факторов: пресекаются ли случаи речевой агрессии и речевого насилия, ведется ли целенаправленная работа по обучению речевой этикету, формируются ли компетенции в сфере безопасного (бесконфликтного) и продуктивного общения, адаптирована ли школьная речекультурная развивающая среда для потребностей инклюзивного образования, осуществляется ли контроль за грамотностью всех носителей и источников речевой информации в коммуникативном пространстве образовательной организации.

2. Выявление приоритетных зон педагогического воздействия

Исходя из результатов диагностики, определяются сферы школьной речевой культуры, приоритетно нуждающиеся в коррекции либо в совершенствовании. При этом следует учитывать, что различные потенциальные зоны воздействия доступны коррекции неодинаково и потому потребуют разного времени и разных усилий педагогического коллектива.

Так, легче всего коррекции подвергаются недочеты в организации развивающего **речекультурного пространства**. Поэтому выделение зон, нуждающихся в приоритетном целенаправленном педагогическом воздействии, следует начинать именно в сфере речекультурного пространства образовательной организации. Такой подход целесообразен еще и потому, что пространство представляет собой во многом **уникальный методический ресурс**: с одной стороны, речекультурная составляющая школьного пространства воздействует на обучающихся непрерывно, способствуя закреплению в их сознании определенных языковых и коммуникативных норм и моделей; с другой стороны, это педагогическое воздействие является непрямым, опосредованным, а следовательно – мягким, неагрессивным и потому не осознается обучающимися как элемент педагогического давления, насилия и, соответственно, не вызывает отторжения.

Школьное речекультурное пространство осваивается ребенком так же естественно и так же постепенно и непроизвольно, как осваивается любое другое пространство. Однако включение ребенком себя в это пространство, осо-

знанное «вживание» в него возможно лишь при условии, что это пространство **комфортно, разнообразно, четко зонировано по функциональному признаку**.

Таким образом, при выявлении приоритетных зон воздействия в речекультурном пространстве следует в первую очередь обращать внимание на указанные параметры.

Так, если в школе не предусмотрены, не оборудованы или не оформлены в речекультурном отношении медитативные зоны (зоны, помещения для отдыха и размышления), то их организацию стоит включить в сферу ближайшего воздействия. Необходимо помнить, что роль медитативной зоны может выполнять и коридор, и часть кабинета (обычно у дальней стены) и что оформление этих частей территории школы можно использовать для организации единого школьного речекультурного пространства.

Требование разнообразия предполагает, что пространство образовательной организации должно быть насыщено и эмпирической (наглядно-чувственной), и вербальной (текстовой) информацией – подобно пространству музея, где чувственно воспринимаемый экспонат представлен и в сопровождающем описании. Важно помнить, что и эмпирическая, и вербальная информация при этом должны быть обращены к разным сторонам деятельности обучающихся к разным их личным и образовательным интересам (не стоит оформлять большую часть пространства как монотематическую).

Зонирование по функциональному признаку предполагает, что информация административно-учебного, образовательного, занимательного, коммуникативного, презентативного и иного характера должна быть пространственно разделена. Это методически оправданно с точки зрения дифференцированного (основанного на разграничении) освоения обучающимися функционала языковых единиц и средств: способствует развитию у школьников представлений о стилевом и коммуникативном разграничении единиц языка, о системности и упорядоченности языка и в целом об удобстве и продуктивности упорядоченной коммуникации.

Далее зоны приоритетного воздействия определяются в сфере **речекультурного содержания обучения и воспитания**. На этом этапе оценивается необходимость замены, коррекции или совершенствования **учебных и методических материалов, созданных внутри образовательной организации**, определяется необходимость повышения квалификации членов педагогического коллектива в области эффективных технологий развития речевой культуры обучающихся.

Наибольшую трудность представляет выявление зон приоритетного воздействия в сфере формирования эффективного развивающего речекультурного окружения, поскольку с этим связаны не столько методические, сколько этические и этикетные сложности. Необходимо осознавать, что в зоне приоритетного воздействия здесь неизбежно оказывается личная речевая культура не только детей (формированием речекультурных навыков у обучающихся школа занимается априори – непрерывно и независимо от результатов диагностики), но и взрослых – педагогического коллектива, персонала, родителей. Исключение речевой культуры взрослых (по методическим или этическим соображениям) из сферы внимания в значительной мере снижает продуктивность речекультурной развивающей работы с обучающимися, поскольку уровень личной речевой культуры ребенка почти никогда не превышает уровня речевой культуры ближайшего «взрослого» окружения.

3. Оценка ресурсов педагогического воздействия

На этом этапе осмысливаются возможности материально-технической базы образовательной организации (специфика фонда учебных и неучебных помещений, наличие изолированного актового зала, помещения для музея, коворкинга и т.д.) и ресурсы пришкольной территории, оцениваются квалификационные возможности специалистов в области культуры речи, информационных и компьютерных технологий, оформления и дизайна, работы с текстом и пр.; определяются принципы использования этих ресурсов.

4. Проектирование развивающей речекультурной среды

Важнейший этап – проектирование развивающей речекультурной среды с учетом результатов диагностики и оценки ресурсов педагогического воздействия – начинается с формирования педагогического образа желаемой речекультурной среды, то есть с ответа на вопрос о том, какой именно, чем наполненной хотят видеть речекультурную среду в школе обучающиеся, учителя и родители. Обязательными составляющими такого образа являются образовательные ресурсы, программы образовательно-развивающих мероприятий и пролонгированные (долгосрочные, способные развиваться и продолжаться) образовательно-развивающие проекты.

1) Образовательными ресурсами, ориентированными на формирование единой развивающей речекультурной среды в школе, являются **учебные фильмы**, в том числе созданные самостоятельно членами педагогического коллектива с привлечением обучающихся и родителей. Это могут быть **научно-популярные занимательные фильмы** о родном языке и родной литературе; **научно-популярные фильмы** о русском языке как родном и как неродном; **фильмы-обзоры** как русской литературы, так и литературы народов, проживающих на территории Тюменской области; **фильмы-презентации** языкового или текстового материала – словаря / справочника / энциклопедии или портала, на котором размещаются словари / справочники / энциклопедии, консультационного сайта или портала, СМИ, освещающих вопросы речевой культуры, лингвистических, лингвокультурологических и литературоведческих научно-популярных работ, предназначенных для массового читателя и представляющих интересные речекультурные сведения, и пр.; **обучающие фильмы** – **фильмы-инструкции**, обучающие использованию Национального корпуса русского языка; **фильмы-семинары**, посвященные отдельным предметным компетенциям в области языка и литературы (например, о том, почему «Евгений Онегин» – роман в стихах, а «Мертвые души» – поэма); **фильмы-тренинги** (например, помогающие освоить определенную языковую норму); **фильмы-релизы**, представляющие новости из мира российской словесности; **фильмы-провокации**, ориентированные на привлечение внимания к той или иной речекультурной проблеме и поиск путей ее решения, и др.

Важно, что сам процесс работы над таким фильмом – от создания сценария до монтажа – при этом, по сути, представляет собой образовательно-развивающий проект, который в любой момент может быть продолжен (фильм может быть дополнен новыми тематическими сериями).

К особому типу **образовательных ресурсов**, предназначенных для активного самостоятельного использования и свободно встраивающихся в любой график образовательного процесса, относятся **мультимедийные образо-**

вательные контенты. Из них в современном школьном образовательном процессе наиболее востребованы **образовательные платформы** (сайты, порталы). Такие контенты, как правило, политематичны – содержат множество рубрик и разделов, отвечающих образовательным потребностям обучающихся и при этом занимательных. Кроме того, ресурсы подобного рода, даже будучи созданными в одной образовательной организации, могут предусматривать «гостевое» посещение и использование информации педагогами и обучающимися других ОО или со временем (в случае роста популярности и востребованности сайта или портала) приобрести статус межшкольного или муниципального образовательного ресурса. В последние годы в мировой и отечественной практике использования **образовательных платформ** утвердился формат **электронных консультаций, электронных учебных презентаций, электронных дополнительных заданий, тестов и мини-олимпиад** (вне школьной программы; такие задания выполняются по желанию и интересам обучающихся), предусматривающих быструю связь с педагогом-консультантом и обязательное обсуждение содержания и результатов обучения.

Другими разновидностями **мультимедийных образовательных контентов**, которые могут быть разработаны и внедрены в образовательную практику усилиями педагогического коллектива, обучающихся и родителей, являются **практикумы-конструкторы** работы с образовательными сайтами и порталами; **обучающие электронные кейсы; образовательные блоги и группы в социальных сетях** (например, в формате дискуссионного или дуэльного клуба); **электронные пособия** (в том числе сетевые и пополняемые); **электронные школьные СМИ; электронные школьные библиотеки** (с выходом на глобальные библиотечные порталы); **электронные (виртуальные) образовательные экскурсии**; и др.

Все эти контенты могут быть привязаны к школьному образовательному сайту или portalу, а могут использоваться самостоятельно.

Неизменными **образовательными ресурсами** остаются **школьная библиотека, школьный музей и школьные СМИ** в аудио- и видеоформате (печатный формат, к сожалению, постепенно утрачивает популярность).

2) Помимо проектирования образовательных ресурсов большую роль в формировании развивающей речевой культуры в школе играет разработка и внедрение специализированных **программ образовательно-развивающих мероприятий**.

К подобным программам, кроме общих требований выполнимости и информационной насыщенности, предъявляются следующие обязательные требования: **сохранение единой целеустановки** (все мероприятия, предусмотренные программой, должны быть подчинены цели развития речевой и коммуникативной культуры всех участников школьного образовательного и коммуникативного процесса); **сохранение содержательного единства** (каждое следующее мероприятие должно быть информационно и компетентностно связано с предшествующим, должно развивать и поддерживать идеи, знания, представления, сформированные ранее); **очевидность результата** (результат проведения каждого мероприятия должен свободно определяться не только организаторами, но и участниками).

При всей востребованности и эффективности электронных форматов обучения методисту следует помнить, что любые лингвистические – в том числе лингвокультурные – компетенции не формируются вне непосредственного устного общения с другими людьми: «человека научить языку может только человек». Поэтому программой мероприятий должны быть обязательно предусмотрены **формы живого устного речевого взаимодействия**.

В практике отечественного образования в последнее время особенно востребованы **культурно-образовательные акции** – комплексы мероприятий, подчиненных одной идее, связанных одним центральным мероприятием и проводимых в ограниченный промежуток времени (например, в течение нескольких дней или одной-двух недель). Такой объединяющей идеей может стать знаменательная дата, важное событие муниципального, регионального, федерального или мирового значения, провокационная или тематическая публикация в региональной или центральной прессе (например, сообщение о присуждении Нобелевской премии в области литературы, об актуальном научном открытии, о культурном событии и пр.), любая значимая с точки зрения совершенствования речевой культуры личности и требующая решения общественная проблема.

При планировании и разработке культурно-образовательной акции важную роль играет формирование пакета документов, отражающих цели, структуру, правовой статус и условия проведения акции. Важно понимать, что эти документы не являются атрибутом формально-бюрократического делопроизводства, а служат инструментом управления культурно-образовательной акцией. Так, в пакет документов обязательно входят а) положение о культурно-образовательной акции, б) концепция акции, в) программа акции. В положении (в документе пишется с прописной буквы – «Положение...») о культурно-образовательной акции отражаются ее цель, назначение, сроки проведения, площадка проведения, состав участников, условия участия, организаторы, ответственность организаторов. Концепция призвана представить и обосновать идею акции, причины ее проведения и ожидаемые результаты (для каждой категории участников), обосновать содержательно и методически выбор и последовательность мероприятий в составе акции. Программа акции отражает не только план-график мероприятий, но и категории участников для каждого мероприятия. Концепция может быть представлена и как сложный документ, включающий в себя программу и положение. Наряду с пакетом документов любая культурно-образовательная акция нуждается в информационной поддержке. С этой целью разрабатываются рекламные презентации и релизы, создаются аннотации акции, рекламные аудио- и видеоролики.

Заметим, что разработка и реализация культурно-образовательной акции сама по себе уже является формой **коллективной проектной деятельности**. Как и любая другая **коллективная работа**, проектная деятельность, в том числе связанная с проектированием культурно-образовательных акций, строится на принципах паритетного (равного) участия каждого в подготовке и реализации общего проекта и требует эффективного постоянного речевого взаимодействия участников проекта друг с другом, а такое взаимодействие, несомненно, является значимым элементом развивающей речевой культуры.

В принципе любая работа, связанная с созданием в школе развивающего речевой культуры пространства (с разработкой и ведением образовательных ресурсов, программ мероприятий, элементов образовательного процесса и пр.), может быть реализована как коллективная проектная деятельность. Так, примером удачного комплексного (в том числе речевой культуры) проекта может стать идентификация и описание растений на пришкольной территории и

оформление информационных табличек по образцу ботанических садов и дендрариев (под комплексным руководством учителей биологии, русского языка и технологии). Таким же комплексным может быть проект по оформлению школьного музея и вообще любой образовательной зоны на территории школы.

В целом и в нашей стране, и за рубежом заметен растёт популярность и востребованность **коллоквиальных** форм работы как элемента организации школьного образовательно-воспитательного процесса. Коллоквиальными (от лат. **colloquium** – разговор, беседа) являются только такие формы коллективной работы, в основе которых лежит живая разговорная коммуникация, непосредственные обсуждения, споры, представление и обоснование собственных мнений. Помимо проектной деятельности, к коллоквиальным формам работы можно отнести все, что требует использования и развития навыков устного общения: любые организованные брифинги, диспуты, полемики, мини-конференции, семинары, учебные и творческие пленумы, творческие встречи и тематические вечера, литературные гостиные, научные (например, лингвистические, культурологические, коммуникативные и пр.) капустники и т.д., проводимые отдельно или включенные в программу деятельности школьных творческих и исследовательских объединений.

Особый, но при этом имеющий большое образовательно-развивающее значение тип мероприятий представляют собой мероприятия, ориентированные на прямую трансляцию учебной информации: открытые лекции, семинары, тренинги, всеобучи, тематические беседы. Несмотря на формальную освоенность этих форм работы и педагогами, и обучающимися, и родителями (в ходе классных часов, например), практика показывает, что эти формы на протяжении долгого времени сохраняют избирательную, частичную доступность для аудитории. Однако исключение этих форм работы из школьной практики формирования единой развивающей речекультурной среды недопустимо, поскольку и лекция, и тематическая беседа, и др. представляют собой высокоорганизованную речь, являют своего рода речекультурный образец. Поэтому перед учителями-словесниками, выступающими в роли разработчиков и ведущих таких мероприятий, стоит сложная задача обеспечения доступности и занимательности лекции, семинара и т.д. при сохранении стилистически высокого уровня организации речи. В этом отношении наибольшую трудность представляет планирование и проведение речекультурных всеобучей для родителей обучающихся, потому что ведущему приходится учитывать различия (иногда весьма существенные) в уровне речевых и речекультурных компетенций у разных представителей родительского сообщества.

При проектировании единой развивающей речекультурной среды важно также учитывать специфику полилингвального пространства региона и необходимость поддерживать межкультурную и межнациональную толерантность и солидарность. Так, языковая и социокультурная ситуация в Тюменской области требуют предусмотреть в программе мероприятий по созданию в школе развивающей речекультурной среды разработку и внедрение в школьный образовательно-воспитательный процесс инновационных форм и технологий обучения принципам и нормам безопасной и эффективной полилингвальной и поликультурной коммуникации; программ открытых культурно-просветительских мероприятий, ориентированных на взаимоинтеграцию сосуществующих и взаимодействующих лингвокультур; комплекса мер, способствующих речекультурной адаптации детей мигрантов и билингвов в условиях массовой русскоязычной школы; инновационных форм организации коллективной научно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся – носителей разных языков и культур; проектов организации и осуществления эффективной культурно-просветительской работы с обучающимися, учителями и родителями в условиях полилингвальной образовательной среды.

5. Внедрение программы формирования и совершенствования развивающей речекультурной среды в практику школьного обучения и воспитания

Под внедрением программы формирования и совершенствования развивающей речекультурной среды в школе следует понимать не только создание некоего корпуса образовательных ресурсов, систем мероприятий и дополнений к школьному методическому контенту. Программа считается внедренной, если она работает и приносит удовлетворительные результаты в течение длительного времени (показательный срок – время пребывания обучающегося на одной образовательной ступени). При этом подлинно внедренная программа непрерывно корректируется и совершенствуется с учетом результатов самоисследования, текущих наблюдений и отзывов учителей, обучающихся и представителей родительского сообщества.

Наиболее подвижной и наиболее легко поддающейся непрерывной коррекции составляющей программы формирования развивающей речекультурной среды представляется система мероприятий. Особой методической гибкостью отличаются системы мероприятий в пределах одной общей культурно-образовательной акции. В качестве образца документации акций подобного рода приведем пакет базовых документов региональной культурно-образовательной акции «Азбука народов», разработанной в ходе проектной деятельности с одаренными обучающимися на летней профильной смене в июне 2017 года.

КОНЦЕПЦИЯ ЕЖЕГОДНОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ АКЦИИ «Азбука народов» (проект)

1. ПОЛОЖЕНИЕ О РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ АКЦИИ «АЗБУКА НАРОДОВ» (проект)

Ежегодная Региональная культурно-образовательная акция «Азбука народов» (далее Акция) направлена на развитие толерантности и уважения к культуре и языкам народов, проживающих на территории Тюменской области.

Цель Акции. Акция проводится в целях развития и поддержки межнационального и межкультурного взаимодействия и сотрудничества в мультикультурном регионе и включает в себя ряд просветительских, тренинговых и коммуникативных мероприятий, проводимых комплексно. **Задачи Акции.** Акция призвана способствовать становлению у населения Тюменской области российской гражданской идентичности и ценностных взглядов на язык в мультикультурном пространстве региона; укреплению в Тюменской области как в полиэтническом регионе культурной и языковой толерантности, поддержке позитивного поликультурного климата; совершенствованию межкультурных контактов в регионе, формированию у населения убежденности в социокультурной ценности таких контактов; упрочению на территории региона позиций русского языка как государственного языка Российской Федерации, повышению интереса школьников, педагогов и родителей к его изучению; расширению языкового и речекультурного кругозора населения различных этнокультурных и возрастных групп – в первую очередь детей школьного возраста и учащейся молодёжи;

популяризации и поддержке активного познавательного интереса к соседствующим на территории области языкам и культурам; формированию устойчивой позитивной информационной среды, связанной реализацией целей Акции.

Условия проведения Акции

1. Регламент Акции. Акция является ежегодной, проходит в три (два) этапа: школьный, муниципальный и региональный – с ... по... . Проведение Акции предполагает активное участие учащихся 1 – 11 классов основных образовательных учреждений, учащихся учреждений среднего профессионального образования, педагогов-предметников, родителей; организацию временных культурно-образовательных площадок для жителей Тюменского региона, желающих принять участие в Акции; создание постоянно действующего «сетевого» ресурса, обеспечивающего информационную поддержку Акции. В Акции могут принять участие организации всех организационно-правовых форм (в том числе негосударственные некоммерческие организации, образовательные учреждения, коммерческие организации, СМИ), граждане и инициативные группы, осуществляющие деятельность на территории Тюменской области.

2. Основные принципы. право на участие всех желающих; профессиональный контроль специалистов-филологов; единство времени проведения, правил, подведения итогов; доброжелательность к участникам.

II. ПРИМЕРНАЯ ПРОГРАММА МЕРОПРИЯТИЙ ЕЖЕГОДНОЙ РЕГИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ АКЦИИ «АЗБУКА НАРОДОВ» ШКОЛЬНЫЙ ЭТАП

Мероприятия проводятся на базе муниципальных автономных образовательных учреждений среднего образования и ориентируются на всех участников учебного процесса: обучающихся 1 – 11 классов, учителей, родителей. Мероприятия преследуют культурно-просветительские и воспитательные цели, способствуют укреплению и поддержке межэтнического сотрудничества в регионе. Тематические направления мероприятий: русский язык как государственный язык Российской Федерации; языки и лингвокультура народов Тюменской области; поддержка языковой толерантности и межкультурного взаимодействия в мультикультурном регионе. В целях обеспечения доступности и занимательности все мероприятия в рамках Акции рекомендуется проводить по пяти компетентным площадкам (категориям участников): 1) 1 – 5 класс; 2) 6 – 8 класс; 3) 9 – 11 класс; 4) педагоги; 5) родители и гости школы.

ОБЯЗАТЕЛЬНЫЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ

Рекламные мероприятия: демонстрация рекламного видеоролика Акции, распространение рекламных брошюр и буклетов с программой Акции, подготовительные беседы с обучающимися и родителями, подготовка к мероприятиям основной программы Акции.

Исследовательские мероприятия: составление анкеты для выявления уровня и качества этно- и лингвокультурных региональных компетенций участников Акции; входное и итоговое анкетирование участников Акции; обработка и интерпретация результатов анкетирования.

ПРИМЕРНЫЙ СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМЫХ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Мероприятия	Категории участников	1 – 5 класс	6 – 8 класс	9 – 11 класс	педагоги	родители и гости школы
ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЕ						
Тематические конференции и форумы			+	+	+	+
Просмотр культурно-образовательных и социальных фильмов по тематике Акции		+	+	+	+	+
Посещение и составление музейных экспозиций по тематике Акции (например, экспозиции письменности и литературы народов Тюменской области, в том числе интерактивные)		+	+	+	+	+
Открытые информационные и проблемные лекции, научные встречи с лингвистами, литературоведами, культурологами и этнографами, изучающими языки и культуру народов региона			+	+	+	+
Презентации научно-популярной литературы по тематике Акции		+	+	+	+	+
Экскурсии по местам (в пределах муниципального образования), имеющим лингво- и этнокультурную ценность для региона		+	+	+	+	+
ТРЕНИНГОВЫЕ						
Мастер-классы по тематике Акции			+	+	+	+
Языковые игры-тренинги, посвященные освоению норм русского языка как государственного языка РФ		+	+	+	+	+
Проблемные семинары и вебинары по тематике Акции				+	+	+
Форумы знакомства (по классам – с обязательным участием всех учеников, родителей и педагога; для школ с большим этнокультурным компонентом)		+	+	+	+	+
КОММУНИКАТИВНЫЕ И ТВОРЧЕСКИЕ						
Круглые столы по тематике Акции				+	+	+
Квесты, викторины и интеллектуальные игры по тематике Акции		+	+	+	+	+
Дискуссионные встречи с интересными людьми – представителями народов Тюменской области, внесшими вклад в развитие региона		+	+	+	+	+
Театральные постановки и чтения по материалам литературы и публицистики народов Тюменской области		+	+	+	+	+
Фото- и видеоконкурсы по тематике Акции		+	+	+	+	+
Этнодискотека с использованием песенно-музыкальных произведений на языках народов Тюменской области		+	+	+	+	+
Конкурсы рекламных, журналистских и литературно-художественных текстов по тематике Акции на языках народов Тюменской области			+	+	+	+
Заполнение школьных презентативных альбомов на языках народов региона		+	+	+	+	+

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЗНАНИЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКЕ

Марчукова Ольга Григорьевна,

к. пед. н.

Вводя в заголовок несуществующее в педагогической теории и образовательном тезаурусе понятие знаниевой деятельности, мы стремились выделить ныне несколько девальвированный ценностный срез понятия «знание» и подчеркнуть роль активно-преобразующего начала личности в его освоении. Предваряя свое изложение, отметим, что поисковый запрос в сети интернет по формулировке «знаниевая деятельность» - выдает значительное, но предсказуемое многообразие номинаций: «знаниевая модель образования», «знаниевая модель учебной деятельности», «знаниевая парадигма образования» и тождественные им, включающие усложненные формулировки типа «информационно-знаниевая...», «предметно-знаниевая...». Знакомство с материалами, включающими обращение с этими номинациями, показывает: объединяет их предустановка на сравнение / противопоставление компетентностным образовательным практикам. Приведем иллюстративную в этом плане развернутую цитату: «Одно из основных отличий компетентностного подхода от доминирующего в настоящее время знаниевого – в его нацеленности на рефлексивную оценку учащимися своих возможностей и «невозможностей», осознание границ своей компетентности и некомпетентности. ...Основная идея этого подхода заключается в том, что главный результат образования – это не отдельные знания, умения и навыки, а способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально-значимых ситуациях» (1).

Подобная широко распространившаяся за последнее десятилетие практика противопоставления знаний, умений - готовности человека к деятельности - как-то исподволь подвела к тому, что уже учитель задается вопросом: «Правильно ли, что хорошее обучение то, которое нацелено только на прочные знания?» (4). И отвечает вполне предсказуемо – «Уже недостаточно, чтобы ребенок получил и запомнил определенный объем знаний, умений и навыков» (4). Эта почти случайная цитата из публикации показывает - в педагогическом мышлении знание стало вторичным, почти «побочным» эффектом деятельности, нацеленной на научение ребенка ориентироваться в информационных потоках и быть продуктивным в условиях изменений.

Вектор на закрепление именно таких паттернов педагогического мышления задается и в Докладе центра стратегических разработок и Высшей школы экономики «Двенадцать решений для нового образования» (2018г.). В проекте 11 «Современное содержание школьного образования: грамотность, воспитание и универсальные навыки для всех» навыками XXI века обозначены метапредметные. Будучи не раскрыты содержательно, в тексте они презентуются как «мягкие навыки» (самоорганизация, кооперация и креативность) и компоненты «новой грамотности» (финансовой, правовой, технологической, медицинской, экологической и др. грамотности). Вводимая номинация «новая грамотность», обозначающая «базовые умения действовать в типовых жизненных ситуациях в меняющихся социально-экономических условиях», действительно, отличается не просто новой, но *иной* семантикой – вне-предметной (5).

Вне-предметность – *несоотнесенность с предметами учебных планов школьных программ* – характерна для всех положений Доклада. И хотя в обосновании указывается, что «согласно международному исследованию PISA 2015 года, около 28% российских 15-летних школьников не освоили минимально необходимых навыков хотя бы в одной области из трех (естествознание, математика, коммуникация на родном языке)», - *выявления причин* столь тревожных результатов предметной обученности не предпринимается (5). Более того, в качестве решения проблем освоения предметного содержания предлагается установка на технологическое обновление урока, обеспечивающее искомые «самоорганизацию, кооперацию и креативность». Однако каким образом знание таблицы умножения и правописания имен собственных может быть сформировано вне поля зрения *методики* формирования этого знания (следовательно – вне исследования *проблемы методов педагогического взаимодействия в системе «учитель – ученик - содержание образования»*), но лишь с помощью превентивных мер усиления технологичности урока (как рассадить и каким гаджетом вооружить детей) – остается неясным.

Знание, в традиционной дидактике связываемое с пониманием, - все чаще и однозначнее интерпретируется как информация. Информация, которая может быть нужна, но чаще – не нужна, потому что ее много и она быстро устаревает. Информация, которую всегда можно найти, достаточно грамотно или даже безграмотно сформулировать поисковый запрос. Информация, которая востребована только в дозированной форме для употребления в практико-ориентированной деятельности – проекте, контрольной, эссе, коллаже, диктанте. И она уже вся есть, ее не надо открывать, познавать, понимать; ею надо пользоваться: *применять*... Формируется, или уже сформировалось, представление, что правило существует только для того, чтобы его «применять». А сложнейшая, предваряющая субъектно-самостоятельное применение, деятельность по *пониманию* знания – на подавляющем большинстве уроков практически отсутствует. Она подменяется либо мотивирующими моментами, либо псевдопроблемными ситуациями, так или иначе заканчивающимися вопросами типа «а как вы думаете?»...

Итак, сформулируем проблему: доминантность компетентностных установок в системе общего образования, проявляющаяся в поощрении интерактивных образовательных технологий, групповых взаимодействий учащихся и расширении информационных сред урока, обуславливает недостаточность субъектно-личностной учебно-познавательной деятельности ученика. Установка на практизацию учебной деятельности усугубляет «вечную» проблему развития понятийного мышления, закрепляя в методической практике учителя приемы «как бы деятельности» типа, ориентированные на непеременимость действий, но не на понимание «что делаешь» и «зачем делаешь». Казалось бы непреложная истина – суждение, умозаключение строится на основе оперирования компонентами понятийно-логических структур предметного знания – остается «за бортом». Отметим, что одновременно с позитивистскими, уже в год утверждения (2012г.) федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) научно-педагогические издания публиковали материалы, содержащие если не альтернативные, то «тревожащие» исследовательские мнения. Так, например, в статье под заголовком «Кому служим?» д.философ.н И.В. Колесникова отмечала: «...интерактив – это высшая цель преподавателя, когда с аудиторией можно говорить на равных. Но для этого аудитория как минимум должна овладеть терминологией. ...Спор на уровне случаев – научно не корректен, а как основа образовательного процесса сужает мыслительные горизонты учащихся» (2, с.17).

Для дальнейшего изложения в качестве исходного примем следующий тезис: «В процессе понимания знания, его присвоение определяется не самим фактом трансляции культурного содержания, а внутренней активностью субъекта, «распредмечивающей» объект понимания...В образовательном процессе понимание выступает способом преобразования внеличных форм смысла во внутриличностные, в результате чего знание теряет свою первоначальную «отчужденность» и вступает во взаимодействие с личностными смысловыми структурами» (3). Полагаем, что в организации понимания приоритет должен быть отдан письменной деятельности как деятельности рукотворимой, начертательной, служащей проводником от почти овеществленного «ничейного» знания, формализованного в учебнике, к своему-личностному. Здесь важно не «понизить» статус этой работы до списывания, хотя грамотное списывание – навряд может быть бесполезным... Поэтому принципиально важно такое списывание разворачивать до операции сравнения с подчеркиванием и символическими, зрительно явными выделениями и последующим продуцированием, составлением собственного – ответного – текста. Тогда ребенок будет понимать, *зачем* он списывает, *зачем* он сравнивает, *зачем* он формулирует свое изложение. В создании условий для рукотворной, осмысляемой письменной деятельности ребенка, важен контекст. Содержательный контекст знания, когда предметная норма представляется не в оголенном «сухом остатке» параграфа, а живая и живущая. Динамику жизни знанию придает как простое обращение к текстам о нем, так и более трудоемкое, но и более действенное обращение к личностям и реальной-жизненной ситуации. Приведем ряд примеров - размышлений методических приемов организации учебной деятельности на примере предмета «Русский язык», нацеленной на обеспечение понимания знания ребенком (Таблица 1).

Таблица 1

Методические приемы организации знаниевой деятельности

Методический прием	Содержание деятельности ученика
<p><i>Идея:</i> комфорт и благополучие ребенка - кажущаяся простота, все «под рукой», есть «интересинка». Комфорт – следствие работы ребенка с текстами «прошлых» лет – материалами учебников за предыдущие годы (это уже проходили). Психологическое благополучие - от отсутствия необходимости представлять результат учителю, но важности продемонстрировать его соседу (соседям) по парте. Интерес – от самостоятельности и свободного «листания», кажущейся простоты задания, элемента творчества – формулирования своего собственного текста.</p> <p><i>Условия:</i> четкий, жесткий, понятно написанный и визуально представленный алгоритм работы ученика (доска, настольный стенд, индивидуальная раздатка-вклейка): что, с чем (страницы!), в какой последовательности делать. Обязательное ориентирование во времени (хронометрирование).</p>	<p>- Прочитай изложение правила в учебниках, выпиши их и сравни, подчеркивая общее и выделяя разное. Выбери наиболее понравившееся тебе определение / изложение правила. Сформулируй свое (понятное тебе), запиши, поделись им с соседом. С помощью знаков (символов) – зарисуй его или изобрази схемой.</p> <p>- Полистав ТЕМУ в каждом учебнике, выяви / выпиши (по образцу) что изучали. Ответь развернутым суждением на вопрос «в каком классе было интереснее?». Сформулируй или зарисуй (изобрази схемой) последовательность изучения орфограммы.</p> <p>- Прочитай, выпиши и сравни определение, данное в учебнике с определением в словаре (цифровой образовательный ресурс). Используя «общее», сформулируй короткое свое, оформи авторство.</p> <p>Просмотри параграфы за предшествующие годы (за тему) и составь текст объяснения правописания..., понятный для ребенка-дошкольника (родителей и т.д.).</p>
<p><i>Идея:</i> квазиисследовательская деятельность ребенка, реальность научного контекста «жизни знания».</p> <p><i>Условия:</i> четкий, жесткий, понятно написанный и визуально представленный алгоритм работы ученика (доска, настольный стенд, индивидуальная раздатка-вклейка): что, с чем, в какой последовательности делать. Обязательное ориентирование во времени (хронометрирование).</p>	<p>- Прочитай материал..., выпиши «исторические корни» происхождения (развития) орфограммы (правила). Сформулируй свое (понятное тебе) объяснение происхождения, оформи схемой или иллюстрацией.</p> <p>- Прочитай материал..., выпиши имена ученых, изучавших эту языковую норму. Составь схему последовательности изучения понятия в науке, напиши свое авторское сообщение об этом в любом жанре, придумав интересный заголовок.</p> <p>- Прочитай материал научной статьи / монографии ..., подчеркни, что тебя удивило. «Переведи» на понятный ребятам язык содержание этого текста, например, сняв видеоролик или оставив сообщение «на стене» в ВК.</p>
<p><i>Идея:</i> мыслительная и речемыслительная деятельность ребенка.</p> <p><i>Условия:</i> живой актуальный текст, достаток времени, грамотная постановка учебных задач, описание ожидаемого результата, физический комфорт, позволяющий длительное время сосредоточенно размышлять.</p>	<p>- С помощью теоретического материала учебника по изученной теме, напиши текст (сообщение, рассуждение), иллюстрируя примерами из живой речи.</p> <p>- Прочитай текст, подчеркни и выпиши языковые единицы, структурируй их (в таблицу, колонки, в заданную схему). С опорой на контекст и смыслы, возникающее значение предположи, чем может объясняться, от чего зависит именно такое написание (употребление орфограммы).</p>

Возвращаясь к проблеме предметной обученности школьников и изменяющемся толковании самого понятия «грамотность» отметим, что мы наблюдаем *изменение основ педагогической грамотности самого учителя*. Ведь классическое понимание грамотности, закрепленное толковыми словарями, - с необходимостью связывает значение «умение читать и писать» со значением «обладать необходимыми знаниями, сведениями в какой-либо области» (6,7). Невозможно читать и писать – вне предметно-дисциплинарного (содержательного) поля, поэтому фундаментально-

первично, априорно или «само собой разумеющееся» - овладение знаниями по этому предмету (дисциплине). Предметная грамотность как результат овладения ребенком содержанием образования означает, что он может читать и писать *в предмете*: владеет понятийным аппаратом на базовом (начальном) уровне и умеет с ним обращаться. Филологическая, математическая, биологическая и любая другая *предметная* грамотность предполагает, что зная и понимая содержательный базис предмета, ученик готов к взаимодействию (общению, коммуникациям) и деятельности (как предметной, так и бытовой, лично или социально-значимой). Отсюда возникающий вопрос - как с «новой грамотностью» XXI века связывается предметно-содержательное ядро знаниевой подготовки ученика, по своей функции обеспечивающее приращение всех иных компонентов обученности (от первичного навыка до компетентности) и по своей семантике предполагающее относительную неизменность, «незыблемость», обеспечивающую как связь поколений, так и приобщение к основам науки.

Если обратиться к живой практике (источник - популярный портал <https://pedsovet.org>), то в публикуемых проектах уроков можно увидеть не только реализацию идеи «новой грамотности», но и следствия. Так, в технологических карте урока математики в 6 классе «Сложение чисел с разными знаками» деятельность учащихся включает следующее описание: работают в группах, ищут различные способы решения примера, осуществляют взаимоконтроль процесса выполнения задания, оценивают предложенные варианты высказываний, выбирают наиболее точный и т.д. В качестве ожидаемых результатов (сформированных действий) обозначены: поиск и выделение необходимой информации, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие.

Технологическая карта урока русского языка в 7 классе по теме «Правописание суффиксов действительных и страдательных причастий настоящего времени» отличается незначительно: учащиеся составляют кластер к заданной теме, в парах дополняют друг друга, распределяют причастия в две колонки, взаимопроверяют друг друга... Ожидаемыми результатами урока определены: умение графически систематизировать материал, полученный на предыдущих уроках; умение работать в парах, развитие коммуникативных навыков и т.д. То есть налицо *типовая* деятельность ребенка: деятельность, не имеющая специфически-предметной направленности, выстраиваемая безотносительно к предмету, теме и году обучения. *Деятельность, организуемая в соответствии с технологией обучения, но не предметной методикой.* Почти неизменными атрибутами этой технологии являются: взаимодействие в парах-группе, составление схем-систематизаций (кластера, дивергентной карты и проч.), распределение данных в заданные структуры (таблицы, шаблоны и проч.) и т.д. Многообразие свидетельствует – дети много работают. Однако результат этой работы – остается также вне-предметным и не связанным с содержанием темы. Как в первом уроке, так и во втором - ожидаемый результат урока не отражает результаты освоения темы (понимания правила сложения либо правописания суффиксов действительных и страдательных причастий в настоящем времени). Но есть и еще одно измерение этой *универсальности* в проектировании урока: деятельность ребенка в большей части также становится универсальной, приобретая свойственные универсальности признаки. Так, она имеет исполнительский, а не учебно-познавательный характер: предлагаемые формулировки учебных задач нацелены на *исполнение* и обеспечивают очевидность объекта контроля – это ученик, правильно или неправильно выполнивший задание. И острый дефицит учебных задач, нацеленных на *процесс научения*, заставляющий объектом контроля избрать *процесс овладения способом* решения этой задачи (качество его организации и вовлеченности ученика). Отсюда задаваемый (и закрепляемый) общешкольный фокус обучения в ущерб лично-ориентированному. Действительно, даже желая того, но следуя популяризируемой «технологичности» технологической карты урока, включающей вне зависимости от варианта ее исполнения колонки «деятельность учителя» и «деятельность учащихся» (всех!), учитель практически теряет из поля зрения ученика (каждого, единственного, одного...).

Это правописание объясняется чем? Эти суффиксы свидетельствуют о какой смысловой нагрузке в слове? Ведь аргументировать свой ответ в написании пары «читающий – читаемый», «хранящий – хранимый» - ребенок будет исходя из формальных признаков – спряжения, вида, переходности..... Но не с опорой на возникающий в слове смысл. Вернее, так – урок вообще не предполагает выхода на смыслы и реальные контексты жизни нового знания – в живом тексте, в реальной речи, в живом, создаваемом ребенком тексте.

Подытоживая, отметим: серьезное, во многом революционное, обновление педагогических основ, сопровождаемое масштабными исследовательскими сопоставлениями, сделали «самоочевидной» обструкцию компонентов традиционной «зуновской» парадигмы, не эволюционировавшей десятилетиями. При этом дискредитации, сведению буквально до облика средневековой схоластики, подверглись как первоосновы – характеристики «фундаментальность», «предметоцентризм», «репродуктивная учебная деятельность», так и базовые компоненты пространства урока – «формирование прочных знаний», «устойчивый навык», «запоминание». В разделах технологических карт, раскрывающих цели и результаты урока, мы часто встретим формулировки типа «углубить имеющиеся знания», «продолжить отработку общеучебных компетенций и навыков» и «формирование любви к предмету» - они в равной степени встречаются в планировании урока от первого до одиннадцатого класса по всем предметам. И очень редко в качестве ожидаемых результатов урока будет написано - «объясняет значение термина «союз»; определяет термины «союз», «сочинительный союз», «подчинительный союз; структурирует понятие союза»...

Литература

1. Иванова Е. О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим // Интернет-журнал «Эйдос». - 2007. - 30 сентября. <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-23.htm>
2. Колесникова И.В. Кому служим? // Директор школы. - 2012. - №12. - С.13-19.
3. Белякова Е.Г. Ценностно-смысловой подход в современном образовании//Сибирский педагогический журнал. - 2007. - С. 134-143.
4. Дроздова Л.А. Современный урок в контексте реализации ФГОС // <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyy-urok-v-kontekste-realizatsii-fgos>
5. Доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики «Двенадцать решений для нового образования» <https://publications.hse.ru/books/218061780>
6. Толковый словарь Ожегова // <https://slovarozhegova.ru/>
7. Толковый словарь Ушакова // <https://ushakovdictionary.ru/>

ЕДИНОЕ МЕТОДИЧЕСКОЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ – РЕСУРС ДЛЯ ЯЗЫКОВОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Москвина О.Н.,

заместитель директора по УВР МАОУ «Викуловская СОШ № 2», Викуловский район

Однажды ученик спросил у Мастера: «Долго ли ждать перемен к лучшему?». «Если ждать, то долго!», ответил Мастер.

2016 год. Год начала реорганизации образовательной сети в Тюменской области. В состав МАОУ «Викуловская СОШ № 2» вошли 7 школ и 6 дошкольных образовательных организаций. География реорганизованной образовательной сети такова, что от её самого северного до самого южного отделения почти 100 км. От села Викулово, где расположено юридическое лицо, до ближайшего отделения 20 км, самого удалённого – 60км.

Как организовать деятельность объединённого педагогического коллектива, отдельные участники которого живут и работают друг от друга на расстоянии 100 км, так, чтобы все его члены не просто слышали о миссии и видении образовательной организации, приоритетных направлениях её развития, но и проживали их совместно, ощущали свою ответственность за конечный результат?

Безусловно, опыт сетевого взаимодействия Базовой школы оказался очень полезным, но условия и режим функционирования совершенно другие. Начало изменениям положила идея – создать единое методическое пространство образовательной организации.

Первым шагом было необходимо прийти к пониманию того, что считать «единым методическим пространством» в условиях реализации ФГОС, национальных проектов, социального договора и традиций образовательной организации. Под единым методическим пространством мы понимаем развивающуюся систему профессиональных связей, где результат всех зависит от усилий каждого и управление осуществляется процессом, а не людьми.

Для формирования единого методического пространства в 2017 учебном году была создана модель методической службы, деятельность которой регламентируется новыми локальными актами. В состав методической службы вошли Методический совет, координирующий деятельность всех её структурных подразделений, методические объединения, Школа молодого учителя и временные проблемные (творческие) группы.

Основная цель методического совета – это стратегическое планирование и управление методической работой. В его основной состав входят старшие методисты всех отделений образовательной организации и заместители директора по учебно-воспитательной работе.

Основной формой профессионального сотрудничества педагогов остаётся методическое объединение. В МАОУ «Викуловская СОШ №2» реализуются две модели методических объединений: учителей-предметников по учебным предметам / циклам учебных предметов и объединение педагогов, работающих на одной параллели / уровне образования или в рамках одного проблемного поля («горизонтальные» методические объединения).

Руководителями предметных методических объединений стали опытные педагоги как школы – юридического лица, так и её структурных подразделений (отделений). Планы работы всех общеорганизационных методических объединений согласуются с руководителем методической службы и включают инвариантную компоненту (содержательную и количественную).

Если говорить о количественной составляющей, то регулированием количества обязательных заседаний, времени их проведения в образовательной организации пытаемся решить проблему совмещения учителем нескольких предметов из разных предметных областей.

Содержательной инвариантной части планов предметных методических объединений, в первую очередь, является единая методическая тема образовательной организации, вопросы, актуальные для регионального образования, а также формы организации профессионального взаимодействия:

МО учителей РЯ и Л	МО учителей истории и обществознания	МО учителей начальных классов
<p>Заседание МО №1 /организационно - установочное/ 1. Организация деятельности методического объединения. 2. Проектирование плана работы МО на 2019 - 2020 уч. год. 3. Результаты ВПР и ГИА – 2019 по русскому языку, литературе: проблемы и перспективы повышения качества подготовки обучающихся. 4. Обновлённые модели ОГЭ-2020 по русскому языку и литературе. 5.Основные векторы в развитии регионального образования (сообщения педагогов, принявших участие в региональной профессиональной пятитдневке)</p>	<p>Заседание МО №1 /организационно - установочное/ 1.Организация деятельности методического объединения. 2. Проектирование плана работы МО на 2019 - 2020 уч. год. 3. Результаты ГИА – 2019: проблемы и перспективы повышения качества подготовки обучающихся; 4. Новые модели ОГЭ-2020 (история, обществознание). 5. Нацпроект «Современная школа»: новая предметная концепция по обществознанию. 6. Основные векторы в развитии регионального образования (сообщения педагогов, принявших участие в региональной профессиональной пятитдневке)</p>	<p>Заседание МО №1 /организационно - установочное/ 1. Организация деятельности методического объединения. 2. Проектирование плана работы МО на 2019- 2020 уч. год. 3. Результаты итогового тестирования (ВПР) – 2019: проблемы и перспективы повышения качества подготовки обучающихся. 4. Нацпроекты «Цифровая образовательная среда» и «Современная школа» (новые предметные концепции по предметным областям «Искусство», «Технология», предметам «География»: преемственность в организации образовательной деятельности). 6. Основные векторы в развитии регионального образования (сообщения педагогов, принявших участие в региональной профессиональной пятитдневке)</p>

Выбор единой методической темы, «Языковое развитие личности обучающихся через текстовую деятельность в урочное и внеурочное время» обусловлен пониманием важности решения проблемы коммуникативных трудностей современных детей и подростков. Основным ресурсом формирования и развития языковой личности мы считаем текстоцентрический принцип обучения, так как именно текст является основой нашего общения.

Инвариантное содержание планов МО в рамках единой методической темы и методического абонемента, темы дней диагностики, коррекции и регулирования

МО учителей РЯ и Л	МО учителей истории и обществознания	МО учителей начальных классов	МО учителей математики и информатики	МО учителей физики	МО учителей предметов естественно – научного цикла
2017/2018 учебный год					
06-16.02.2018 ДКР 2 «Интеграция образовательных областей как средство языкового развития личности и профессиональных связей»					
2018/2019 учебный год					
08-19.10.2018 ДКР 1 «Самостоятельная учебная деятельность как инструмент формирования познавательной мотивации обучающихся»					
03-14.12.2018 ДКР 2 «Ресурсы внеурочной деятельности по учебным предметам в развитии мотивационной среды образовательной организации»					
04-16.03.2019 ДКР 3 «Ресурсы современных образовательных технологий в повышении учебной мотивации обучающихся»					
2019/2020 учебный год					
07-18.10.2019 ДКР 1 «Развитие функциональной грамотности школьников на основе международного исследования PISA и требований ФГОС»					
06.12.2019 ДКР 2 «Речетворческая деятельность как предпосылка совершенствования языковых компетенций обучающихся» - день открытых дверей стажировочной площадки					
27.01-14.02.2020 ДКР 3 «ВПР и ГИА как инструмент внутренней системы оценки уровня образования и повышения его качества»					

Дни диагностики, коррекции и регулирования (далее - ДКР) – это та форма профессионального сотрудничества, которая на данном этапе эволюции методической службы образовательной организации, на наш взгляд, является самой действенной и эффективной. ДКР организуются одновременно во всех структурных подразделениях (отделениях) по определённому алгоритму:

Мероприятие в рамках ДКР	Участники	Место проведения	Ответственные
Планирование ДКР. Инструктаж по организации и проведению ДКР	члены методического совета ОО	Базовая школа	Руководитель методической службы, заместитель директора по УВР
Предварительный анализ материалов по тематике ДКР (педсовет/семинар – погружение)	Педагогический коллектив ОО	Базовая школа, все структурные подразделения (отделения) ОО	Заместитель директора по УВР – в Базовой школе, старшие методисты – в отделениях
Проведение открытых учебных занятий (занятий внеурочной деятельности)	Педагоги ОО	Базовая школа, все структурные подразделения (отделения) ОО, в том числе организуются выездные заседания предметных МО на базе какого – то отделения	Заместитель директора по УВР – в Базовой школе, старшие методисты – в отделениях
Самоанализ учебного занятия учителем	Педагоги, дающие открытые занятия		
Собеседование с учителем во время самоанализа, взаимонализа учебного занятия	Педагоги, присутствующие на открытом занятии		
Обсуждение результатов ДКР	Педагогический коллектив ОО	Базовая школа, все структурные подразделения (отделения) ОО	Заместитель директора по УВР – в Базовой школе, старшие методисты – в отделениях

Ресурсами для создания единого образовательного пространства образовательной организации по языковому развитию личности в МАОУ «Викуловская СОШ №2» стали интеллектуальный клуб «Золотой апельсин» и Фестиваль учебных проектов.

Интеллектуальный клуб стал основной формой организации внеурочной деятельности по предметам учебного плана, придя на смену предметным неделям и декадам. Клуб – это свободное объединение, главная задача которого – создать условия для общения и взаимодействия людей, заинтересованных друг в друге, а клуб интеллектуальный – это территория образования и развития в неформальной обстановке, в кругу единомышленников.

Каждое заседание интеллект-клуба проходит в одной из секций: «Слово» (учебные предметы русский язык, литература (литературное чтение) и иностранные языки), «Цифра» (учебные предметы: математика, информатика), «Природа» (учебные предметы: биология, география, окружающий мир, химия, физика), «Человек» (учебные предметы: обществознание, история), «Мастер» (образовательные области: искусство, технология).

Заседания проходят одновременно на нескольких тематических площадках и охватывают обучающихся всех возрастов. В каждой школе образовательной организации педагоги выбирают свои формы проведения мероприятий, объединённые общей тематикой. В текущем учебном году заседание секции «Слово» посвящено Году театра в России, секции «Цифра» – информационной безопасности и финансовой грамотности, секции «Природа» – Дню российской науки, секции «Человек» – Году памяти и славы.

Для планирования и организация заседания участников клуба педагоги объединяются во временные творческие группы, что создаёт дополнительный ресурс для профессионального развития, сотрудничества и обмена опытом.

Фестиваль учебных проектов позволяет обучающимся приобретать и совершенствовать навыки публичной презентации результатов проектной деятельности в тех же секциях, в которых проходят заседания интеллектуального клуба. Фестиваль проходит ежегодно в апреле и охватывает обучающихся всех возрастов.

Существующие формы объединения участников образовательных отношений в МАОУ «Викуловская СОШ №2» способствуют формированию атмосферы творчества и поиска в педагогическом коллективе, который принял решение – не ждать изменений к лучшему, а соответствовать времени и развиваться с учётом имеющихся ресурсов, сложившихся традиций и актуальных направлений.

ЯЗЫКОВАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ ЦЫГАНСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОСТИ

Гурьева О.А., Худякова А.В.,

МАОУ СОШ № 45, г. Тюмень

Аннотация: В статье определены основные проблемы обучения детей мигрантов в общеобразовательной школе и рассмотрены пути их решения, обобщен успешный опыт работы педагогического коллектива школы и конкретного учителя, показаны различные формы и методы работы на уроках и во внеурочной деятельности.

«Из всех знаний и умений, самым важным, самым необходимым для жизненной деятельности является, конечно, умение ясно, понятно, красиво говорить на своем языке» **Н.И.Чернышев**

«Чем лучше человек знает родной язык, тем он будет счастливее, крепче и спокойнее духом и, конечно, умнее!» **Ф.М. Достоевский**

МАОУ СОШ №45 г. Тюмени – одна из полинациональных школ города. В школе обучается 2037 учащихся, это дети 20 национальностей. Именно поэтому педагогический коллектив большое внимание уделяет вопросам организации образовательного процесса с детьми-мигрантами.

Особенностью нашей школы является массовое обучение детей цыганской национальности, которых отличает национальное своеобразие, ментальность, уклад жизни, семейных традиций, традиций национальной культуры.

В 2018-2019 учебном году в школе обучается 87 человек цыганской национальности, и 3К (16 человек) класс полностью состоит из обучающихся цыганской национальности, остальные обучаются интегрировано (1е-2, 1ж-2, 1з-3, 1и-4, 2ж-2, 2з -1, 2и -4, 3г-1, 3в-1, 3и-1, 3к-1, 4в-1, 4з-3, 4и-1, 4к-1, 5д-1, 5е-4, 5ж-6, 6д-1, 6е-1, 7д-2, 7е-5, 8а-1). Педагогический коллектив школы стремится обучать таких детей интегрировано, но в отдельных этнических классах дети обучаются исключительно по волеизъявлению родителей.

Мы выделили **основные проблемы**, возникающие с приходом такого ребенка в школу: 1) психологический стресс; 2) преодоление языкового барьера; 3) наличие национального акцента; 4) трудности в подготовке домашних заданий (языковая **безграмотность** родителей).

И как **следствие**: сложность изучения учебного материала; трудности в общении со сверстниками и учителями; сложность социальной адаптации в целом.

Коллектив школы понимает, что главное – создать условия, при которых дети, независимо от их национальной и культурной принадлежности, могли бы себя полностью реализовать и стать полноценными гражданами нашего государства и общества. Каким образом наша школа помогает им в этом?

В первую очередь, мы уделяем особое внимание социальной адаптации таких обучающихся. Большую роль в этом играет овладение русским языком, грамотностью, формами общения и нормами поведения. Именно для этого создана «Школа русского языка», которая работает в нескольких направлениях. В нашей школе уже несколько лет работает «Мамина школа». Первоначально она создавалась для подготовки к школе детей из цыганских семей, в прошлом году занятия в школе проходили с января по июнь. Мы видим очень хорошую динамику в развитии детей, посещавших занятия в «Маминой школе», и в этом году решили начать занятия уже в декабре, и туда приглашаются будущие первоклашки-мигранты. Главная задача этой школы – повысить уровень владения русским языком, вызвать интерес к русскому языку и обучению в целом, помочь детям активно включиться в деятельность и общение. На занятия дети приходят вместе с мамами. Это в первую очередь помогает избежать психологического стресса в незнакомой ситуации с незнакомыми людьми. При необходимости мамы переводят ребятишкам незнакомые слова, помогают выполнять задания, получают рекомендации для работы дома. К тому же мамы сами обучаются вместе с детьми: за период работы такой школы в прошлом году 6 мам научились читать, все они научились писать свою фамилию – расписываться, выучили много стихов, которые потом учили со своими младшими детьми. Кроме того, в школе проходят специальные занятия для мам о том, как помочь ребенку правильно подготовиться к школе. Считаем, что для повышения уровня владения русским языком в этот период больше всего подходит устное народное творчество. С первых дней занятий мы слушаем русские народные сказки, смотрим их в кукольном театре (3-классники с удовольствием участвуют в этом). Позже мы с ребятишками проигрываем эти сказки, а на перемене они уже сами играют в героев прочитанных сказок.

Успешность адаптации детей-мигрантов и их интеграция в социокультурное пространство можно гарантировать только тогда, когда создана единая воспитательно-образовательная среда. И чем теснее осуществляется связь семьи и образовательного учреждения, тем эффективнее педагогический результат. Ликвидации родительской безграмотности способствуют встречи в «Семейной гостиной», на которых в процессе совместной деятельности детям вместе с родителями приходится решать общие задачи, выполнять общие задания – и все это в основном в игровой форме, что очень нравится и детям, и взрослым, которые непроизвольно включаются в процесс изучения русского языка. Какие это могут быть задания: познакомить со своей мамой, рассказать о своем ребенке, прочитать и изобразить определенную фразу или распространенный, легко понимаемый фразеологизм, игра «Крокодил».

При обучении нерусскоговорящих школьников перед педагогическим коллективом стоят три задачи: помочь обучающимся освоить систему и коммуникативные нормы русского языка, обеспечить эффективное освоение школьной программы по всем предметам на русском языке и способствовать социокультурной адаптации каждого ребенка, для которого русский язык не является родным, в русской речевой и культурной среде. Решение такой сложной задачи предполагает необходимость придерживаться ряда принципов организации обучения: один из них – формирование учебных групп для изучения русского языка с учетом уровня владения языком. Именно так организована работа «Лектория по русскому языку для детей мигрантов», созданного Центром адаптационных практик на базе Тюменского государственного университета. Более 20 детей школы занимаются в 4 группах – начиная от «нулевичков», которые в начале занятий совсем не владели русским языком, заканчивая группой «Для продвинутых», где учащимся 8-9 классов помогают готовиться к экзаменам.

Но основное значение в организации обучения детей мигрантов, конечно же, педагогический коллектив нашей школы придает именно урокам, и не только русского языка. Русский язык для школьника - мигранта – не только объект обучения, но и средство, инструмент освоения образовательных программ. Поэтому организация учебного процесса детей мигрантов должна включать в себя и обучение русскому языку в сфере отдельных школьных

предметов: языку математики, физики, химии и т. п. Выстраивая систему психолого-педагогического сопровождения детей, учителя оказывают помощь и отдельным учащимся, и группам детей в преодолении или смягчении тех жизненных обстоятельств, в которых они оказались, стараются создать каждому ребенку индивидуальную траекторию развития и обучения с учетом его психологических особенностей, способностей, склонностей. Обучающиеся активно участвуют в мероприятиях различной направленности: олимпиадах, предметных неделях, экскурсиях, открытых уроках, турнирах, конкурсах, выставках. Так, 25-27 ноября 7 учеников нашей школы принимали участие в областной олимпиаде по русскому языку для детей мигрантов. В школе для учащихся проводятся дополнительные занятия и консультации (групповые и индивидуальные) по предметам. Принцип комплектования консультативных групп – по языковой принадлежности (таджикском, казахском, и т.д.), в каждой группе есть ученик, носитель языка, который может объяснить учебный материал как на русском, так и на своем родном языке. Привлечение в качестве консультантов – детей носителей языка оказывает неоценимую помощь учителю. Это позволяет работать с ребёнком в зоне ближайшего развития. Процесс обучения математике в нашей школе ориентирован на классно-урочную систему. Для повышения интереса к обучению, повышению качества обучения преподаватели применяют различные технологии с опорой на индивидуальные и дифференцированные методы обучения. Такой подход к обучению позволяет ребенку довольно легко включиться в процесс обучения, чувствовать себя на уроке уверенно. А как известно, психологический комфорт ребенка – это залог успеха. Нельзя не сказать об уроках русского языка и литературы – работа со школьниками-мигрантами требует от преподавателей не просто дополнительных временных затрат и эмоционального участия, но и, несомненно, расширения собственных профессиональных компетенций. «Специфическим при обучении является и содержание обучения: если русскоязычный школьник осваивает в рамках школьной программы правила оформления уже освоенной им с рождения устной речи на письме (орфография и пунктуация) и расширяет знания об особенностях языковой коммуникации в различных сферах, то школьник – мигрант должен освоить, зачастую «с нуля», четыре вида речевой деятельности на неродном языке: говорение, аудирование, письмо и чтение». Кроме традиционных методов и приемов, учителя часто используют на уроках нестандартные формы работы, например, интерактивное обучение, то есть взаимодействие не только «учитель – ученик», но и совместная деятельность «ученик – ученик», когда ученик с более высокой компетентностью работает в паре со слабо владеющим русским языком; использование индивидуальных заданий: класс пишет диктант, а ученик, осваивающий русский язык как неродной, занимается списыванием с выполнением заданий, или при написании изложения ему предлагается план в виде вопросов.

Данная категория детей обучается по УМК «Начальная школа 21 века» и по УМК «Перспективная начальная школа», целью которых является гармоничное развитие личности, овладение основными компонентами учебной деятельности, формирование готовности к самообразованию. Данные УМК позволяют в полной мере реализовать требования федерального государственного образовательного стандарта начального образования, ориентирует на формирование предметных и метапредметных результатов.

Все обучающиеся обеспечены бесплатными учебниками, на бесплатной основе осуществляется подвоз. Большинство обучающихся (60 %) охвачены бесплатным питанием.

В течение 2018-2019 учебного года на базе школы обучающиеся цыганской национальности охвачены внеурочной деятельностью в рамках ФГОС НОО. Кроме того, в рамках муниципального задания, на базе 2к класса действует ансамбль цыганской песни «Бахталэ» (счастье).

Педагогическим коллективом школы постоянно проводится работа по учебной адаптации детей цыган: усвоение предписываемых норм и ценностей школьного поведения, включение подростков в учебную и воспитательную деятельность класса и школы. Педагоги ежегодно принимают участие в обсуждении вопросов обучения детей цыганской национальности и детей-мигрантов на межрегиональной конференции «Диалог культур», на педагогических советах, заседаниях методических объединений учителей-предметников.

Обучение и социализация цыганской национальности представляет собой особую организацию не только учебной деятельности, но и в целом жизнедеятельности ребенка в школьном мире. Это обусловлено отсутствием навыка общения на русском языке, как у детей, так и у многих родителей. Поэтому возникает необходимость обучения азам русского языка, элементарной грамотности, выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов, обеспечивающих ликвидацию затруднений.

Целью воспитательной работы обучающихся МАОУ СОШ № 45 города Тюмени является создание благоприятных условий для развития личности, открытой к овладению новыми знаниями, которой присущи нравственность, гражданственность и патриотизм, гуманистическая ориентированность, готовность к межкультурному диалогу, социальная успешность.

Ребята цыганской национальности наряду со всеми обучающимися в течение 2018-2019 учебного года приняли участие в школьных мероприятиях: Всероссийский Месячник безопасности (тематические классные часы, инструктажи, беседы, учебная тренировочная эвакуация), «Неделя здоровья»; фото-фестиваль «Единая Россия – единая семья» (оформление в рекреации школы «единого генеалогического древа», на котором обучающиеся, педагоги, родители размещают свои фотографии (личные, семейные); флешмоб «Хоровод Единства» (хоровое исполнение песни «Широка страна моя родная» и размещение видеозаписи ее исполнения на сайте школы); «Новогодний дивертисмент», Месячник гражданско-патриотического воспитания «Святое дело – Родине служить!», посещение Тюменского городского театра кукол и масок в рамках проходящего Года театра. В настоящее время осуществляется подготовка обучающихся к фестивалю национальных культур «В кругу друзей», проходящему на базе ДК «Орфей» (п. Березняковский), в которой традиционно принимают участие ребята цыганской национальности.

Во 2к классе (учитель Гурьева Олеся Алексеевна) проходят «особые перемены». Во время таких перемен ребята общаются, играют, поют, танцуют, занимаются оформлением класса. Педагог учит ребят правильно и уважительно общаться друг с другом, а дети учат учителя цыганскому языку. Для повышения учебной мотивации учитель применяет творческий подход. Каждая неделя в данном классе является тематической и ребята с интересом зарабатывают свои «успехи». «Успехами» обучающийся может быть награжден за работу на уроке, правильно выполненное задание, помощь товарищу и т.д. Ребята 2к класса не любят традиционные уроки, поэтому чаще всего в учебном про-

цессе используется игровая технология, т.к. учащиеся обладают недостаточными представлениями об окружающем мире.

Технологии игрового обучения в начальной школе позволяют решать многие воспитательные и учебные задачи. Формированию учебных умений и навыков у детей препятствуют определённые психофизиологические особенности: они не всегда могут внимательно и точно выполнять последовательные указания учителя, самостоятельно действовать по заданию, удерживать в памяти определённое количество условий в процессе деятельности при восприятии задания на слух. Отличительная особенность этих ребят состоит в том, что они очень любят петь и танцевать. На общешкольном мероприятии «Новогодний дивертисмент» обучающиеся 2к класса с большим удовольствием танцевали и пели на цыганском языке, а ребята из других классов с интересом следили за их замечательным выступлением.

В классных делах 3К класса (классный руководитель Худякова Анастасия Владимировна) принимают участие все обучающиеся. Основные формы работы с учащимися: часы общения, праздники, викторины, соревнования, беседы. Одним из основных направлений в формировании личности и коллектива является работа над формированием культуры поведения и дисциплины. Навыки взаимоотношений между людьми, правила поведения в общественных местах формируются во время проведения классных часов и бесед: «Учимся правильно жить и дружить», «Поговорим о вежливости», «Я и мои привычки», «Твои права и обязанности». Особое внимание уделяется мероприятиям, направленным на профилактику правонарушений: цикл бесед «Азбука безопасности», «Как уберечь себя на улице?», «Что такое хорошо, что такое плохо?» и др. Гражданско-патриотическому воспитанию в данном коллективе уделяется достаточное внимание (тематические беседы, классные часы, подготовка сделанных своими руками подарков папам и дедушкам к Дню защитника Отечества).

В связи с тем, что ребята сталкиваются порой со сложностями усвоения учебного материала, проводится дифференцированная работа с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, индивидуально-групповые занятия.

Классные руководители 2к, 3к классов, а также остальных классных коллективов, в которых обучаются ребята цыганской национальности, проводят индивидуальную работу с обучающимися, а также просветительскую деятельность с родительской общественностью.

Не все родители, к сожалению, интересуются достижениями своих детей в учебной и внеклассной деятельности; для них является более важным, чтобы дети находились под присмотром и контролем взрослых. Во многих семьях воспитанием детей родители занимаются спонтанно. Но, главная проблема состоит в том, что некоторые родители сами не могут в полной мере осуществить контроль за учебной деятельностью своих детей.

Классные руководители систематически поддерживают связь с родителями, проводят родительские собрания. Кроме того, педагоги активно проводят с обучающимися и их родителями работу, направленную на повышение учебной мотивации, формирование здорового образа жизни, профилактику асоциальных проявлений, понимание всеми родителями необходимости социализации детей, их дальнейшего обучения и получения ими профессии в будущем.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАБОТЕ НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ С ОПОРОЙ НА КРАЕВЕДЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ

Колесникова Т. М.,

к.пед.н., заместитель директора МАОУ ИГОЛ им. Е. Г. Лукьянец,

Щеголева Т.Н.,

старший преподаватель ИПИ им. П. П. Ершова (филиал) ТюмГУ,

Колесникова А.Д.,

студентка 1 курса ИПИ им. П. П. Ершова (филиал) ТюмГУ, г. Ишим

Аннотация. В статье представлен конспект практического занятия по методике обучения литературному чтению, с учетом интеграции названной дисциплины с дисциплиной по выбору «Краеведение». Поскольку предполагается проведение самостоятельной подготовительной работы студентов до проведения занятия, материалы могут изменяться и дополняться. Большое внимание на занятии уделяется обучению студентов работе с информацией, ее применению в нестандартных ситуациях, а также формированию способов деятельности, применимых и в рамках образовательного процесса, и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. На занятии происходит обучение использованию разных видов профессиональной деятельности учителя в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Ключевые слова: методика обучения литературному чтению, подготовка бакалавров педагогики, краеведение, работа с текстом.

Нам представляется, что при подготовке современного учителя начальной школы весьма полезно использование краеведческого материала. Это не только способствует культурному развитию студентов, формированию их мировоззрения, расширению кругозора, воспитанию патриотизма, способствует поддержанию интереса к изучению истории, быта, традиций народов, населяющих край и учит пониманию родной культуры, но и позволяет обучающимся в использовать все полученные знания и умения в собственной педагогической практике.

На занятиях по методике обучения литературному чтению в начальной школе, при подготовке студентов к работе над художественным произведением можно рекомендовать использовать тексты, относящиеся к краеведческому материалу. Положительный опыт использования опоры на краеведческий принцип и межпредметные связи в процессе обучения, а также на опыт применения цифровых ресурсов во внеурочной деятельности рассматривается в ряде работ, выполненных преподавателями и студентами ИПИ им. П. П. Ершова (филиала) ТюмГУ и Балашовском институте (филиале) СГУ [1, 3, 4, 5].

Приведем пример конспекта (реферата) практического занятия по теме «Процесс работы над художественным произведением в начальной школе» (на примере работы над сказкой П.П.Ершова «Конёк-Горбунок»).

В результате освоения темы (в соответствии с ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)) у обучающихся будут сформированы следующие компетенции: способность работать в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия (ОК-5); способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-6); *готовность реализовывать образовательные программы по предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1); способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2); способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов*

обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых предметов (ПК-4); способность разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы (ПК-14) [12].

Виды профессиональной деятельности учителя, обучение которым происходит на занятии: анализ планируемых результатов обучения, целей и задач учебного процесса, выстраивание содержательных линий изучения предмета, разработка педагогического сценария, планирование и подбор учебных ситуаций, методов, организационных форм, разработка учебных задач, а также подбор средств обучения для осуществления планируемой учебной деятельности и др. [8].

Особое внимание на практическом занятии уделяется выработке опыта работы с информацией. При этом формируются навыки работы с источниками информации, осваиваются технологии ее использования в стандартных и нестандартных жизненных ситуациях. Все это способствует саморазвитию и самоактуализации студентов. В соответствии с системно-деятельностным подходом, на занятии вырабатываются способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, а именно – в условиях реального учебно-воспитательного процесса.

Цель занятия: формирование у студентов готовности к применению современных методик и технологий ведения образовательной деятельности по литературному чтению в начальной школе. **Задачи занятия:** формирование системы знаний и умений в области теоретических основ современной педагогической науки; формирование практических умений и навыков, необходимых для обучения младших школьников литературному чтению; ознакомление с вариативными учебными программами и учебно-методическими комплексами по литературному чтению в системе начального образования; обеспечение условий для активизации познавательной деятельности студентов и формирования у них опыта преподавания литературного чтения в начальной школе; стимулирование самостоятельной деятельности студентов по освоению дисциплины и формированию необходимых компетенций.

Предварительная подготовка к занятию: На занятиях и при проведении самостоятельной работы по дисциплине «Краеведение» (дисциплина по выбору) перед студентами ставится цель разработать и апробировать каталог-конструктор фотографий «Природа – Человек – Общество» с использованием программы FastStoneImageViewer <http://www.faststone.org/> на носители CD-R [9].

Для этого студенты собирают авторские фотографии (краеведческий материал), систематизируют их, создают диск с использованием программы FastStoneImageViewer для личного пользования в процессе дальнейшей педагогической деятельности. В процессе педагогической практики осуществляется апробация созданного каталога-конструктора фотографий цифровых образовательных ресурсов и доведение его до уровня практического использования учителем начальной школы. Новизна описанной работы заключается в сборе и систематизации авторских фотографий (ЦОР), а также разработке каталога-конструктора для учителя начальной школы. Такая работа была описана студентами А.Н. Мельниковой, М.А. Семёновой под руководством преподавателя Т.Н. Щеголевой [2, 7, 14].

За неделю до проведения практического занятия студентам по электронной почте рассылается его план, в соответствии с которым предлагается выбрать из собранного на занятиях по Краеведению каталога фотографии, имеющие отношение к городу Ишиму и Приишимью, а также ознакомиться со статьями по теме занятия, размещенными в электронно-библиотечной системе Elibrary <http://elibrary.ru>, электронно-библиотечной системе «Университетская библиотека онлайн» <http://biblioclub.ru>, универсальной справочно-информационной полнотекстовой базе данных «East View» ООО «ИВИС» <http://dlib.eastview.com/>.



Оборудование, необходимое для занятия, использование Интернет: Компьютеры с выходом в сеть Интернет, мультимедиапроектор, экран, колонки.


Используемый учебник и/или дополнительные пособия: Учебники литературного чтения для начальной школы, тексты (отрывки сказки П.П.Ершова «Конёк Горбунок»).

Приведем фрагмент практического занятия (Таблица 1).

Таблица 1

Фрагмент практического занятия по теме: «Процесс работы над художественным произведением в начальной школе» (на примере работы над сказкой П.П.Ершова «Конёк-Горбунок»)

Этап занятия, время	Организирующая роль преподавателя, предлагаемые задания	Описание используемых ИКТ
1. Актуализация изученного материала – 5 минут	Задание: – установить последовательность этапов комбинированного урока чтения; – перечислить жанры произведений, – выбрать из предложенных видов работ с текстом те, которые можно использовать при работе над сказкой.	Выполняется частично на интерактивной доске (задание на установление последовательности, выбор из предложенных вариантов). *Можно как вариант предложить тестирование по теме.
2. Формулировка общих задач занятия – 2 минут.	Один из студентов записывает формулировку задач занятия.	Вписывание в презентацию формулировки задач 
3. Определение целей занятия – 5 минут.	Определить цель задания, которое необходимо выполнить на занятии.	 Тема Музыкальный фрагмент Портрет П. П. Ершова
4. Определение роли краеведения в решении задач уроков литературного чтения (работа в парах с использованием программ по литературному чтению для начальной школы). – 8 минут	Выделить маркером в тексте ФГОС НОО формулировки тех метапредметных и личностных результатов образования младших школьников, достижение которых возможно в процессе интегрирования дисциплин «Методика обучения русскому языку и литературному чтению» и «Краеведение».	Индивидуальная работа с текстом ФГОС НОО (задание – скачать текст стандарта [13], работать в редакторе Word), сравнение выполненного задания – работа в парах.

5. Определение темы конспекта урока, который нужно будет составить (П.П.Ершов, Фрагменты сказки «Конёк-Горбунок»), работа с учебниками – 5 минут.	Найти в учебниках литературного чтения для начальной школы соответствующий материал.	-
6. Обучение моделированию урока литературного чтения с учетом интеграции предметов (Методика обучения русскому языку и литературному чтению, Краеведение и др.) – 30 минут.	Работа в группах (4-5 человек) по созданию сценария нестандартного урока. Межпредметные связи: музыка, ИЗО, краеведение.	Использование шаблона, предложенного преподавателем. Использование различных источников информации, в том числе подготовленных дома материалов из электронно-библиотечной системы Elibrary http://elibrary.ru [15].
		Отбор фотографий, связанных с именем П.П.Ершова в г. Ишиме и Приишимье, собранных в процессе работы по Краеведению.  Подготовка презентации, фрагмента урока и оформление с использованием программы Microsoft Power Point.
7. Презентация фрагмента урока с использованием ИКТ. Мини-конкурс «Супер-учитель» – 25-30 минут.	Выбор членов жюри (по 1 от каждой группы, из них один занимается подсчетом баллов). Определение критериев оценки фрагмента урока. Деловая игра с использованием презентаций.	Суммирование баллов с помощью программы Microsoft Excel.
8. Подведение итогов. Рефлексия. Оценивание – 5-7 минут.	Формулирование итогов работы студентами самостоятельно. Самооценка в баллах. Корректировка преподавателем.	Представление результатов конкурса в таблице. Обращение к слайду итогов.
9. Домашнее задание – 2 минуты.	Составить технологическую карту (и презентацию) урока полностью, обязательно представить список использованных источников. *Осуществляется индивидуальная оценка деятельности каждого студента по итогам выполнения домашнего задания.	Использование разных источников информации, работа с разными программами. Составленные технологические карты и презентации присылаются преподавателю в течение недели в электронном виде.

Примеры конспектов уроков, составленных студентами, имеются в блогах [6].

Представленная работа является фрагментом систематической образовательной деятельности. Она позволяет подготовить студентов к самостоятельной исследовательской работе, к написанию курсовых и выпускных квалификационных работ, научных статей, к участию в научных конкурсах и др.

Использование краеведческого материала позволяет принимать во внимание «сопряженность стандартов и учет вызовов времени, дает возможность включать бакалавров в квазипрофессиональную деятельность, осуществлять эффективную подготовку к конкурсам профессионального мастерства на стажировочных площадках и в базовых школах г. Ишима Тюменской области» [10].

Бакалавр педагогики будет готов к саморазвитию и получению непрерывного образования, проектированию и конструированию социальной среды развития обучающихся в системе образования, построению образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей учащихся, а также их интересов.

Список использованных источников и баз данных

- Ахтырская Е.Н. Региональный компонент в структуре начального литературного образования младших школьников//В сборнике: Вопросы филологии в вузе и школе: Региональная научно-практическая конференция, посвященная памяти Н. Е. Палькина. – 2015. –С. 7-10.
- Карасева Н.С. Опыт разработки практико-ориентированного проекта «Каталог фотографий к урокам «Окружающий мир» и внеклассным мероприятиям в начальной школе»// В сб. студенты вузов – школе и производству: межд. сб. студенческих научных ст. /отв. ред. Л.В.Ведерникова. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П.Ершова, 2012. – С.161.
- Колесникова Т.М. Возможности использования ЦОР для развития языкового чутья младших школьников на уроках русского языка в начальной школе// В сб. Современные подходы в повышении качества образования младших школьников: материалы региональной науч.-практической конференции. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П.Ершова, 2009. – С. 77 - 81.
- Колесникова Т.М., Некрутова О.С. Использование краеведческого материала в становлении личностных результатов образования младших школьников во внеурочной деятельности// IX Кирилло-Мефодиевские чтения: межвузовский сборник научно-методических статей / под ред. З. Я. Селицкой. – Ишим: Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ, 2017. – С. 110 – 113.
- Колесникова Т.М., Щеголева Т.Н. Подготовка бакалавров педагогики к осуществлению гражданского-патриотического воспитания младших школьников на основе краеведческого принципа/ В сб.: XXVII Ершовские чтения: сборник научных статей / отв. ред. С.А. Еланцева. – Ишим: Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиал) ТюмГУ, 2017. – С. 106 - 109.
- Материалы для конкурса педагогического мастерства по применению ИКТ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kolesnikovashegolevatrshnikovagets.blogspot.com/> (дата обращения: 18.12.2019).
- Мельникова А.Н., Семёнова М.А. Каталог-конструктор фотографий в формате цифровых образовательных ресурсов для учителей начальной школы/«Новые информационные технологии». Тезисы докладов XX Международной студенческой конференции-школы-семинара - М.: МИЭМ, 2012. – С. 328 - 329.
- Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)". – Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 12.12.2019).
- Программа для просмотра фотографий: FastStoneImageViewer [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.faststone.org/> (дата обращения: 23.03.2017).
- Слизкова Е. В., Колесникова Т. М. Подготовка бакалавров педагогического вуза к конкурсам профессионального мастерства. // Научный журнал Interia (Интериял). – 2017. № 1. – С.135 – 145.
- Универсальная справочно-информационная полнотекстовая база данных «East View» ООО «ИВИС». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dlib.eastview.com/> (дата обращения: 23.03.2018).

12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). – Приказ № 91 от 9 февраля 2016 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf> (дата обращения: 17.12.2019).
 13. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/440305> (дата обращения: 16.12.2019).
 14. Щеголева Т.Н. Опыт разработки цифровых образовательных ресурсов на занятиях кружка «Краеведение» со студентами педагогического факультета. //В сб. XXI Ершовские чтения: межвузовский сборник научных статей. /Отв. ред. Л.В.Ведерникова. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П.Ершова, 2011. – С.37–38.
 15. Электронно-библиотечная система «Университетская библиотека онлайн» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru> (дата обращения: 17.12.2019).
- Электронно-библиотечная система Elibrary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elibrary.ru> (дата обращения: 18.12.2019).

КРИТЕРИАЛЬНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Кильченбаева А.С.,

учитель начальных классов, МБОУ «СШ 19», ХМАО-Югра город Нижневартовск

Критериальное оценивание подразумевает ряд установок: 1. Оцениваться с помощью отметки может только работа учащегося, а не его личность и личные качества (темп работы, особенности памяти, внимания, восприятия). 2. Работа учащегося сравнивается не непосредственно с работами других учеников, а с эталоном (образцом отлично выполненной работы).

При критериальном оценивании нет условий для сравнения себя с другими. Ты успешен по одному критерию, а я – по другому. Такие ярлыки, как «отличник», «троечник», «хорошист», отпадают сами собой, зато появляются дополнительные возможности оценивать и наращивать свои достижения по тому или иному критерию. Важно только, чтобы каждый балл был содержательно наполнен и им обозначался конкретный уровень достижений (Критериальное оценивание не предполагает отказа от цифровой, формальной отметки, от балльной системы, поэтому мы можем использовать его и при традиционном «пятибалльном» оценивании).

3. Эталон известен учащимся заранее: разработан чёткий алгоритм выведения отметки, по которому учащийся может сам определить свой уровень достижения и определить свою отметку; критерии не должны быть спущены сверху; они должны быть чёткими, ясными, понятными; на 1 этапе нет смысла брать много критериев, достаточно 1-2, которые определяют это умение (в начальном звене достаточно 3-4). Инструментом оценивания стали шкалы, которые напоминают ребенку измерительный прибор. С ее помощью можно измерить разные параметры выполненной работы (правильность решения учебной задачи, аккуратность, уровень сложности, заинтересованность и т.д.). Количество шкал зависит от количества критериев, вырабатываемых учителем и учениками в ходе их совместной деятельности на уроке.

Оценочные шкалы представляют собой отрезки, которые дети чертят в тетради, непосредственно рядом с работой.

Самооценка представляет собой постановку ребенком крестика на данной шкале, зная, что вверху ставят крестик в том случае, если данный критерий выполнен полностью, соответственно внизу – если данный критерий не выполнен вообще. Учитель, в свою очередь рассматривает адекватность самооценки с каждым ребенком индивидуально, корректируя при необходимости.

Уже **в первом классе** учащиеся приобретают следующие умения: - оценивать свою работу по заданным учителям критериям с помощью шкалы; - соотносить свою оценку с оценкой учителя; - договариваться о выборе образца для сопоставления работ; - обнаруживать совпадение и различие своих действий с образцом.

Наряду с оценочной шкалой используется также трехцветный индикатор, для обратной связи на уроке, когда учитель должен увидеть весь класс: - красный – я не знаю, прошу помощи, - жёлтый – сомневаюсь, не уверен, - зелёный – знаю, умею, могу помочь другим.

Примеры инструментов оценивания. 1 Оценочные линейки и шкалы 2 Смайлики и т. п. 3 Символы и знаки 4 Разноцветные геометрические фигуры. 5 Лесенки достижений

Как выполнены задания 69–74? Отметь ☒ только одно высказывание.

Быстро, правильно и самостоятельно. ☐

Правильно, но медленно. ☐

Без ошибок, но с помощью других. ☐

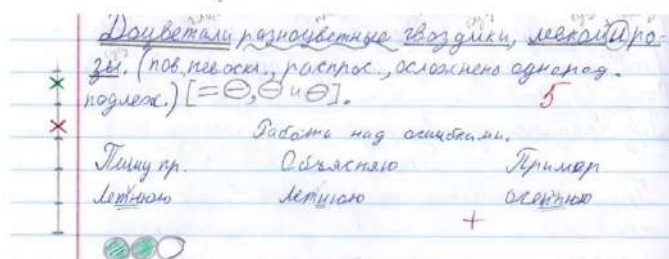
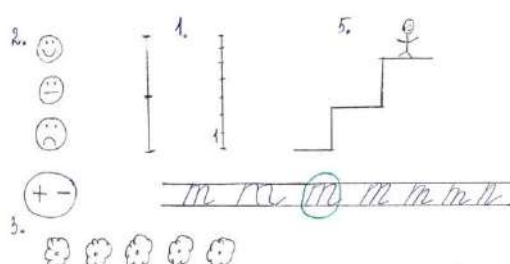
Неправильно. ☐

Какие ошибки были тобой допущены и как можно их исправить?

Оценка выполненных заданий

	54	55	56	57
Ученик				
Учитель				

Пример работы ученика на уроке русского языка в 3 классе.



ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: РАБОТАЕМ СО СЛОВОМ. ОТ СЛОВА – К РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЕ ЛИЧНОСТИ

Аквазба С.О.,

к.п.н., заместитель директора МАOU СОШ № 92, г.Тюмень

Приступая к рассмотрению урока литературы, выявлению его педагогических возможностей, важно помнить, в рамках какой концепции преподавания литературы работает учитель-предметник. Традиционно выделяется три концепции (направления) в преподавании литературы в средней общеобразовательной школе: 1) официальное, рассматривающее литературу как предмет эстетического цикла (Г.И. Беленький, Т.Ф. Курдюмова, М.Б. Ладыгина); 2) в 1960-ые гг. возникло новое направление, отрицающее официальный подход, в котором литература воспринимается как воспитывающий предмет, формирующий личность школьника (Л.С. Айзерман, Е.Н. Ильин); 3) в последнее время можно выделить филологическое направление, в рамках которого наблюдается интерес к русской словесности и лингвистическому анализу текста (Н.А. Кастонян, Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская, С.И. Львов, И.Б. Голуб).

При моделировании курса мы придерживались концепции В.А. Кан-Калика, В.Н. Хазана, в которой урок литературы представляет собой художественно-эстетическое и художественно-педагогическое целое. Данный подход продиктован, с одной стороны, целью получения гуманитарного (филологического) образования учащегося. Роль учителя литературы в школе заключается, на наш взгляд, в осуществлении педагогического руководства; в определении и развитии мотивов нравственного роста; в осмыслении и оценке жизненных позиций; в переоценке ценностей; в осмыслении результатов внешних и внутренних изменений личности школьника, и все это посредством проникновения в ткань художественного текста, рассмотрения философско-эстетической картины мира создателя произведения, установления культурного взаимодействия (диалога) с персонажами книги.

Планируя учебный курс, мы определили шесть групп задач: 1 группа задач. Художественно-исследовательские (выбор концепции в трактовке произведения и его анализа, то есть исследовательская функция анализа). 2 группа задач. Художественно-конструктивные, что определяет выбор приемов и видов деятельности на уроке, то есть способ подачи учебного материала, определения формы урока. 3 группа задач. Художественно-организационные, то есть организация творческой, эстетической, коллективной, индивидуальной и других видов деятельности учащихся. 4 группа задач. Общественно-педагогические. Организация процесса непосредственного восприятия текста учащимся, «пропускание» его через жизненный опыт, соотнесение индивидуально-авторской картины мира с «собственно-ученической» и формирование на этой основе картины мира учащегося, реализация Я-концепции, вписывание ее в жизнь «после»-текста (анализ, интерпретация, рефлексия). 5 группа задач. Художественно-коммуникативные, то есть организация «диалога культур» во взаимопроникающих системах: «учитель – ученик»; «ученик – автор»; «автор – герой» и т.д. В результате речевого общения происходит не только обмен учебной информацией, но и понимание и самопознание мира и человека, межличностное взаимодействие, что в свою очередь создает атмосферу коллективного и индивидуального переживания (полифония личностных переживаний). 6 группа задач. Развивающие. Литература – это, прежде всего, учебная дисциплина и как учебный предмет призвана интеллектуально развивать учащихся. Но литература – это продолжение жизни, жизнь «в художественных образах». Поэтому ее задачей будет развитие духовно-нравственного потенциала личности, формирование философского отношения к жизни, пробуждение интереса к собственной личности.

Модель организации процесса обучения литературе в образовательной школе имеет следующий вид:



Проблема восприятия языковых сообщений учащимися

Учебно-воспитательный процесс – это двусторонний процесс восприятия и понимания языковых сообщений. Изучая учебный текст, учащиеся воспринимают словесные образы, учатся понимать картину мира автора художественного текста и выстраивают словесное представление о воспринятом образе, так называемую, индивидуально-авторскую модель мира, где ведущей фигурой, центром (сердцем) модели будет «Я» ученика, то есть его внутренний мир или Я – концепция.

Восприятие речи (как письменной, так и устной) – сложный и многоплановый процесс. Говоря о восприятии языкового сообщения, мы, вслед за А.А. Леонтьевым, выделяем две разновидности ситуации восприятия: первая – первичное формирование образа восприятия и вторая – опознание уже сформированного образа (А.А. Леонтьев Основы психолингвистики. М., СПб., 2003, с.127). А.А. Леонтьев предлагает классифицировать все существующие в науке теории восприятия речи по двум важнейшим параметрам: 1) моторный или сенсорный принцип восприятия; 2) активный или пассивный принцип восприятия речи.

Моторная теория была сформулирована Хаскинской лабораторией и ее представителем А. Либерманом. Она достаточно подробно изложена в ряде его работ, таких, как «Модель восприятия речи» (1966), «Исследование речи»

(1968). Суть этой теории сводится к тому, что «в процессе слушания речи человек определяет значения управляющих моторных сигналов, необходимых для производства сообщения, подобно услышанному» [Чистович Л.А. Психоакустика и вопросы теории восприятия речи // Распознавание слуховых образов. Новосибирск, 1970, с.113.].

В современной науке существует ряд моделей восприятия текста: 1) модель, разработанная в психолингвистике Дж. Мортином, получила название «логогена»; она раскрывает механизм восприятия высказывания. «Логоген» в модели Дж. Мотона выступает как суммирующее устройство, аккумулирующее информацию, поступающее от речевых сигналов, информацию, содержащуюся в контексте, и образ слова, хранящийся в постоянной (долговременной) памяти, включая его частотную характеристику; 2) механизм смыслового восприятия высказывания, по мнению И.А. Зимней, заключается в том, что на основе отождествления слова принимается фраза «смыслоформулирование» как результат перцептивно-мыслительного процесса и перевод его в нерасчлененную единицу понимания – общий смысл воспринятого сообщения (И.А. Зимняя Смысловое восприятие речевого сообщения // Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации) М., 1976, с.32-33).

Говоря о восприятии художественного текста, уточним, что нами понимается под текстом. Говоря словами Л.Г. Бабенко, текст – это словесное речевое произведение, в котором реализуются все языковые единицы (от фонемы до предложения) [Бабенко Л.Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа. М.-Екатеринбург, 2004, с.7.]. Текст создается с целью объективировать мысли автора, воплотить его творческий замысел, передать знания и представления о человеке и мире, вынести эти представления за пределы авторского сознания и сделать их достоянием других людей. Текст не является автономным и самодостаточным образованием. Он основной, но не единственный компонент текстовой (речемыслительной) деятельности. Важнейшие составляющие структуры речемыслительной деятельности Л.Г. Бабенко называет: автор (адресант текста), который создает текст, обращенный к читателю; читатель (адресат), который, испытывая воздействие текста, стремится понять его и проникнуть в творческий замысел автора, представить себе в полной мере авторскую картину мира; сама отображаемая действительность (факты, события, переживания из мира действительности, знания о которых выражаются в тексте, представляя собой индивидуально-авторскую картину мира); языковая система (языковые средства, передающие авторский замысел) [Бабенко Л.Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа. М.-Екатеринбург, 2004, с.10-11.].

Таким образом, текстовая действительность – это многосложная и многокомпонентная психолого-интеллектуальная коммуникация. Данный вид коммуникации выполняет еще и эстетическую функцию, что послужило поводом для рассмотрения ее как литературной коммуникации (Ван Дейк, Р. Познер, З. Шмидт, Р. Фасмер и т.д.).

Сложность структурной, семантической и коммуникативной организации текста, его соотносительность коммуникации с автором, читателем, обусловленность действительностью и знаковый характер послужили толчком для множественности подходов к изучению феномена «текст». Мы, вслед за Л.Г. Бабенко, выделим следующие основные подходы к его изучению: 1) лингвоцентрический: аспект соотносительности «язык – текст» (В.Л. Григорьев, К.А. Долинин, Б.А. Ларин, А.И. Новиков); 2) текстоцентрический: текст как автономное структурно-смысловое целое вне соотносительности с участниками литературной коммуникации (Г.А. Золотова, К.Кожевникова, И.И. Ковтунова); 3) антропоцентрический: аспект соотносительности «автор – текст – читатель»; внутри антропоцентрического подхода в зависимости от цели исследования выделяются следующие направления изучения текста: психолингвистическое (Л.С. Выготский, Т.М. Дридзе, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Н.И. Жинкин, А.Р. Лурия, Л.В. Сахарный, А.М. Шахнарович); прагматическое (А.Н. Баранов); деривационное (Е.С. Кубрякова, Л.Н. Мурзин); коммуникативное (Г.А. Золотова, Н.С. Болотова); речеведческое или жанрово-стилевое (М.М. Бахтин, М.Н. Кожина, М.Ю. Федосюк, Т.В. Шмелева); 4) когнитивный: аспект соотносительности «автор-текст – внетекстовая деятельность» (А.А. Брудный).

Текст обладает двумя основными свойствами – связностью и цельностью (А.А. Леонтьев, Л.Н. Мурзин, А.С. Штерн). В модели восприятия текста А.А. Брудного связность текста синонимична «уровню монтажа», то есть «читаемый текст как бы монтируется в сознании из последовательно сменяющих друг друга отрезков, относительно законченных в смысловом отношении [А.А. Брудный Подтекст и элементы внетекстовых знаковых структур // Смысловое восприятие речевого сообщения в условиях массовой коммуникации. М., 1976.].

Модели порождения текста изучены достаточно глубоко и всесторонне (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Д. Кацнельсон, Г. Кларк, А.М. Шахнарович, Ч. Осгуд), как и модели его восприятия (Т.М. Дридзе, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, В.В. Красных, А.А. Леонтьев, Н.И. Новиков, Ю.А. Сорокин). Основанием для интерпретации текста как двуединого процесса (порождения и восприятия) служат общие свойства порождения и восприятия текста, а также лежащий в их основе единый универсальный механизм текстовой деятельности, воспринимаемый в противоположных (автор – читатель) позициях.

А.И. Новиков видит общность этих процессов в механизме свертывания информации, то есть при понимании текста свертывание завершает процесс «формирования целостного образа содержания мышления тех элементов, которые должны составить содержание будущего текста, и в формировании некоторого целостного образования, соответствующего будущему тексту в целом» (А.И. Новиков Семантика текста и ее формализация. М., 1983., с.55).

Анализ и обобщение существенных психолингвистических схем речепорождения позволили определить Л.Г. Бабенко принципиальную структуру модели порождения любого текста, его основные фазы; к которым относятся: 1) мотивация и замысел (программа, план); 2) осуществление (реализация плана); 3) сопоставление реализации с замыслом [Бабенко Л.Г. Филологический анализ текста. М., Е., 2004, с.16].

Фаза мотивации определяет мотивационно-побуждающий уровень процесса порождения текста. Побуждение формирует в виде мотива, концепта текста. Замысел – это нерасчлененный смысл, общая концепция текста, задаваемая автором, его индивидуальным авторским внутренним кодом.

Фаза реализации замысла – это создание отчуждаемого от автора текста. Текст, говоря словами А.И. Новикова, – это последовательность смыслов, а это значит, что его восприятие состоит из нескольких этапов: «Первый связан с непосредственным восприятием материальных знаков. На втором осуществляется переход от образа языкового знака как материального объекта к образу его содержания. Эти этапы сопровождаются осмыслением, пониманием воспринимаемого материала. [Новиков А.И. Семантика текста и его формализация. М., 1983, с.35.].

Чтение представляет собой сложный процесс, в котором непосредственное участие принимают внешние психические функции, в частности, мышление. Понимание текста заключается в отборе правильных элементов ситуации и в соединении их в правильных соотношениях, а также в придании каждому из них смысла.

Последовательное изменение структуры воссоздаваемой в сознании ситуации и процесс перемещения мысленного центра ситуации от одного элемента к другому составляет основу процесса понимания, в результате которого «образуется некоторая картина его общего смысла концепта текста» [Брудный А.А. Подтекст и элементы внетекстовых знаковых структур // Смысловое восприятие речевого сообщения в условиях массовой коммуникации. М., 1976.].

А.А. Леонтьев под пониманием текста подразумевает процесс перевода этого текста в любую другую форму его закрепления. Это может быть процесс парафразы, пересказа той же мысли другими словами, или процесс построения образа предмета или ситуаций, наделенного определенным смыслом.

Образ содержания текста – это некоторый итог или конечный результат понимания. Это сам процесс понимания, взятый с его содержательной стороны. Приведение текста к некоторому иному виду – лишь частный случай формирования образа содержания. Новый текст есть не итог понимания, а лишь способ опредмечивания процессов понимания.

Восприятие текста подчиняется общим закономерностям восприятия, и образ содержания текста есть тоже опредмеченный образ. Его предметность, по мнению А.А. Леонтьева, – предметность особого рода. За текстом стоит изменяющийся мир событий, идей, ситуаций, чувств, побуждений, ценностей человека, то есть реальный мир, существующий вне и до текста. Реальный мир отображается в образе содержания текста на основе определенной перцептивной техники.

По мнению М.М. Бахтина, содержание текста полифонично, оно имеет множество степеней свободы. Оно многоаспектно, стоящий за ним мир может быть увиден и осмыслен. Учащиеся по-разному воспринимают текст, в зависимости от того, что ему нужно увидеть, с какой целью и с какой установкой он «всматривается» в текст.

Говоря о восприятии и понимании текста, следует заметить, что на глубину восприятия и понимания влияет ряд факторов, среди которых мы выделяем следующее: 1) мотивация изучения текста (то есть с какой целью изучается художественный текст); 2) индивидуально-психологические, морально-этические, нравственно-эстетические установки и особенности личности (культурное пространство личности, уровень интеллектуального развития, система ценностей); 3) навык работы с текстом (степень владения приемами анализа текста).

Раскрывая содержание художественного текста, учитель имеет определенную степень свободы в интерпретации его идейно-тематического плана, в осмыслении характера и поступков героев. Каждый ученик «вычитывает» из текста несколько разное содержание. «Однако, воспринимая текст по-разному, – говорит А.А. Леонтьев в своей работе «Основы психолингвистики» 2003 года [с.144.], – мы не строим различные миры: мы по-разному строим один и тот же мир. Этот мир мы можем видеть в разных ракурсах, с разной степенью ясности, можем видеть фрагмент вместо целой картины. Есть предел и есть объективное содержание или объективный смысл текста, или, выражаясь словами А.А. Брудного, его концепт».

Сложность постижения художественного значения заключается в том, что оно в одно и то же время «принадлежит» и не «принадлежит» художественному тексту. Это делает возможным выделения двух разных направлений в постижении художественного значения учебного текста: от текста к индивидууму и от индивидуума к тексту. Условно эти направления можно определить как лингвистическое (и шире – филологическое) и психологическое.

Лингвистический анализ художественного текста направлен на определение и классификацию тех лингвистических параметров текста, которые предопределяют вариант его художественного прочтения. Филологическая герменевтика исследует уровни организации смысла художественного произведения и выделяет соотносимые с ним уровни понимания. Широко распространенным является в современной науке подход к тексту с позиций языковой стратификации и выделение в нем фонетического, морфологического, лексического и синтаксического уровней. Однако большинство исследователей склоняются к мнению, что информация художественного текста предстает в виде трехуровневой организации. Смысловые уровни соотносятся в тексте с таким понятием, как содержание, знание и смысл. Содержание представляет собой линейную последовательность знаний. Знание – это тот массив культуры, который уже некогда был освоен человечеством и хранится в словарях и справочниках, «концептуальной системе носителей языка». Смысл – это та конфигурация связей и отношений между разными элементами ситуации деятельности и коммуникации, которая создается или восстанавливается человеком, понимающим текст сообщения.

Организуя процесс общения на уроке, учитель-предметник вынужден помнить о несовпадении культурных барьеров коммуникации между учителем и учащимися. Наиболее, на наш взгляд, очевидными являются лингвистические и семантические барьеры. Они возникают из-за языковых различий: в процессе общения на уроке учитель и ученик говорят на одном языке – русском, но не понимают друг друга из-за различий лексиконов – богатых у одних (учитель) и ограниченных у других (ученик); из-за несовпадения тезаурусов – лингвистического и смыслового наполнения произносимых слов.

Проблема культурных барьеров коммуникации – это, по нашему глубокому убеждению, и проблема интерпретации одного и того же текста, постижения смыслов и извлечения нравственных уроков русской литературы. Интерпретация на уроках литературы выступает в качестве осознанной или неосознанной попытки преодолеть дистанцию между культурами разных единиц общения (автор – герой – критик – учитель – ученик и т.д.).

Например, при анализе памятника древнерусской литературы «Слово о полку Игореве» учащиеся искренне не понимали, как можно «петь хвалу» Игорю, который «проиграл бой», «погубил войско» и сам «попал в плен». Так же трудно было осознать ребятам причину, толкнувшую Родиона Раскольникова рассказать о том, что он убил старуху-процентщицу Соне, а потом по доброй воле признаться в своей вине правосудию и понести за это наказание, когда «можно было спокойно жить дальше на воле» (из рассуждений учащихся). И таких непониманий много на пути постижения тайны текста, раскрытия авторского замысла, что и выводит литературу на одно из ведущих мест среди предметов, влияющих на духовно-нравственные ориентиры личности, культуру поведения и общения.

Герменевтический аспект в изучении художественного текста на уроках литературы в общеобразовательной школе

Говоря о понимании художественного текста, усмотрении и освоении идеального, представленного в текстовых формах, целесообразно, на наш взгляд, обратиться к герменевтике – деятельности человека или коллектива при понимании или интерпретации текста [Богин Г.И. Обретение способности понимать: Введение в филологическую герменевтику. – Тверь, 2001. – С.3].

Понимание в герменевтике рассматривается как одно из инобытий рефлексии – связи между гносеологическим образом и наличным опытом (Г.И. Богин, Г.П. Щедровицкий). Это своего рода система рефлексивных техник действия для освоения мира и осмысления себя в этом мире. Рефлексия – центральное понятие антропоцентрического изучения художественного текста и языковой личности (воспринимающего художественный текст). Она – центральное понятие подлинно человеческой языковой педагогики, лингводидактики. Говоря о герменевтическом подходе в обучении, мы имеем в виду антропоцентрическую ориентацию, опирающуюся на рефлексию в процессе постижения основ художественного текста, вычленения авторской позиции. Массовая школа, в частности, педагогические литературы пока еще не обращались к герменевтической интерпретации как проблеме собственно педагогической. Это делает очевидным то, что понимание текстов культуры не осваивается огромным количеством учащихся и они в силу этого оказываются духовно обездоленными. Обездоленность духа становится важным источником проблем межличностного общения, взаимоотношений; формирует негативные качества и свойства личности: зависть, ненависть и др. В настоящее время многим педагогам становится ясно, что учить пониманию нельзя, можно, говоря словами Г.И. Богина, «учить готовности к пониманию. Научение готовности к пониманию недостижимо без обучения рефлексии» [Г.И. Богин, там же, с.12]. Эта проблема, на наш взгляд, диалогична, так как обучение начинается с изучения дискурсивной рефлексии в виде интерпретации, но это делается с той целью, чтобы учащийся мог рефлексировать и понимать без дискурсивности. В момент рефлексии происходит установление связи между извлекаемым прошлым опытом и той ситуацией, которая представлена в тексте как предмет для освоения. Например, при анализе рассказа Ю.В. Бондарева «Простите нас!» учащимся были заданы вопросы: какие чувства пережил герой рассказа, когда внезапно увидел здание родной школы; испытывали ли вы подобные чувства? Один из учеников начал свой ответ на вопрос с ассоциации: «я вспомнил себя, когда после окончания начальной школы был переведен в новую школу, и после долгой разлуки вновь увидел свою маленькую школу, сердце сжалось...»

Благодаря рефлексии, во-первых, осваиваемый образ (в данном случае описание душевного состояния героя рассказа Ю. Бондарева «Простите нас!») представленной в тексте ситуации получает некоторые признаки уже освоенных учащимися ситуаций. Во-вторых, изменяется отношение ученика к уже наличному опыту, к образам представленных в нем ситуаций. Например, на уроке по анализу романа в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин» на тему: «Дар напрасный, дар случайный, жизнь, зачем ты нам дана...» на вопрос: а был ли счастлив мой Евгений? – учащиеся ответили по-разному в начале и в конце урока. В начале урока слагаемыми счастья Онегина они назвали образование, полученное за границей (14%); богатство, полученное после смерти дядюшки (40%); положение в обществе (16%); расположение к нему окружающих (17%); умение нравиться женщинам (13%). В конце урока мнения учащихся разделились: часть класса (18%) осталась на прежних позициях и не изменила своего представления о счастье, вторая часть класса обратила внимание на другие составляющие счастья для героя (а значит, и для себя) – дом, семья (28%); взаимная любовь (12%); внутренняя и внешняя свобода, не противоречащая общественному мнению, общественной морали (30%); гармония в отношениях с окружающим миром, людьми как залог спокойствия и внутренней гармонии (12%). В-третьих, в той или иной мере изменяются схемы получения опыта, родственного или однородного с наличным. Например, чтобы понять цену человеческой жизни совершенно не обязательно стоять перед выбором – жить или умереть (С. Алексиевич «У войны не женское лицо»); осмыслить всю тяжесть вины за совершенное преступление, не совершая этого аморального противозаконного поступка (Н. Лесков «Леди Макбет Мценского уезда»); увидеть боль и страдания человека, пережившего измену любимого или любимой, не будучи семейным человеком и даже не имея подобного опыта общения (Н. Карамзин «Бедная Лиза»). Достаточно внимательно прочитать в художественный текст, попробовать поставить себя на место героя и «проиграть» эту ситуацию, где ты сам – главный герой.

Интерпретация художественного текста – это высказанная рефлексия, однако рефлексия не явная, так как в интерпретации присутствует понимание, оценка, личные эмоции по поводу увиденного, прочитанного. Понимание, по мнению Г.И. Богина, – это своего рода инобытие рефлексии, ее организованность, то есть рефлексия в снятом виде. Рефлексия одновременно обращена и «вовнутрь» – на субъективность учащихся, и «вовне» – на то, что им предстоит освоить в процессе глубинного постижения художественного текста.

В таком нашем понимании, рефлексия – это своего рода способность видеть себя, свою собственную субъективность (внутреннее содержание личности ученика, его мир эмоций, переживаний, настроений, чувств, представлений; жизненный опыт, знание), также способность видеть себя (обращенность к своему внутреннему миру), видеть свою собственную субъективность (анализ Я-концепции), также способность видеть себя видящим, знать о своем знании и незнании, принимать решение о своем решении. В данном случае можно говорить о рефлексии как способности понимать свое понимание, объяснять причины именно такого, а не другого понимания. При таком объяснении рефлексия оказывается высказанной и выступает как интерпретация.

Собственно понимание художественного текста достигается учащимися через рефлексию – универсальный признак человеческого мышления. Рефлексия басконечна, непрерывна, она может останавливаться лишь по воле человека (в ситуации учебного процесса лишь по воле учителя, организующего процесс постижения художественного текста). Остановленная рефлексия фиксируется сознанием ученика и объективируется, превращаясь в другие организованности (инобытие, ипостаси). Среди этих организованностей мы можем выделить духовные конструкты человеческого бытия: понимание, проблематизация, знание, отношение, оценка, собственно человеческое чувство и т.д. Выход к пониманию через рефлексию, в том числе и через интерпретацию, – высказанную рефлексию начинается, на наш взгляд, с того, что ученик в момент чтения или работы над текстом отрывается от практического действия в качестве понимающего субъекта и начинает видеть себя со стороны, причем видеть себя понимающего. Иными словами, к ученику приходит осознание того, что ему открылся некий смысл произведения, но остался вопрос: а пра-

வில்லி ли я понял и почему именно это я понял? Понимание углубляется по мере развития интерпретации. При интерпретации рефлексия обращена на понимание, она позволяет задействовать все большее число онтологических картин, хранящихся в сознании учащихся, в арсенале их жизненного опыта, что, на наш взгляд, и является основой углубленного понимания художественного текста, основанное на интерпретации. Интерпретация над углубленным пониманием трактует большее число форм текста, в которых определены смыслы, и тем самым выводит к большему числу понимаемых смыслов. Движение между пониманием и интерпретацией (процессуальная и субстанциональная стороны текста) обогащает освоенность содержательности текста, то есть единство содержаний и смыслов.

Понимание художественного текста учащимися восходит к осознанной дискурсивной рефлексии, в результате которой школьники учатся не готовому пониманию, не предустановленному чувству, не готовой мысли и готовому решению, знанию, проблематизации и оценке, а именно рефлексии как методологическому принципу самостоятельного действия, способного привести каждого ученика к собственному пониманию учебного текста и к собственному открытию его тайны, загадки автора и на этой основе открытию мира писателя и своего собственного. Свобода становится определяющим принципом духовной деятельности (в нашем случае – создание культурного пространства каждой отдельно взятой личности).

Важнейший компонент деятельности – действие, акт, шаг. Действие, по мнению Г.И. Богина, образует мир поведения разумного человека, в отличие от человека, живущего в мире случайных импульсов, самотечных ассоциативных процедур, безотчетных актов (что мы наблюдаем в ситуации с учащимися школы при исправительной колонии). Поэтому одна из задач, которая стоит перед нами и определяет всю степень гражданской ответственности – научить учащихся рефлексии, ассоциативному сравнению, интерпретации художественного текста, основанной не только на знаниях, жизненном опыте, но и на сопереживании, «вживлении» в ткань художественного текста. Последствие рефлексии, интерпретации художественного текста переживаются учащимися как «чувства». Например, чувства сожаления, обиды, гнева, раздражения, боли, радости, щемящей грусти и т.д. Но при анализе текста чувства превращаются в значащие переживания, так как переживаются (или проживаются) не чувства, не эмоции, не настроения; предметом переживаний становится смысл (осознание; разгадка текста; откровение). Например, в сцене «Раздумья Андрея Болконского возле дуба весной 1809 года» состояние героя (все пустое, все обман; нет ни весны, ни солнца, ни счастья; мы знаем жизнь – наша жизнь кончена) почти доступно для осмысления учениками, его не трудно понять и объяснить, хотя сами ученики во время урока не переходят в состояние Болконского, не повторяют его «грустно-приятных» мыслей, которые приводят его к мысли, что жизнь в 31 год кончена; нужно доживать ее, ни на что не надеясь и ни о чем не желая. Интерпретация этой ситуации связана с рефлексией душевных переживаний героя, возникших в результате потрясения (смерть жены при родах) и вины, которую он испытал, когда по-новому осознал смысл человеческой жизни («тихое семейное счастье в Лысых горах»). Эта техника понимания базируется на усмотрении смыслов, что не требует от ученика перевоплощения в буруеваемого страстями персонажа, но позволяет понять его состояние (усмотреть смыслы, истоки его переживаний) – временное перевыражение его смыслового мира в представленных автором ситуациях текста. Увиденное, раскрытое, прочувствованное выступает для школьника-колониста как смысл: смысл-воспоминание, смысл-напоминание, смысл-отношение, смысл-переживание.

Учащийся, воспринимающий текст, становится интерпретирующим и создателем оригинального текста – интерпретации, в который вносит свое представление об авторском замысле, то есть о том, что ему стало понятно при чтении художественного текста. С другой стороны, автор в создаваемом им произведении пытается реализовать то первое впечатление, которое и дало толчок, послужило основанием для создания произведения, стало отправной точкой его творческой мысли, побудило его рефлексии и заставило творить, чтобы раскрыть истину этого впечатления для себя и сделать ее доступной для читателей. Реализуя впечатление, открывая явленную ему (автору) истину для других, писатель реализует в художественном тексте себя: свою авторскую позицию, ощущение времени и места, свое видение «другого», то есть читателя. В ткани текста оказываются слитыми воедино субъективные и объективные элементы художественного текстопроизводства.

Результатом чтения художественного текста учащимися-осужденными выступает умозаключение (вывод), к которому они приходят в процессе его осмысления, то есть «собственно текст», в котором выделяются следующие структурные компоненты: собственно смысл и собственно содержание. Личностное приобщение к ценности, содержащимся в авторском тексте, на наш взгляд, не сводится к осведомленности или знанию, а носит смысловой, экзистенциальный характер. Знание применяется учащимися на практике (знание анализа текста применяется в практике работы с текстом), а понимание реализуется в качестве приобретенного опыта в личной деятельности. Например, работая над анализом текста М.М. Пришвина «Фацелия», учащиеся получают знания об особенностях мировоззрения, мироощущения, мировосприятия; философско-этической позиции автора; особенностях использования языковых средств с целью создания художественных образов, раскрытие идейного замысла. Эти знания необходимы учащимся в практике анализа текста, при составлении сравнительной характеристики творчества писателя с его современниками и т.д. Узнавая новое, учащиеся получают ответы на жизненно важные вопросы: в чем красота души человека; как найти гармонию человека с миром живой природы. Таким образом, результатом прочтения текста становится понимание или непонимание текста, присвоение или отчуждение его идеи, принятие или непринятие автора и его отношение к миру.

Автор художественного текста, переживший «потрясение» (ситуацию общения), ощущает внутреннюю потребность (мотив) в ее выражении. Рассказывая о том, что его потрясло, что стало основой его будущего творения (авторский текст) он опирается на свой жизненный опыт и раскрывает в тексте свое отношение к миру и себе как личности. Читатель (учащийся) на уроке литературы (ситуация) знакомится с авторским текстом. В процессе работы с текстом (анализ) создается интерпретационное пространство текста, побуждающее учащегося к рефлексии. В результате мыследействия учащийся обретает в интерпретируемом тексте личностный смысл, то есть формирует Я-концепцию. При этом он осознает, что и каким образом он понял, и какое это для него имеет значение. В ходе установления связи между автором и читателем (учащимся) мы обнаружили, что авторский пафос (замысел) преломляется в поле текста (идейный смысл + ситуация текста + художественное средство). Текст, воспринятый и преломленный через сознание и чувственный мир ученика образует пространство понимания текста, границы которого выходят за

поле текста (проекция обретенных знаний на себя, на окружающий мир), но задаются именно этим конкретным полем. В процессе взаимодействия учащихся с художественным текстом взаимодействуют и два опыта: опыт автора и опыт читателя. Результатом этого взаимодействия становится расширение и обогащение познавательного, культурного, социального и другого опыта учащегося.

Говоря об интерпретации художественного текста, мы прежде всего отмечаем ее педагогическую функцию, так как художественный текст представляет собой особый вид культурной коммуникации человека, не ставящей специальной целью убеждение читателя в жизненно-важных для создателя текста выводах. Убеждения, на наш взгляд, формируются в процессе рефлексии, пробуждение и направление которой продиктовано ситуацией текста, отраженной в нем средствами его построения. И тогда функцию интерпретации и рефлексии можно определить как пробуждающую к анализу и направляющую мыследеятельность, что, на наш взгляд, проявляется в герменевтическом акте. Таким образом, выведение учащегося, читающего и анализирующего текст, к рефлексии, а через нее к задействию при чтении оптимальных герменевтических техник – главная задача интерпретации текста, успешное решение которой приводит к основному герменевтическому последствию – пониманию авторского замысла, усмотрению смысла произведения и извлечения урока, который становится составляющим мироощущения и миропонимания на пути установления связи «человек-мир», открытию себя думающего, ощущающего, понимающего, а значит и изменяющегося внутренне и внешне.

Техники понимания художественного текста

Под техниками понимания, обращенных к художественному тексту, мы подразумеваем совокупность приемов ситуации мыследействия, превращающих непонимание в понимание.

Науке известно несколько групп техник понимания художественного текста, вслед за Г.И. Богиним, обозначим их в нашей работе:

1. Интендирование. Создание направленности рефлексии для указания на «топосы духа» – отправные точки вове идущего луча рефлексии. Примером использования техники интендирования может служить чтение вступления к роману в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин»:

Не мысля гордый свет забавить,
Вниманье дружбы возлюбя,
Хотел бы я тебе представить
Залог достойнее тебя,

Достойнее души прекрасной,
Святой исполненной мечты,
Поэзии живой и ясной,
Высоких дум и простоты.

Первое впечатление от вступления: автор выносит на суд свое детище, свое творение, дарит его своему читателю – почитателю своего таланта и не ждет благодарности, ибо поэзия для него – источник дум и простоты. Однако, уже читая первые строки, задаешься вопросом: зачем, с какой целью предоставляет читателю «собрание пестрых глав» и почему «пестрых» (разноцветных, наполненных разной тональностью, эмоциональностью; то есть в них можно найти страницы грусти, печали, гнева, обиды, разочарования, боли и великого человеческого счастья, любви, взаимопонимания). Таким образом, происходит обращение к экзистенциальным смыслам «любовь», «дружба», «ненависть», «боль», «сострадание» и т.д. И действительно, дальнейшее погружение в глубины текстового пространства дает возможность осознания того, что это роман-откровение, роман-поиск ответов на вечные вопросы о смысле человеческой жизни, о достоинстве; о поиске идеалов, гармонии с миром; о радости обретения и горести потерь и т.д.

При использовании техники интендирования происходит растягивание смыслов, их категоризация, переход от собственно смыслов к метасмыслам (включая художественную идею). Например, читая рассказ Т. Толстой «Серафим», учащиеся определили тему текста как «рассуждение о миссии посланника Бога, ангела высшей иерархии Серафима»; при дальнейшей работе с текстом школьники наполняли свои представления по поводу увиденного в тексте. Итогом их работы стало собственное рассуждение, касающееся проблемы, поднятой в тексте: «Серафим – ангел высшей иерархии, посланник Бога. Он послан на землю, чтобы очистить ее от зла. Но как он может очистить землю от зла, если сам – воплощение всего ужасного и безобразного» (Кокшаров Е.) или «Серафим – это попытка автора обратиться к читателю с вопросом: как ты думаешь, что нас ждет завтра на земле? Мир, гармония, красота или хаос, пустота, ненависть, отчуждение, дефицит человечности и доброты. Кто повинен в метаморфозе, произошедшей с Серафимом? Серафим – это внутренняя сущность современного человека, привыкшего потреблять и ничего не возвращать миру, природе, вселенной...» (А. Естехин).

Распредмечивание, которое происходит в результате использования техники интендирования направлено на восстановление ситуации мыследействия через усмотрение смыслов, на основании средств текстопостроения. Рассмотрим эпизод со шляпой в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»: главный герой вышел прогуляться под вечер в чрезвычайно жаркое время, на нем была шляпа. «Когда один пьяный, которого неизвестно куда провозили в это время по улице... крикнул ему: «Эй ты, немецкий шляпник!» – молодой человек вдруг остановился и судорожно схватился за свою шляпу». Возникает вопрос: почему молодой человек так забеспокоился о своем внешнем виде, ведь с самого начала, описывая Родиона Раскольникова, автор подчеркивал, что «он был задавлен бедностью», но «менее всего совестился своих лохмотьев». Тогда внимание учащихся привлекают следующие строки: «он был в раздражительном и напряженном состоянии»; «на какое дело хочу покуситься»; «все в руках человека»; «разве я способен на это?»; «какая-нибудь глупость, какая-нибудь пошлейшая мелочь весь замысел может испортить»; «слишком приметная шляпа». Таким образом, у учащихся возникает предположение, что герой готовится предпринять какое-то «дело». А шляпа может стать ему помехой, с одной стороны, а с другой стороны, описание шляпы, «самым безобразным образом заломившейся на сторону», говорит о том «безобразном» внутреннем надломе героя, который повлечет за собой безобразные действия. В результате использования техники интендирования возможна реактивизация прошлого опыта, значащих переживаний, намеренное припоминание того, как нечто переживалось раньше. Например, эпизод вечернего чаепития в доме Кирсановых в романе И.С. Тургенева «Отцы и дети» позволил мысленно перенестись учащимся в родной дом и вспомнить атмосферу, царящую в доме, что, на наш взгляд, позволило глубже проникнуть в проблему поколений, поднятую в тексте и по-иному взглянуть на систему взаимоотношений в своем доме, своей семье, «оживить прошлое».

2. Техника использования «рефлексивного мостика», возникающего при появлении в тексте средств, пробуждающих рефлексию над онтологическими картинками, не связанными непосредственно с осмысливаемым гносеологическим образом. В качестве «рефлексивного мостика» могут быть использованы: различные тропы (Н.Ф. Крюкова, Ю.С. Скрибнев); актуализации фонетические, интонационные, грамматические, лексические (Я. Мукаржовский); интертекстуальность; ирония; юмор; симметрия: повтор, рифма, метрическая организация (Е.З. Имаева). Например, описание дуба в романе Л.Н. Толстого «Война и мир», когда князь Андрей, прожив безвыездно два года в деревне после похорон своей жены, весной 1809 года поехал в рязанские имения своего сына. На краю дороги он увидел дуб, который «не хотел подчиняться обаянию весны и не хотел видеть ни весны, ни солнца». «Весна, и любовь, и счастье! – как будто говорил этот дуб. – И как не надоест вам этот все один и тот же глупый, бессмысленный обман!» «Да, он прав, тысячу раз прав этот дуб, – думал князь Андрей, – пускай другие, молодые, вновь поддаются на этот обман, а мы знаем жизнь, – наша жизнь кончена!» В качестве «рефлексивного мостика» использовано описание дуба. Синтаксический параллелизм, использованный автором текста, способствует проникновению во внутренний мир героя, наполняют его мыслями, переживаниями.

3. Техника «расклеивания» смешиваемых конструктов. При этом расклеиваются: значения и смыслы (противоположность этих конструктов впервые установил Г. Фреге); понятия и представления; содержание и смысл; эмоция и собственно человеческое чувство; ассоциация и рефлексия и т.д. Например, говоря об идее притчи «Гвозди», учащиеся школы выделяют предложение в тексте «Когда причиняешь другому человеку боль, шрам остается. И не важно, сколько раз ты после этого извинишься, шрам останется». Урок притчи отнюдь не сводится к мысли о том, что, если ты причинил другому боль, совершил дурной поступок, не стоит за него извиняться. Нравственный аспект притчи, высказанный в иносказательной форме, заключается в бережном отношении к людям, в умении понять, почувствовать боль другого человека, в «предупредительном поведении человека», в умении предугадать последствия своего поступка.

4. Техники интерпретационного типа. В основе интерпретации лежит понимание. М. Вебер обратил внимание на то, что социально-гуманитарные науки (а мы к ним относим литературу) – это науки о смыслах, они ориентируют на отход от естественно-научной парадигмы объяснения жестко заданных причинно-следственных связей между предметами и явлениями в сторону парадигмы их понимания в масштабах целостной культуры [Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – 808с.] целью интерпретации знания как понимания является выявление смыслов или «обобщенного отражения действительности и норм деятельности через призму индивидуального практического опыта» [Закирова А.Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики: Монография. Тюмень: ТГУ, 2001. – С.95]. Смысл, по мнению А.Ф. Закировой, связан с мотивационной стороной личности, определяющей активность деятельности человека (в нашем случае активность деятельности учащегося). Смысл напрямую связан с личностной сферой человека и его личностными ценностями. В смысле «кристаллизуются отношение субъекта деятельности к ее предмету» [там же с.96].

Интерпретируя художественный текст, учащиеся самоопределяются в мире усмотренных смыслов, выходят в рефлексивную позицию, задаются вопросом: «Я понял, но что же я понял? Почему я так понял?», например, делясь мыслями, которые возникли у учащихся при чтении романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», в одном из рассуждений читаем: «Многие, говоря или рассуждая на тему о жизни и устоях преступного мира, преступного элемента, даже не подозревают, насколько их представления об этом мире, об этой личности расходятся с реальностью. Хотя и существует литература, фильмы на эту тему, многое же из той информации, что они несут, не соответствует действительности. Одни авторы излишне драматизируют, иные романтизируют преступный мир и образ преступника, потому что правда этой самой жизни, если раскрывать ее без доли трагизма или романтики, далеко не так интересна» (И. Ваделов).

5. Техники перехода и замены. В процессе работы с художественным текстом смысл может перейти в знание. Представление в понятие, понимание в знание. Эмоция в собственно человеческое чувство. Например, анализ эпизода майской ночи в Отрадном (Л.Н. Толстой «Война и мир»). Случайно подслушанный разговор Наташи и Сони перевернул внутренний мир героя, наполнил его жизнь новым содержанием. «И дела нет до моего существования!» – подумал князь Андрей, в то время, как он прислушивался к ее (Наташиному)говору, почему-то ожидая и боясь, что она скажет что-нибудь про него. «И опять она! И как нарочно!» – думал он. В душе его вдруг поднялась такая неожиданная путаница молодых мыслей и надежд, противоречащих всей его жизни».

Эмоция, усмотренная в тексте, – разочарование, обида, волнение – позволила учащимся сделать вывод о зарождении чувства симпатии, влюбленности, которое может перерасти в нечто более глубокое – любовь. Учащиеся самостоятельно делают этот вывод, так как они научились видеть зарождение любви в эмоциях героя текста, ассоциируя с собственным жизненным опытом, имеющимися представлениями или, что еще более ценно, на наш взгляд, научаясь этому состоянию, этому чувству.

Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся, которые можно использовать на уроках литературы

К данной группе технологий относят игровые технологии, проблемное обучение, коммуникативные технологии. *Игра*, как вид деятельности в учебных ситуациях, нацелена на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением на уроке, выполняет такие функции: развлекательную (доставить удовольствие, пробудить интерес); коммуникативную (вовлечение в диалоговую ситуацию, где формируется культура взаимодействия, вырабатываются правила общения); самореализации (утверждение личности; попытка осознать себя на практике); игротерапевтическую (преодоление барьеров в общении, в новом виде деятельности); диагностическую (самопознания); функцию коррекции (внесение позитивных изменений в структуру личности); социализации (включение в систему общественных отношений (Г.К. Селевко, 1998, с.50).

Использование игровых форм занятий на уроке литературы в школе опирается на создание игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к усвоению учебного материала. Деловые игры, которые используем мы на уроках литературы, необходимы для решения комплексных задач усвоения нового материала, закрепления имеющихся знаний, развития творческих способностей учащихся, формирования об-

ще учебных умений и навыков, что дает возможность многосторонне и глубоко изучить учебный материал и сделать его собственным достоянием.

Нами применяются различные вариации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые, психо- и социодрама, деловой театр. Примером имитационной игры на уроке литературы может быть имитация: а) событий, например, дуэль Онегина и Ленского, проповедь Онегина Татьяне (А.С. Пушкин «Евгений Онегин»); б) обстановки, например, вечернее чаепитие в доме Кирсановых (И.С. Тургенев «Отцы и дети»); в) образа жизни провинциального дворянства (А.С. Пушкин «Евгений Онегин»); комнаты старухи-процентщицы (Ф.М. Достоевский «Преступление и наказание»). Во время имитационной игры воспроизводится место и роль этого эпизода в целостной картине текста, определяется позиция автора, читателя.

Операционные игры помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, например, словесное (устное) сочинение; словесный портрет героя художественного произведения.

При организации «делового театра» разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке (например, письмо Онегина к Татьяне и объяснение героя; диалог Е. Базарова с А. Одинцовой и т.д.). Учащемуся предстоит «вжиться» в образ литературного героя, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Задача «делового театра» - помочь учащимся не просто сыграть кем-то написанную роль, а самоопределиваться, т.е. выбрать свой путь в заданной ситуации, соотнести свои взгляды и убеждения с позицией автора, оценить и сделать свой выбор.

Психо- и социодрама на уроке литературы – это потребность, необходимость раскрыть внутренний мир личности, положительный потенциал учащегося. Психо- и социотеатр, в котором отрабатываются умения чувствовать ситуацию, определить состояние другого человека, примерить состояние другого человека на себя (например, состояние А. Болконского, когда он, раненый, лежит на поле боя и мечтает о тихом семейном счастье в Лысых горах).

Технология проблемного обучения получила распространение в советской и зарубежной школах в 1920-30-е годы.

На современном этапе развития педагогики под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей (Г.К. Селевко, 1998, стр. 61). Рассмотрим, каким образом осуществляется проблемное обучение на уроках литературы. Так, на заключительном уроке по повести В.П. Астафьева «Людочка» разговор по теме урока был начат с психологического теста «Добры ли Вы», где ребята пытались ответить на вопросы, касающиеся собственного внутреннего состояния, моральных побуждений, после тестирования ребятам было предложено задание: определить, каким образом, на их взгляд, тема текста будет соотноситься с темой урока «Ты камнем упала – я умер под им» и попытаться сформулировать проблему рассказа В.П. Астафьева «Людочка».

Проблемная ситуация на уроке литературы создается с помощью активизирующих действий (вопросов учителя; создание проблемной ситуации; постановка учебной задачи и т.д.).

Модель проблемного урока: 1 этап Создание проблемной ситуации; 2 этап Постановка проблемы; 3 этап Выбор путей и способов решения проблемы; 4 этап Активный мыслительный процесс; 5 этап Анализ и синтез вариантов решения проблемы; 6 этап Выбор наиболее верного решения; 7 этап Решение проблемы; 8 этап Рефлексия.

- *Технологии уровневой дифференциации.* Дифференцированное обучение – это: 1) форма организации учебного процесса, при котором учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа); 2) часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых (Г.К. Селевко, 1998, с.78). Задания для обучающихся предлагаются с учетом: 1) фонда действенных знаний; 2) сформированных лингвистических умений; 3) индивидуально-личностных интересов и потребностей.

1 уровень заданий: выделить в тексте ключевые слова; разбить текст на смысловые отрезки; задать вопрос к каждой части текста; составить план текста. 2 уровень заданий: определить преобладающие части речи, использованные в тексте; определить тип текста; составить иерархию героев текста (для художественного текста); составить психологический портрет главных героев (для художественного текста). 3 уровень заданий: проанализировать тропы и фигуры речи, использованные в предложенном тексте; провести лингвистический анализ речи героев (для художественного текста); проанализировать психологическое состояние героев. 4 уровень заданий: выделить авторскую позицию и средства ее выражения в тексте; определить авторский замысел и средства его реализации; найти литературные реминисценции, интертекстуальность текста. 5 уровень заданий: определить современность звучания текста (диалог времен и культур); подготовить рецензию/эссе; написать рассуждение на ключевую проблему текста и т.д.

- *Педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструкции материала.* Структурная организация учебного материала опирается на логику науки, с одной стороны, а с другой стороны, на совокупность дидактических целей и требований, особенности учебно-познавательного процесса. В основе дидактической системы положены принципы оптимального содержания, систематичности обучения и рациональности овладения знаниями разных учебных дисциплин.

В рамках изучаемого нами учебного предмета (литература), организовав процесс получения литературоведческих знаний учащимися, мы опираемся на «диалог культур» (В.С. Библер, С.Ю. Курганов). В основу технологии «Диалога культур» положены идеи М.М. Бахтина «о культуре как диалоге», идеи «внутренней речи» Л.С. Выготского и положения «философской логики культуры» В.С. Библера. В технологии «Диалога культур» диалог выступает в двух функциях: 1) форма организации обучения; 2) принцип организации самого содержания науки: а) диалог-определение самой сути и смысла усваиваемых и творчески формируемых понятий; б) диалог культур в контексте современной культуры вокруг основных вопросов бытия, основных точек удивления; в) диалог в сознании ученика (и учителя) голосов поэта (художника) и теоретика, как основа реального развития творческого (гуманитарного мышления) (Г.К. Селевко, 1998, с. 124).

Использование технологии «диалога культур» на уроках литературы предполагает: 1) создание ситуации диалога как позитивное содержание свободы личности, отражение полифонии духовно-нравственных и философско-этических позиций в системах (автор – герой – читатель; учитель – ученик – автор; учитель – автор – ученик и т.д.); 2) сосуществование и взаимодействие никогда не сводимых в единое целое сознаний (культурно-историческая эпоха, в которой жил и творил создатель художественного произведения, и взгляд на нее, и современное содержание действительности).

- *Технологии развивающего обучения.* В начале 1930-ых гг. Л.С. Выготским была выдвинута идея обучения, идущего впереди развития и нацеленная, главным образом, на ребенка. Согласно его гипотезе, знания являются не конечной целью обучения, а средством развития учащихся.

Идеи Л.С. Выготского получили дальнейшее обоснование и разработку в психологической теории деятельности (П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев), в результате которой рассматривалось становление личности учащегося как субъекта разных форм деятельности. Исходя из данной концепции, на уроках литературы предполагается такое отношение к личности учащегося, при котором признается изменение учащегося в учебно-воспитательном процессе под влиянием художественного текста. Работа с учебным текстом стимулирует, направляет и ускоряет развитие наследственных данных личности; корректирует, реорганизует и реставрирует дифференциацию в процессе развития «Я» личности; влияет на воспитание и социализацию учащегося к современной действительности. Учащемуся в технологии развивающего обучения отводится роль самостоятельного субъекта, взаимодействующего с окружающей средой (учитель, учащийся класса, художественный текст, его создатель, система персонажей произведения). Это взаимодействие предполагает наличие цели; планирование и организацию видов деятельности по достижению поставленной цели: практическую деятельность (непосредственный анализ текста; биографии автора – применительно к литературе) и анализ результатов деятельности (какой жизненный урок, пример преподносит тот или иной художественный текст); например, «Уроки мудрости, добра и красоты» (обобщающий урок по творчеству Ф.М. Достоевского). При таком подходе актуальным становится проблема мотивации деятельности учащегося: на каждом этапе деятельности учащийся осознает свою роль в учебно-воспитательном процессе в целом, понимает свое место и роль в системе: «учитель – ученик – текст – автор» - и видит себя в их развитии. Так, после работы над текстом повести Ю. Короткова «Седой» учащиеся попытались ответить на вопрос: «Как Вы понимаете фразу «главное не запустить зло в свою душу»?»; чему научила Вас повесть Ю. Короткова? Среди вариантов ответов были, на наш взгляд, интересные высказывания: «зло окружает нас, берет в тиски, и мы, охваченные ненавистью друг к другу, завистью, живем в этом мире, но, ведь чтобы сохранить жизнь, нужно научиться быть искренне добрыми, человечными, то есть не запустить зло в свою душу» (Садыков И.); «повесть Ю. Короткова «Седой» - это размышление о смысле человеческой жизни, это осмысление человеком того, что значит «быть человеком» (Смоляр А.); «читая повесть, я размышлял о милосердии: легко подать нищему рубль, но как нелегко посочувствовать горю ближнего, понять его боль» (Соколов С.); «я научился понимать себя, я стал себе более понятным» (Гологан Д.); «герой похож на меня: я тоже волк-одиночка, привык выживать сам и любым способом добиваться намеченной цели. Сейчас я подумал: а всегда ли цель оправдывает средство... Я научился думать» (Мурга И.).

Освоение смыслов текста

Понимание есть процесс, в результате которого происходит освоение разумом того, что присутствует в тексте или дается неявно (характер содержания смыслов) и понимается идеально (то есть носит субъективный характер). В понимании текста традиционно выделяется субстанциональная и процессуальная стороны. Под субстанциональной стороной текста мы понимаем способность человека (учащегося) понимать все то, что может быть получено им благодаря этой способности. Под процессуальной стороной мы понимаем множество действий, процедур и техник, обеспечивающих переход от непонимания чего-либо в тексте к пониманию этого или пониманию другого.

Культура понимания художественного текста, на наш взгляд, предполагает гармоничное единство как субстанционального, так и процессуального начал в понимании с целью глубинного проникновения в ткань текста и обретения личностных смыслов как структурно-образующих компонентов индивидуальности и социализации личности в культурно-этническом пространстве. Успехи и неудачи в субстанциональной стороне понимания зависят от того, насколько успешно или неуспешно организована процессуальная сторона понимания текста. Распредмечивающее понимание, которым мы пользуемся при организации работы по анализу художественного текста, основанное на семантизации (осмысливании) учащимися под руководством учителя всех знаковых образований текста при использовании техники когнитивного понимания, то есть установление связи между всеми элементами ситуации, восстанавливает ситуацию мыслей автора. При распредмечивании формы происходит процесс осмысления содержания. Например, при анализе использования слов различных частей речи в эпизоде из рассказа Ю. Бондарева «Простите нас!» при описании внутреннего состояния П.Г. Сафонова, когда он едет на южном экспрессе по родным местам, обратили внимание на глаголы.

При этом глаголы, использованные автором в данном эпизоде стоят в форме Infinitive (неопределенная или начальная форма глагола). За формой необходимо было рассмотреть содержание, то есть значение данной морфологической формы в тексте. В процессе анализа намечилось две версии использования формы «инфинитива» в данном эпизоде. Каждое слово, словоформа, использованная автором при создании общей текстовой ткани с определенной долей вероятности вызывает появление следующего слова из ограниченного набора, задаваемого его ассоциативным потенциалом. Ассоциативный потенциал словосочетания «неопределенная форма» определяется для учащихся, в первую очередь, лексическим значением «неопределенность, неизвестность», что позволило им предположить, что использование данной формы настраивает читателя на то, что желание увидеть родные места появилось вдруг, неизвестно откуда и неизвестно к чему оно может привести героя; некая неопределенность ждет его и в городе детства, в котором он не был уже несколько лет. Ассоциативный потенциал фразы «начальная форма» определяется для другой группы учащихся лексическим значением «начало, истоки», что позволило им развить гипотетическую мысль о том, что мысли о городе своего детства, те чувства, состояния, переживания, которые испытывает главный герой рассказа, возвращают его к истокам, к началу его жизненного пути.

Таким образом, мы увидели, что такие свойства значения, как его производность, мотивированность другим словом, тип такой мотивированности могут влиять на направленность смысловых связей текста. Исследовательский фокус как бы перемещается с результирующего аспекта (частота использования глагольной формы в конкретном эпизоде рассказа Ю. Бондарева «Просите нас!») ее рассмотрения к функциональной интерпретации (зачем, с какой целью используется именно эта форма; что позволяет увидеть, почувствовать читателю при использовании данной языковой единицы). Интерес школьников сосредотачивается на специфических способах отражения и регулирующих механизмах интерпретации фрагментов мира в художественном тексте в комплексном текстовом миромоделировании учащихся.

Рефлексия данного эпизода текста была обращена не только на опыт действия со сходными текстовыми формами, но и на жизненный опыт учащихся в самом широком смысле, благодаря чему учащиеся как бы понимают, что хотел передать читателю автор художественного текста, то есть происходит погружение во внутренний мир писателя, осмысление его нравственно-этического пространства и культурно-философского поля. А с другой стороны, каждый учащийся может понимать этот эпизод по-своему, иметь свою точку зрения (которую ему придется доказать, анализируя текст), то есть свобода выбора, обусловленная индивидуально-авторским или собственным видением текста. Таким образом, можно говорить о сюжетной самобытности; о вариантах интерпретации; об опредмеченных смыслах, выраженных в выразительно-изобразительных средствах, фабульно-сюжетном строении; лексическом, морфологическом, синтаксическом поле художественного текста, особенностях выражения позиции автора и т. д.

При понимании текста восстанавливаются и/или создаются многочисленные смыслы, поддающиеся усмотрению на основании множества средств текстопостроения. И мысли, и средства не только воспринимаются учащимися, но и категоризируются. Процесс категоризации не виден учащемуся, но, сообщая об увиденном, понятом, осмысленном в тексте, они образуют метасмыслы и выделяют метасредства и метасвязки, использованные автором с целью раскрытия идеи текста, тем самым обобщая и систематизируя осмысленное, осознавая собственную ценность, имеющую личностный смысл. В результате процесса постижения авторской идеи происходит обогащение собственного мира (постижение личностных смыслов; приобщение к тайнам авторского замысла, его духовно-нравственной культуре) и сотворение нового мира, взятого в его ценности из глубинных основ текста. В этом плане нашей позиции близка и понятна идея Н.Г. Корниенко, который рассматривает понимание как функцию мышления, как субстанцию, творящую мир. Всякое понимание художественного текста, говоря словами Гадамера, есть в итоге самопонимание (Гадамер, 1988, с.312). Оно органически включает переживание (как аспект смыслообразования, аспект смысла, определенный тип смысла). Субстанциональность понимания, на наш взгляд, приводит к тому, что понимание переживается (проживается). Более того, в определенных условиях, непереживаемое не понимается. Учащиеся, работая с текстом, часто не переживают ситуацию текста, а следовательно, не производят процесса смыслообразования, на наш взгляд, лишь потому, что просто никогда ничего не слышали на тему, например, о покаянии, о признании вины без вынужденного ареста, о прощении, о большой совести, об ответственности и так далее, и поэтому, чтобы понять идею автора, необходимо показать учащимся, как это переживают другие (герои текста, автор), сопоставить (ассоциировать) с аналогичной ситуацией из их жизни, из личного опыта, тем самым придав теме личностный смысл, «вживив» ее в сознание читателя. Результатом интерпретации последующей рефлексии является выход к пониманию, то есть к осознанному усмотрению или построению смысла художественного произведения, определению его идеи. Усмотрение и осознание красоты как меры художественности (красоты души человека, красоты его мыслей, поступков, жизни), с одной стороны. Красоты построения текста, художественных образов и средств их создания, воплощения авторского замысла, - с другой. Выход к переживанию или сопереживанию, то есть усмотрение гармонии между авторской идеей и внутренним принятием ее; выход к категориальным суждениям о мире, природе вещей, человеческим взаимоотношениям; мыслям о прошлом, настоящем и проекциям их в будущее. Принятие авторской идеи за факт, за истину или наоборот отрицание ее, неприятие. Научение формулированию собственной идеи, а тем самым расширение мировоззрения, мироощущения, мироустройства; появление эмпатии, формирование системы ценностей; выход к оценке усмотренного в тексте; вычленение образа автора (рассказчика); переживание статичности/динамичности при движении образа автора. Отслеживание действительного душевного состояния учащихся, создание настроения как комплекса, включающего и чувства, и собственные эмоции, выход к воспоминанию, припоминанию, ассоциированию и на этой основе придумывание, изобретение, проработание, моделирование собственного мира, собственной модели жизни, то есть за счет анализа, интерпретации, рефлексии художественного текста расширение культурного поля личности осужденного, реставрация системы ценностей, вписывание в систему взаимоотношений «человек-мир», расширение границ личности, личностного роста. Таким образом, говоря о понимании художественного текста, возникшего в результате анализа, интерпретации, рефлексии, мы подразумеваем постижение внутренних связей в содержании текста; освоение авторских мыслей, переживаний, решений, опредмеченных в тексте. Понять текст – это значит освоить ее содержательную сторону, обратить весь имеющийся арсенал знаний и жизненный опыт на текст и при этом принять его содержательность так, чтобы она стала частью субъективности учащегося.

Список использованной литературы

- 1.Аквазба Е.О. Денотативное и коннотативное значение слова в художественном тексте: На материале лексики растительного и животного мира в произведениях М.М. Пришвина. - Тюмень, 2004.
- 2.Аквазба С.О. Интерпретация художественного текста как средство воспитывающего обучения. - Тюмень, 2006.
- 3.Богин Г.И. Обретение способности понимать: Введение в филологическую герменевтику. - Тверь, 2001.

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ КАК СРЕДСТВО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Казекина С.И.,

учитель русского языка и литературы гимназии ТюмГУ, г. Тюмень

Одним из важнейших показателей социально-экономического благополучия общества является состояние интеллектуального развития детей, поскольку именно дети составляют важнейший резерв страны, который будет определять уровень её экономического и духовного развития, состояние науки и культуры. Поэтому проблема интеллекта занимает особое место в педагогической науке.

С каждым годом жизнь предъявляет всё более высокие требования к детям: неуклонно растёт объём знаний, которые им нужно передать. И мы, педагоги, хотим, чтобы усвоение этих знаний было не механическим, а осмысленным.

Важной проблемой, определяющей сущность формирования личности, является интеллектуальная деятельность, её место в общественной жизни, её влияние на развитие новых поколений. Проблема интеллектуального развития молодого поколения – это предмет изучения всех наук о человеческом обществе.

И, опираясь на данное определение, хочется сказать, что именно интеллектуальная деятельность человека является основой его развития, ядром становления его как личности.

Потенциальные возможности деятельности для развития человека исключительно велики. Они шире, богаче, чем любые её проявления. Богатство деятельности, как утверждают философы, неисчерпаемо. Его невозможно исчерпать никакой программой, никаким специальным конструированием.

Отметим, что изменения, происходящие сегодня в современном обществе, в значительной степени определяют особенности и необходимость внесения изменений в деятельность как педагога, так и ученика. Традиционные формы работы не всегда доказывают свою эффективность. Хочется, чтобы каждый урок был особенным, запоминающимся. Развитию познавательного интереса, интеллекта способствует создание новизны на уроке как в области содержания материала, так и в методах и приёмах.

Дети XXI века не могут просто получать знания. Им нужно научиться добывать информацию и применять её в повседневной жизни; они хотят легко ориентироваться в постоянно меняющихся условиях.

Человек есть творец, которого природа наградила способностью открывать новое и заботиться о богатстве чувств, возникающих при творческом озарении. Способность человека делать открытия не случайное качество, а мощное, генетически заложенное средство развития. И первостепенная задача учителя – создать творческую атмосферу, помочь учащимся реализовать свои способности.

Методы и приёмы обучения необходимо отбирать, опираясь на научную основу, рассматривая процесс обучения как целенаправленный организованный процесс взаимодействия, сотрудничества учителя и учащихся, призванный вооружить обучающихся научным мировоззрением, универсальными учебными действиями.

Отметим, что познавательная активность школьника выражается в стремлении учиться, преодолевая трудности на пути приобретения знаний, в приложении максимума собственных волевых усилий и энергии в умственной работе.

Каждый метод обучения по источнику знаний обладает активизирующим потенциалом, реализация которого зависит от умения учителя создать проблемную ситуацию на уроке.

Проблемное обучение – это один из видов развивающего обучения. Его содержание представлено системой проблемных задач различного уровня сложности. В процессе их решения учащиеся овладевают новыми знаниями и способами действия, а в результате этого формируются творческие способности, продуктивное мышление, воображение, познавательная мотивация и развивается интеллект.

Следует выделить: ключевое понятие проблемного обучения – учебная проблемная ситуация. Это означает психическое состояние мыслительного взаимодействия ученика, группы учеников с проблемой под руководством учителя.

Необходимо также отметить, что проблема – это сложный теоретический или практический вопрос, содержащий в себе скрытое противоречие и вызывающий разные (зачастую противоположные) позиции при его решении.

Проблемная ситуация имеет как педагогическую, так и психологическую ценность при условии, что в процессе выполнения учебного задания она позволяет отделить известное от неизвестного (искомого) и побуждает у учащихся желание решить возникшее противоречие. Важно, чтобы содержательная сторона проблемной ситуации представляла для обучаемых интерес и соответственно стимул к поиску новых знаний и способов деятельности.

Для конкретного психологического содержания важна специальная методическая разработка различных типов проблемных ситуаций, включающих разные группы и подгруппы задач, предполагающих воспроизведение знаний, простые мыслительные операции, сложные мыслительные операции (аргументация, объяснение), сообщение знаний и сочинение (реферат, оригинальный научный текст), продуктивное мышление (решение проблемных ситуаций). Решение этих задач может проводиться на всех учебных занятиях (лекциях, семинарах, в практикуме и при самостоятельной работе обучающихся).

Наиболее существенным моментом проблемной учебной ситуации выступает исходный пункт – введение в проблему.

Разделяют две тактики построения проблемной ситуации: а) «от знаний к проблеме». Движение к проблеме от предметного содержания знания («потребление» готовых достижений науки) недостаточно способствует выработке у учащихся умений и навыков самостоятельного научного поиска; б) «от проблемы к знаниям». Движение от субъективного опыта аудитории, включаемого в логику решения научной проблемы, побуждая искать пути и средства её решения, целенаправленно формирует активного субъекта познавательной деятельности.

При столкновении с новой, противоречивой, непонятной проблемой у человека в условиях интеллектуального затруднения возникает состояние недоумения, удивления. Далее мыслительный процесс проходит по схеме: выдвижение гипотез – их обоснование – проверка.

Проблемная ситуация на основе анализа преобразуется в проблемную задачу, которая вызывает интерес: «Как разрешить данное противоречие?» Серия проблемных вопросов трансформирует проблемную задачу в модель поисков решения, где рассматриваются различные пути, средства и методы решения. Далее следуют этапы решения проблемы, верификации (проверки) полученных результатов, сопоставления с исходной гипотезой, систематизации и обобщения добытых знаний, умений.

Таким образом, проблемный метод предполагает следующие шаги: проблемная ситуация – проблемная задача – модель поисков решения – решение.

В отечественной педагогике различают три основных метода проблемного обучения: 1. Проблемное изложение учебного материала в монологическом режиме лекции, когда учитель ставит проблемные вопросы, выстраивает

проблемные задачи и сам их решает, а ученики мысленно включаются в процесс поиска решения. 2. Частично-поисковая деятельность (в ходе проблемных уроков, практических занятий, эвристических бесед). Она постепенно приобщает обучающихся к самостоятельному решению проблем под руководством учителя, который составляет систему проблемных вопросов (возможных «подсказок», наводящих вопросов), вызывающих у обучающихся интеллектуальные затруднения и целенаправленный мыслительный поиск. 3. Самостоятельная исследовательская деятельность.

Наибольшая эффективность проблемного подхода реализуется через НИРС (научно-исследовательскую работу учащихся) и УИРС (учебно-исследовательскую работу учащихся), при выполнении которых ученик проходит все этапы формирования интеллектуального мышления. В каждом случае основной целью является развитие творческих умений и навыков, формирование творческого профессионально ориентированного мышления.

Обращаясь к технологии проблемного обучения, я использую на уроках литературы в старших классах методы различных уровней сложности. И именно это позволяет, с одной стороны, более дифференцированно подходить к изучению различных тем на уроках, а с другой – работать с группами учащихся, которые имеют разный уровень подготовленности.

Вот те эффективные методы проблемного обучения, что я использую на уроках литературы в 10 классе:

1. СООБЩАЮЩЕЕ ИЗЛОЖЕНИЕ С ЭЛЕМЕНТАМИ ПРОБЛЕМНОСТИ. Этот метод предполагает создание единичных проблемных ситуаций незначительной сложности. Я создаю проблемные ситуации лишь на определенных этапах урока для того, чтобы вызвать интерес к изучаемому вопросу, теме.

2. ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ ПРОБЛЕМНОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ. Суть данного метода состоит в том, что я как преподаватель ставлю конкретные учебно-познавательные проблемы и сама в процессе изложения материала осуществляю показательное решение поставленных проблем. Здесь на личном примере можно показать обучающимся, какими приемами и в какой логической последовательности следует решать проблемы, возникшие в данной ситуации. Усваивая логику рассуждений и последовательность поисковых приемов, ученики производят действия по образцу, сопоставляют факты и явления и знакомятся со способами построения доказательства. На таком уроке – широкий круг методических приемов: создание проблемной ситуации с целью постановки и решения учебно-познавательной проблемы, объяснение, рассказ, применение технических средств и наглядных учебных пособий.

3. ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ПРОБЛЕМНОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ. В начале урока создаю проблемную ситуацию. Решение проблемы идет совместными усилиями учителя и учеников. Наиболее активно ребята проявляют свой интеллект на тех этапах решения проблемы, где требуется применение уже известных им знаний. Этот метод создает довольно широкие возможности для активной творческой, самостоятельной познавательной деятельности старшеклассников, обеспечивает тесную обратную связь в обучении. Обучающиеся привыкают высказывать свои мысли вслух, доказывать и отстаивать их, что, как нельзя лучше, воспитывает активность их жизненной позиции.

4. ЭВРИСТИЧЕСКИЙ ИЛИ ЧАСТИЧНО-ПОИСКОВЫЙ МЕТОД я применяю тогда, когда ставлю цель обучить старшеклассников отдельным элементам самостоятельного решения проблемы. Поиски решения проблемы осуществляются либо в виде определенных практических действий, либо путем наглядно-действенного или абстрактного мышления — на основе личных наблюдений или информации, полученной из дополнительной литературы, из Интернета, из письменных источников и т. д. Как и при других методах проблемного обучения, в начале урока я формулирую проблему, учащиеся сами выдвигают пути достижения цели, при этом устанавливаю причинно-следственные связи и выявляют закономерности, например, в поведении главных героев романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», находят существенные различия и принципиальные сходства.

5. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕТОД. Как эвристический, так и исследовательский методы предполагают постановку учебных проблем и проблемных задач.

Если в процессе реализации эвристического метода вопросы, указания и частные проблемные задания носят упреждающий характер, т. е. ставятся до или в процессе решения проблемы, и они выполняют направляющую функцию, то при исследовательском методе вопросы ставятся после того, как старшеклассники справились с решением учебно-познавательной проблемы. Таким образом, исследовательский метод является более сложным и характеризуется более высоким уровнем самостоятельной творческой поисковой деятельности учащихся. Поэтому я его применяю на заключительных по какой-либо теме уроках. На таких занятиях очень хорошо работают старшеклассники, обладающие высоким уровнем развития и довольно хорошими навыками творческой работы, самостоятельного решения учебно-познавательных проблем, ибо этот метод обучения по своему характеру приближается к научно-исследовательской деятельности.

Систематическое формирование потребности каждого старшеклассника получить глубокие и прочные знания по литературе постепенно развивает определенные мыслительные операции, в частности, логическое и аналитическое мышление, тем самым повышая результативность обучения, сохраняя при этом у учеников интерес к предмету.

Для решения подобных задач школьников необходимо обучить главным мыслительным операциям: анализу, обобщению, сравнению, конкретизации, систематизации.

Уровень интеллектуального развития учащихся будет повышаться, если в системе на каждом уроке литературы применять технологии, приемы и методы, способствующие мыслительной деятельности.

Организация уроков литературы в системе интеллектуального развития основана на следующих принципах: Принцип разностороннего развивающего воздействия на интеллект ребенка. Учитель подбирает и составляет упражнения, задания, в процессе выполнения которых у учащихся формируются литературоведческие знания, умения и навыки, вырабатывается и совершенствуется ряд интеллектуальных качеств: мышление, внимание, память, речь. Принцип действенного подхода к обучению заключается в поиске детьми собственных, неординарных путей решения проблем, в максимальной степени активизируется мыслительная деятельность. Принцип обоснованного ответа. Формируются задания таким образом, что школьники оказываются поставленными перед необходимостью обосновывать свою точку зрения, свой вариант решения проблемы. Принцип сотрудничества, делового партнерства учителя и учащихся. Реализовать эти принципы на уроках литературы лучше всего при изучении нового художественного произведения.

Развитие интеллекта обучающихся я отслеживаю на уроках литературы в 10 классе (профильном) через работу с монографиями, учебными и художественными текстами, используя следующие эффективные приёмы: «кластер», «инсерт», «таблицы», «синквейн» и др.

Приём «Составление кластера». Приём «Кластеры» применим как на стадии вызова, проблемной ситуации в начале урока, так и на стадии рефлексии. Суть приёма заключается в том, что информация, касающаяся какого-либо литературоведческого понятия, явления, события, описанного в художественном тексте, систематизируется в виде кластеров (гроздьев). В центре рабочего листа находится ключевое понятие, образ героя, событие. Последующие ассоциации обучающиеся логически связывают с ключевым понятием, событием или образом. В результате получается подобие опорного конспекта по предложенной теме. Данный приём позволяет каждому учащемуся выйти на собственное целеполагание, выделить значимые именно для него понятия. Приём «Кластер» позволяет не только активизировать лексические единицы в речи учащихся и ввести новые, но и, объединив их в связное высказывание, тренировать различные грамматические структуры, в зависимости от поставленной цели.

Приём «Составление синквейна». В переводе с французского слово «синквейн» означает «стихотворение, состоящее из пяти строк, которое пишется по определенным правилам». В чем смысл этого методического приёма? Составление синквейна требует от ученика в кратких выражениях резюмировать учебный материал, информацию, что позволяет рефлексировать по какому-либо поводу. Это форма свободного творчества, но по определенным правилам. Правила написания синквейна таковы:

На первой строчке записывается одно слово – существительное. Это и есть тема синквейна.

На второй строчке надо написать два прилагательных, раскрывающих тему синквейна.

На третьей строчке записываются три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна.

На четвертой строчке размещается целая фраза, предложение, состоящее из нескольких слов, с помощью которого ученик высказывает свое отношение к теме. Это может быть крылатое выражение, цитата или составленная учеником фраза в контексте с темой.

Последняя строчка – это слово-резюме, которое даёт новую интерпретацию темы, позволяет выразить к ней личное отношение. Понятно, что тема синквейна должна показать эмоциональную сторону восприятия обучающимся прочитанного произведения.

Приём «Составление инсорта». Инсерт, авторы которого Воган и Эстес, относится к группе приёмов, развивающих критическое мышление учащихся. Прием очень эффективен при работе над формированием навыков изучающего чтения. Для заполнения таблицы понадобится вновь вернуться к художественному тексту.

Таким образом, обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение. Технологический прием «Инсерт» и таблица «Инсерт» сделают зримыми процесс накопления информации, путь от первого прочтения (первичного восприятия) ко второму и третьему (чёткой интерпретации). Важным этапом работы станет обсуждение записей, внесенных в таблицу, или маркировки текста на полях.

" V " - уже знал

" + " - новое

" - " - думал иначе

" ? " - не понял, есть вопросы

Во время чтения художественного текста я прошу учащихся делать на полях пометки, а после прочтения текста, заполнить таблицу, где значки станут заголовками граф таблицы. В таблицу кратко заносятся сведения из текста, цитаты.

Следующим эффективным приёмом проблемного обучения на уроках литературы я считаю использование информационных технологий. Обучающиеся 10 класса уже осознанно подходят к работе с такими ресурсами, как учебные электронных издания по литературе, сеть Интернета. Получаются грамотно созданные презентации, по материалам которых учащиеся представляют перед классом своё видение какой-либо проблемы. Самостоятельно созданные лекции-презентации, тренажёры для фронтальной работы помогают детям развивать интеллект.

Осуществление тестового контроля знаний обучающихся с использованием ПК, оказание помощи учащимся при подготовке электронных презентаций, проектов – это всё способствует познавательной, мыслительной деятельности детей.

Информационные технологии, рассматриваемые как один из компонентов целостной системы обучения, не только облегчают доступ к информации, открывают возможности вариативности учебной деятельности, ее индивидуализации и дифференциации, но и позволяют по-новому организовать взаимодействие всех субъектов обучения, построить образовательную систему, в которой ученик был бы активным и равноправным участником образовательной деятельности.

Используя приёмы в формате информационных технологий, я в системе подсказываю обучающимся, где и как целесообразно использовать тот или иной материал, учитывая, что современные компьютеры позволяют интегрировать в рамках одной темы при изучении произведений литературы тексты, графику, звук, анимацию, видеоклипы, высококачественные фотоизображения, достаточно большие объёмы полноэкранного видео, качество которого не уступает телевизионному.

Это обычно происходит на таких этапах проблемных уроков: 1) при изложении нового материала — визуализация знаний (демонстрационно-энциклопедические программы; программа презентаций Power Point); 2) закрепление материала (тренинг — разнообразные обучающие программы); 3) система контроля и проверки (тестирование с оцениванием); 4) при возможности отказа от классно-урочной системы: проведение интегрированных уроков по методу проектов, использование современных Интернет технологий.

Я понимаю, что задачи, стоящие передо мной как учителем-словесником, предполагают, конечно, в первую очередь работу с текстом, с художественным словом, с книгой. Поэтому с особым вниманием подхожу к применению ИКТ.

Положительные результаты использования компьютерных технологий таковы: повышение эффективности обучения (развитие интеллекта школьников и навыков самостоятельной работы по поиску информации; разнообразие

форм учебной деятельности учащихся на уроке); осуществление индивидуального подхода в обучении (работа самостоятельно с оптимальной для себя скоростью); расширение объёма предъявляемой учебной информации; обеспечение гибкости управления учебным процессом (отслеживание процесса и результата своей работы); улучшение организации урока (дидактический материал всегда имеется в достаточном количестве); повышение качества контроля знаний учащихся и разнообразие его формы; включение учащихся в коллективную деятельность в парах, в группах; повышение интереса ребенка к изучению предмета и к учению в целом, улучшение качества образования, активизация творческого потенциала ученика и учителя, включение школьников и педагогов в современное пространство информационного общества, самореализация и саморазвитие личности ученика.

Затрагивая метод постановки учебной проблемы, состоит назвать и другие эффективные приёмы. Чтобы вызвать у учащихся интерес к теме урока, к произведению я часто использую приём «яркое пятно», которое состоит в сообщении детям интересного материала, связанного с какими-то биографическими моментами творческого пути драматурга, писателя или поэта.

Другой приём – «поиск решения» – это процесс исследования вопроса или темы, завершающийся открытием нового знания.

Поиск решения проблемы осуществляю через побуждение к выдвижению гипотез и их проверку. Предлагаемые детьми идеи решения учебной проблемы зависят от проблемного материала. Например, при анализе преступления Родиона Раскольникова.

Приём воспроизведения знаний реализую через продуктивные задания, которые имеют двоякий смысл: углубляют понимание полученных знаний и обеспечивают развитие речи учащихся. Ученик самостоятельно и по своему выражает понятие на уроке знание и представляет полученный продукт.

Творческие задания обычно даю такие: создать словесный портрет главного героя произведения; представить путь духовных исканий героя; сопоставить 2 произведения одной тематики, опираясь на ключевые моменты сюжета, авторскую позицию; написать сочинение-рассуждение (темы предлагаю проблемного характера, многие из которых – с выходом на ЕГЭ по литературе). Обращаясь к методике проблемного обучения, на уроках литературы порой придерживаюсь концепций известных литературоведов. Например, В.Г. Маранцман предлагает отдельные вопросы и задания для проблемного анализа романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», разделив их на три блока:

«Двоящийся мир»: Найдите противоречивые черты в портретах героев романа, выписав слова, спорящие друг с другом. Найдите в романе сцены разоблачений, когда действия одного персонажа опровергают утверждения другого. Для начального примера проанализируйте сцену разоблачения Лужина Лебезятниковым и Раскольниковым, выступившим в роли верховного судьи (ч. 5, гл. 3). Приведите примеры того, как меняется оценка людей в речах Катерины Ивановны. Перечитайте 4 главу, часть 3 и объясните, почему Раскольникову приснился страшный сон о старушонке.

«Явка без покаяния»: Какие добрые дела Разумихин пытается сделать для Раскольникова и как они принимаются? Почему Свидригайлов добивается встреч с Раскольниковым? Как Соня содействовала тому, что Раскольников сделал «явку с повинной»? Верите ли вы в воскресение Раскольникова к новой жизни?

«На рубеже добра и зла»: Найдите в романе места, где идет речь о Шиллере. Каково отношение разных героев к творчеству немецкого драматурга? Какие ситуации, мысли романа напомнили вам «Гамлета» Шекспира? Найдите аналогии страниц романа в пьесе Шекспира. Чем «маленький человек» в романе Достоевского отличается от Акакия Акакиевича и героев «Петербургских повестей» Гоголя? Какие черты пародии заметны в романе «Преступление и наказание»? Чем отличается отношение к человеку у Пушкина и Достоевского?

Проблемное обучение – один из путей развития интеллектуальных способностей учащихся. Главное в этой методике – исследование, поиск, решение проблемы.

Проблемный диалог сначала накрывает ученика волной интереса к новому материалу, а затем дарит ему острую радость самостоятельного открытия знаний. В процессе такого обучения школьники учатся мыслить логично, научно, творчески; самостоятельно добытые знания бывают осознанными, а значит прочными; они испытывают чувство глубокого удовлетворения, уверенности в своих возможностях. Всё это развивает личностные качества: интеллект, стремление к познанию мира, эмоциональную и волевую сферы, организационные способности.

Работая по технологии проблемного обучения, я увидела её преимущества по сравнению с традиционными методами. Именно проблемное обучение в большей степени способствует формированию свободной личности, которая может самостоятельно решать возникающие проблемы, готова к самореализации и творчеству, ответственности, отстаиванию своей независимости и в то же время свободной от нравственной ущербности, выражающейся в одномерности видения мира, в желании быть всегда правой, в нетерпимости к думающему по-другому.

УРОК ВНЕКЛАСНОГО ЧТЕНИЯ ПО ТЕМЕ «СКАЗКИ НАРОДОВ ТЮМЕНСКОГО СЕВЕРА», 5 КЛАСС

Синицына Г.Ю.

учитель русского языка и литературы МАОУ СОШ №70, г. Тюмень

Место урока в системе уроков: урок проводится как заключительный в разделе «Устное народное творчество. Русские сказки». **Предварительное задание:** обучающиеся должны принести (если есть такая возможность) любые предметы, связанные с культурой и бытом северных народов. **Цель урока:** знакомство обучающихся со своеобразием сказочного фольклора народов Тюменского Севера.

Ход урока:

1. Организационный момент
2. Реализация домашнего задания

Рассматривание с обучающимися принесённых предметов северного быта и рассуждение о назначении, особенностях этих предметов (кисы с бисерной вышивкой, наголовные женские украшения из бисера, рукавицы, варган (муз. инструмент), вяленая рыба, зуб морского животного на верёвке из кожи, мочёная брусника, морошка и т. д.).

Вывод: быт народов севера своеобразен и отличается от русского; народы севера живут охотой и собирательством; отличается орнамент (например, в северном орнаменте чаще встречаются не растительные мотивы, а иные, не характерные для русской культуры узоры).

3. Постановка проблемы

В чём особенность сказок народов Тюменского Севера?

Разговор с обучающимися:

Жизнь каждого народа, живущего среди суровой природы, связана с представлениями о злых и добрых духах – существах-хозяевах иного, параллельного человеческому миру. Представления об этих существах находят своё отражение в устном народном творчестве – мифах, преданиях, сказках.

4. Обзор прочитанных сказок

Обучающиеся перечисляют, какие сказки, и каких народов они читали.

5. Работа с текстом

Для обсуждения в классе мы выбрали сказку манси «Комполэн – болотный дух». Этот этап работы можно организовать как фронтальную беседу, групповое обсуждение, подготовку инсценировок минисценок, выразительное чтение с последующим комментированием фрагментов, хорошо подойдёт приём рисования фрагментов сказки в стиле инфографики и т.п.

– Чтение и анализ описания состояния мира в начале сказки и выделение важных позиций: как в мире сосуществовали добро и зло? (*всё живое дружило между собой, что не устраивало Тьму*).

– Представьте духа Комполэна, изобразите его: почему он в зле и коварстве превосходит остальных злых духов? (*потому что Комполэн – не зверь, не человек, он рождается там, где человек отступает от правды, где тайно прячет маленькую подлость* – это главное иносказание сказки, к которому предстоит ещё вернуться).

– Разыграйте сценку дружбы охотника Касюма и Медведя. Какие отношения связывают человека и зверя? (*дружба; забота друг о друге*).

– Как удаётся Комполэну обмануть Медведя? (*приёмов много: оборотничество, злой наговор, предложение немедленно мстить, настойчивое повторение, навязывание своих советов*).

– Как удаётся Комполэну обмануть охотника? (*теми же способами*).

– Каковы вечные итоги этой истории? В чём её мудрость? (*с тех пор охотник и медведь-шатун всегда в ссоре живут; мудрость в том, что одна ошибка может навсегда разрушить добро отношений и привести к торжеству зла, к вечной вражде*).

6. Подведение итогов урока

– Итак, чем же эта сказка особенна? (*В ней «много природы», а о жизни людей говорится мало; в ней главный герой – не добрый победитель всех злов, а злой дух; добро здесь не победило, рану получил ни в чём не повинный медведь, а злой дух торжествует; сказка объясняет давнюю «вражду» человека и медведя*).

– Чем она отличается от русских народных сказок? (*В ней много чего нет из традиций русских сказок: путешествия, троекратных повторов, приключений героя, волшебных предметов и заклинаний, нет двух миров волшебной сказки, язык не разговорно-просторечный*).

– А чем же мансийская сказка близка мифу? (*Она о силах природы, в которые люди верят, о происхождении давней вражды охотника и медведя – миф как раз и объясняет, что и откуда взялось в мире, с чего всё началось*).

Домашнее задание. Прочитать чукотскую сказку «Кутх и мыши» и посмотреть мультфильм. Сравнить прочитанную сказку и мультфильм режиссера Оксаны Черкасовой «Кутх и мыши», снятый по ней.

Написать сочинение-сравнение, отвечая на вопросы: – Как удалось создателям мультфильма передать атмосферу жизни северных народов? – Какие средства они использовали? – Как воздействует музыкальный фон, цветовая палитра? – Какие детали, по вашему мнению, важны для передачи авторского замысла? – Какое у вас осталось впечатление от просмотра мультфильма?

Литература:

1. Огонь-камень. Сказки народов Тюменского Севера. – Свердловск, 1980.

ОПЫТ ИНТЕРПРЕТАЦИОННОЙ ИГРЫ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-312-00127

Дроздова А.О., Петров В.В.

аспиранты кафедры русской и зарубежной литературы Тюменского государственного университета

Важной частью аналитической работы по литературе является оценка школьниками собственных умений [8, 268]. Для того, чтобы самостоятельно организовать процесс обучения и его рефлексии, учащимся необходимо понимать различия и сходства между «интерпретацией» и «анализом» текста [1, 19]. И для исследователей, и для самих учащихся актуальным является вопрос о том, насколько интерпретация литературы зависит от индивидуального читательского опыта. В современной веб-среде опыт чтения может быть представлен в форме фанфикшн-текста – «производного литературного произведения», которое публикуется в Интернете для других читателей [2, 141]. Такая интерпретационная игра с художественным текстом вовлекает большие группы читателей в активное обсуждение произведения.

В настоящей работе представлена разработка одного из этапов мастерской по литературе, где в группе мотивированных учащихся исследуется читательское восприятие художественного текста. Задания были апробированы в рамках Губернаторской профильной смены Тюменского областного государственного института развития регионально-го образования «Мы – будущее региона» и весенней профильной школы ТюмГУ «Гуманитарист» в 2019 году.

Цель данного этапа мастерской – сформировать представление о том, как активное, творческое чтение художественных текстов влияет на их понимание читателями. В задачи мастерской входят 1) характеристика инвариантных и вариативных повествовательных линий в классических произведениях; 2) прогнозирование читательской рецепции текстов (предлагается ответить на вопрос, какие элементы классических текстов являются узнаваемыми для самих школьников и для массового читателя); 3) уточнение категорий «интерпретация» и «анализ». Главным методом

работы на уроках является эксперимент или игра с текстом-первоисточником. Интерпретационная игра состоит из семи частей.

В первой части важно сконцентрировать внимание на том, что читатель или зритель часто сталкиваются с чужой интерпретацией художественного текста: в критике, рецензиях, фильмах-адаптациях, в литературных произведениях, где используются аллюзии и реминисценции. Учащиеся могут назвать примеры таких произведений (опера П.И. Чайковского «Евгений Онегин», М.Е. Салтыков-Щедрин «В среде умеренности и аккуратности», М. Булгаков «Похождения Чичикова», экранизации «Преступления и наказания» Ж. Лампена, Д. Светозарова и т.д.). *Почему классика так активно адаптируется читателями-любителями и профессионалами?* Способность классики порождать множество читательских интерпретаций можно теоретически обосновать через концепцию «открытого произведения»: «Открытость» и динамичность произведения искусства — это возможность различных пополнений ..., творческих дополнений ..., которая наделяет произведение — даже незавершенное — некой структурной витальностью» [10, 111]. Таким образом, читатель оказывается важной частью жизни произведения. На следующих этапах игры учащимся предлагается апробировать разные формы читательских практик, связанных с воображением, игрой, письмом.

Во второй части игры учащимся дается задание кратко пересказать сюжет любого классического произведения. После пересказа требуется отметить, какие события в первоисточнике выделялись в ответах как важные, а какие были редуцированы (например, пересказывая сюжет «Преступления и наказания», учащиеся могут опустить эпизод убийства Лизаветы). Прогнозируя ответы учащихся, важно заметить, что пересказ может строиться вокруг наиболее релевантного и консекутивного [9, 17-18] события в тексте.

Следующий этап эксперимента связан с написанием рассказа по мотивам классики и выделением акторов в повествовании. Учащиеся делятся на группы: первой группе предлагается пересказать классический текст, называя известных персонажей другими именами (например, имя Раскольникова заменяется на имя Андрея Болконского); второй группе предлагается изменить мотивацию героев (например, представить, что Раскольников действует как Андрей Болконский), но сохранить в тексте их имена. Принцип группировки не раскрывается учащимся, а деление происходит вслепую. После того, как ученики зачитают вслух свои тексты (с указанием текста-первоисточника), им предлагается подумать, какие пересказы оказались наиболее близкими к оригинальному произведению. Подводя результаты выполнения этого задания, необходимо отметить, что мотивация персонажей оказывается устойчивым компонентом, связывающим вторичный текст и его первоисточник.

Узнаваемыми могут быть не только элементы сюжета, но и мотивы, образы первоисточника. В третьей части в рамках игрового чтения создается ассоциативный рисунок (см. подробнее: [6, 61-62]). Учащимся предлагается нарисовать персонажей классики или создать кластер образов, связанных с ними, а затем угадать героев, которых загадали другие участниками игры. После игры проводится дискуссия: *какова функция выделенных нами образов в повествовании? можем ли мы убрать эти мотивы и образы из текста так, что текст окажется неузнаваемым?* С одной стороны, специфика отбора образов и мотивов оказывается индивидуальной, она зависит от читательской памяти и опыта, предпочтений. С другой стороны, на визуальную репрезентацию героев или пространства влияет опыт чтения или просмотра адаптаций классики. Кроме того, повторяющимися в ответах учеников окажутся образы и мотивы, связанные с мотивацией героев в повествовании (например, топор Раскольникова, Татьяна Ларина пишет письмо и т.д.). Необходимо отметить, что при создании ассоциативного рисунка, как и при пересказе, читатель не может избежать редукции текста. Учащимся предлагается поразмышлять о том, допускается ли такая редукция в литературоведческом анализе произведения. Участники игры могут сделать вывод, что профессиональный анализ требует комплексного исследования всего произведения и не допускает редукционного подхода.

В четвертой части игры учащиеся должны изменить жанр первоисточника и его сюжет (произведение и жанр выбираются случайно). Ученики должны выяснить, что классический канон относительно свободно конвертируется в жанровый канон массовой литературы (любовный роман, детектив, триллер и др.), который «стабильно» связывает «определенную форму и тематику» [3, 33]. Жанровая трансформация первоисточника ведет к модификации системы персонажей. Обсуждая опыт жанровой трансформации, учащиеся должны отметить, что выборка персонажей для вторичного текста осуществлялась с опорой на их характеристику, данную в тексте-первоисточнике: например, Базаров-естествоиспытатель как любознательный герой-путешественник в тексте приключенческого жанра, фаталист Вулич как расчетливый преступник в триллере. Хотя вариации сюжетов в читательских текстах-адаптациях кажутся неограниченными, жанровая трансформация первоисточника опирается на заложенные в самом произведении его возможные прочтения.

В пятой части осуществляется моделирование общего сюжета для нескольких классических произведений. Учащимся предлагается представить обстоятельства, при которых разные герои классики ведут диалог друг с другом, оказываются соперниками или друзьями (в фанфикшн-сообществах такая разновидность любительского письма именуется «кроссовер»), составить «анкету» для персонажей и смоделировать ситуацию их знакомства. Задания на сопоставление персонажей широко распространены в школьной практике изучения литературы [4, 33-34]. Игровой подход к сравнению классических текстов позволяет обратить внимание и на мотивную структуру произведения, связанную с образами героев. При решении задания мотивы из первоисточника можно представить в виде облака «тегов» (пример выполнения задания: «Евгений Онегин»: #несчастье_на_дуэли, #бал, #чтение_романов). В ходе эксперимента выяснится, что по нескольким «тегам» находятся разные произведения. Структура гиперссылок, созданная учащимися, позволит расширить критерии сопоставления произведений разных авторов, проследить, как в литературе развивается тот или иной мотив.

Шестая часть интерпретационной игры с текстом — написание пародии (в пример можно привести пародии Д.Д. Минаева, Ф.Н. Булгарина на «Евгения Онегина»). В ходе чтения и создания пародий, учащиеся убедятся в том, что пародия обладает тесной связью с пародируемым произведением и с его историко-литературным контекстом. Само определение пародии можно записать после выполнения задания, на этапе самооценки проведенной работы: «один из способов воспроизведения чужого стиля и чужого слова в произведении. <...> Пародия (пародийная стилизация) воссоздает пародируемый язык как существенное целое, обладающее своей внутренней логикой и раскрывающее неразрывно связанный с пародируемым языком особый мир» [5, 159]. Важно отметить, что, в отличие от твор-

ческой трансформации повествования в предыдущих частях игры, пародия в большей степени опирается на стиль первоисточника.

Седьмая часть интерпретационной игры может быть реализована в форме двух практик: с одной стороны, создания своего «продолжения» или «варианта» классики; с другой стороны, анализа литературного текста. В качестве одного из возможных текстов для анализа предлагается стихотворение А. Кушнера «Шкатулка». В стихотворении представлена ситуация читательского припоминания и пересказа классического текста («Устройство чичиковской помнишь ли шкатулки?» [Кушнер, URL]), а также выстраивается вариативный сюжет «Мертвых душ» Н. Гоголя, где автор и читатели поэмы оказываются одними из персонажей произведения. Лирический герой стихотворения, обращаясь к собственному опыту чтения, выводит индивидуальное определение «лирики»: «это лирика и есть, когда предмет / твоим вниманием обласкан и согрет» [Кушнер, URL]. Термин «лирика» позволяет лирическому герою сопоставить процессы чтения и стихотворства: и чтение, и сочинение стихов являются творчеством, требующим внимательного наблюдения за вымышленным и реальным миром («Да здравствует деталь, / Подробность, будничность, бессмысленность, печаль!» [Кушнер, URL]). Закономерным продолжением начатой на уроках темы является знакомство с формами интертекстуальности и их функциями в произведении. Как и читательское письмо, интертекст в художественном произведении связан с «игровым характером обращения с прототекстом» [7, 14].

Таким образом, представленные в разработке формы интерпретационной игры с художественным текстом могут использоваться на этапе знакомства учащихся с техниками литературоведческого анализа. Во-первых, читательский эксперимент позволяет отметить сходства и различия между свободной интерпретацией, фантазированием и комплексным исследованием. С одной стороны, личный читательский и творческий опыт, интегрированный в работу с текстом, позволяет учащемуся расширить представление о классическом произведении как об «открытом тексте». С другой стороны, интерпретационная игра позволяет выделить и осмыслить такие важные для литературоведческого анализа категории, как событие, система персонажей и их мотивация, отметить вариативные повествовательные линии в произведении. Во-вторых, интерпретационная игра может использоваться для осмысления учащимися собственного читательского опыта и моделирования самостоятельной работы с литературным текстом.

Список литературы

1. Гаспаров М.Л. «Снова тучи надо мною...». Методика анализа // Избранные труды, том II. О стихах. М.: «Языки русской культуры», 1997. - С. 9-20.
2. Денисова А.И. Фанфикшн, как субкультура и феномен массовой литературы // Аналитика культурологии. - 2012. - № 24. - С. 141-143.
3. Зенкин С.Н. Введение в литературоведение: Теория литературы: Учеб. пособие. - М.: РГГУ, 2000. - 81 с.
4. Зубова Л.В. Проблемы изучения классической литературы на современном этапе развития системы образования // Язык и культура. - 2015. - № 20. - С. 30-35.
5. Поэтика: слов. актуал. терминов и понятий / [гл. науч. ред. Н.Д. Тмарченко]. М.: Издательство Кулагиной; Intrada, 2008. 358 с.
6. Сотникова О.Н. Как организовать исследовательскую деятельность учащихся на уроке литературы? // Эксперимент и инновации в школе. - 2011. - №6. - С. 60-65.
7. Фатеева Н.А. Интертекст в мире текстов: Контрапункт интертекстуальности. М.: КомКнига, 2007. - 280 с.
8. Фирсова Н.С. Формирование универсальных учебных действий у школьников на уроках литературы при изучении сказок. Филология и культура. - 2013. - № 1. - С. 268-271.
9. Шмид В. Нарратология. М.: Языки славянской культуры, 2003. - 312 с.
10. Эко Умберто. Роль читателя. Исследования по семиотике текста / Перев. с англ. и итал. С.Д. Серебряного. - СПб.: «Симпозиум», 2007. - 502 с.

КРОССЕНС КАК ПРИЁМ РАЗВИТИЯ ЛОГИЧЕСКОГО И ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Попова О.В.,

учитель русского языка и литературы МАОУ лицей № 81, г. Тюмень

«Если вы входите в класс, от которого трудно добиться слова, начните показывать картинки, и класс заговорит, а главное, заговорит свободно...» К.Д.Ушинский

В XXI веке время диктует новые требования к процессу обучения школьников. В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» говорится о переходе парадигмы знаний, умений, навыков к парадигме развития личности, способной видеть цель, добиваться осознанного получения знаний и применять их в жизненных ситуациях, личности, способной работать в сотрудничестве, быть коммуникабельной, нестандартно мыслящей. Л. Н. Толстой говорил: «Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать...».

При подготовке к урокам я задумываюсь о том, как познакомить детей с новыми знаниями, пробудить интерес и желание добывать информацию, и, конечно, ищу способы для прочного усвоения знаний. Обучение должно быть интересным. А как заинтересовать? Безусловно, существует много технологий и приёмов, которые позволяют учебный процесс сделать интереснее. В своей работе использую разные приемы, технологии, формы и методы обучения, стараюсь совершенствоваться, шагать в ногу со временем, осваивать все новое. Например, приём «Кроссенс», который используется на основе деятельностного подхода и способствует формированию креативности, сотрудничества, коммуникации и критического мышления обучающихся. Предложила данный приём детям, и он стал пользоваться успехом в классе. Появился интерес у ребят.

В переводе с английского языка слово КРОССЕНС означает «пересечение смысла». Этот прием разработан нашими соотечественниками: Сергеем Фединым - писателем, педагогом, математиком и Владимиром Бусленко - доктором технических наук, художником и философом. Слово «кроссенс» придумано авторами по аналогии со словом "кроссворд", которое в переводе с английского означает "пересечение слов". Кроссенс впервые был опубликован в 2002 году в журнале "Наука и жизнь".

Кроссенс представляет ассоциативную цепочку, замкнутую в стандартное поле из девяти квадратов для "Крестиков-ноликов". Девять изображений представлены в нём таким образом, что каждая картинка имеет связь с предыдущей и последующей, а центральная объединяет по смыслу сразу несколько.

Читать кроссенс нужно сверху вниз и слева направо (как правило чтения в русском языке), далее двигаться только вперед и заканчивать на центральном квадрате. Таким образом, получается цепочка, закрученная «улиткой». Начать можно как с первой, так и с любой узнаваемой картинки. В качестве подсказки дана нумерация квадратов. Центральным квадратом является целью цепочки рассуждений. Это отличное упражнение для развития логического и

творческого мышления. Основным смыслом создания кроссенса – это загадка, головоломка, ребус, задание, которое предназначено для определённой аудитории. Именно в этом качестве оно интересно нам, педагогам.

1	2	3
8	9	4
7	6	5

Алгоритм составления кроссенса:

1) определить тематику, общую идею; 2) подобрать изображения, иллюстрирующие элементы; 3) выделить 9 элементов – изображений, имеющих отношение к идее, теме; 4) найти связь между элементами, определить последовательность; 5) сконцентрировать смысл в одном элементе (центральный квадрат); 6) выделить отличительные черты, особенности каждого элемента.

Существует множество вариантов применения кроссенса учителем. Подобранные в определённой логике образы могут быть использованы на разных этапах урока:

1. Проверка домашнего задания (с помощью кроссенса рассказать о материале прошлого урока, функция опорной образной схемы)



Ф. Искандер «13 подвиг Геракла»: 1. Соседа звали Адольф Комаров. 2. Он был тихим... 3. ... и скромным учеником. 4. Он опять наклонился над своей тетрадью и аккуратно положил руки на промокашку. 5. Наконец я догадался, в чем дело, испуганно захлопнул задачник и замер. 6. Докторша сказала, что так, мол, и так, надо ребятам делать уколы. 7. Он так побледнел, что на лице его выступили веснушки, как будто откуда-то выпрыгнули. Раньше никто и не думал, что он веснушчатый. На всякий случай я решил за-

помнить, что у него есть скрытые веснушки.

8. «Скорую помощь! - закричал я. - Побегу позвоню!»

2. Формулировка темы урока, постановка цели урока (найти связь между изображениями и определить тему урока; определить, что будем делать):

Биография Петра Павловича Ершова 1. В семье Ершовых было 17 детей. Пётр был 13 ребёнком. 2. В 1830 году он окончил Тобольскую гимназию, в дальнейшем - работал в ней учителем, а также являлся директором этого учреждения. 3. В 19 лет написал сказку "Конёк-горбунок", которая и прославилась своего автора. 4. Первые четыре стиха этого произведения набросал А. С. Пушкин, читавший сказку ещё в рукописи. 5. Именно находка пера Жар-птицы является завязкой дальнейших приключений Ивана. 6. На протяжении всех этих приключений его сопровождал верный друг - Конёк-горбун, подаренный кобылицей. 7. В 1837 г. Ершов написал героико-трагическую поэму "Сызге", героиней которой является жена Сибирского хана Кучума Сызге-ханым. 8. В 2006 году в Ишиме был создан дом-музей им. П.П.Ершова. 9. П.П.Ершов - русский поэт, сибирский сказочник, писатель, драматург.



3. Раскрытие информационного блока темы, поиск проблемы (виды, причины, черты, последствия чего-либо в образах и символах):

Александр Куприн «Чудесный доктор» 1. Александр Иванович Куприн – русский писатель. 2. Написал рассказ «Чудесный доктор». 3. Этот рассказ о семье Мерцаловых, в которой случилось несчастье: сильно заболела Машутка. Денег на лечение не было, потому что «год был очень плохой и несчастье за несчастьем сыпались» на эту семью. 4. Рассказ начинается с истории о двух мальчиках, которые долго смотрели в витрину гастрономического магазина... 5. Мальчики ходили с письмом к управляющему, чтобы тот отдал долг их отцу. 6. Мерцалов, сидя на скамейке, разговаривает с незнакомцем, рассказывает о несчастьях, случившихся с его семьей. 7. Незнакомцем оказался профессор Пирогов, который был врачом. 8. Пирогов пришел к Мерцаловым, осмотрел Машутку, выписал рецепт, дал деньги на лекарства и ушел. Девочка вскоре выздоровела. 9. Профессор Пирогов помог Мерцаловым.

4. Обобщение материала, закрепление (кроссенс состоит из изображений, которые появлялись в ходе урока на разных этапах, ученики по ним обобщают материал и делают вывод):



«Имя числительное» 1. Часть речи 2. Обозначает число, количество 3. ...порядок при счете 4. Сложные числительные 5. Дробные числительные 6. Собирательные числительные 7. Простые числительные 8. Составные числительные 9. Имя числительное

5. **Организация групповой работы** (составление кроссенса на заданную тему из предложенных

изображений, сравнение кроссенсов групп):

Биография Владимира Ивановича Белова – тюменского поэта

Задание: внимательно прочитайте биографию В.И.Белова на сайте «Электронная библиотека тюменского писателя». Расположите предложенные картинки так, чтобы получился кроссенс по биографии этого поэта.



6.Творческое домашнее задание (составление кроссенса в печатном или электронном виде на заданную тему, на произвольную тему):

А.Грин «Алые паруса» 1. Когда Ассоль было восемь лет, отец отправил ее в город продать новые игрушки, среди которых была миниатюрная яхта с алыми шёлковыми парусами.



2. Лонгрен, называя девочке имена снастей, парусов, предметов морского обихода, постепенно увлекался, переходя от объяснений к различным эпизодам, в которых играли роль то брашпиль, то рулевое колесо, то мачта или какой-нибудь тип лодки и т. п. 3. Он стал изредка брать ее с собой в город, а затем посылать даже одну, если была надобность перехватить денег в магазине или снести товар. Это случалось не часто, хотя Лисс лежал всего в четырех верстах от Каперны, но дорога к нему шла лесом, а в лесу многое может напугать детей, помимо физической опасности, которую, правда, трудно встретить на таком близком расстоянии от города. 4. Старый Эгль... 5. ...известный собиратель песен, легенд, преданий и сказок. 6. Он сказал, что пройдут годы и за ней приплывет принц... 7. ...на таком же корабле под алыми парусами. 8. Мечта осуществилась!!!

Построение структуры урока (девять элементов кроссенса могут содержать в себе последовательное отражение структуры урока с именем, целью или проблемой в середине).

Не стоит упускать из виду огромный воспитательный потенциал кроссенов. Они могут быть составлены по теме классного часа, праздничного мероприятия, юбилейной даты. Они могут стать способом организации коллективного творческого дела.

Кроссенс ученика еще полезнее, чем созданный учителем, так как: обучающийся получает возможность научиться самостоятельно задумывать, планировать и выполнять учебный проект; использовать логические возможности; ученик самостоятельно приобретает знания и решает проблемы; демонстрирует понимание и содержание литературного текста; работа доводится до логического конца, при этом проявляются отдельные элементы самооценки и самоконтроля; демонстрируются навыки оформления проектной работы; развиваются креативность, нестандартное мышление, умение отстаивать свою точку зрения.

Организация групповой или парной работы с кроссенсами одноклассников поможет ребятам увидеть проблему с другой позиции. Стремясь отразить своё видение, ученики ищут интересный дополнительный материал, проявляют нестандартное мышление и повышают уровень собственной эрудиции.

Это значит, что приём «Кроссенс» помогает формировать все виды универсальных учебных действий.

КАК УЧИТЬ РЕЧЕТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ?

Вальтерова С.И.,

учитель русского языка и литературы МАОУ «Викуловская СОШ № 2», Викуловский район

«Воспитание чувствительности к слову и его оттенкам – одна из предпосылок гармоничного развития личности.

От культуры слова к эмоциональной культуре, от эмоциональной культуры к культуре моральных отношений – таков путь к гармонии знаний и нравственности». В.А. Сухомлинский

Система обучения русскому языку в средней школе за последние десятилетия значительно трансформировалась. В первую очередь перемены связаны с введением ФГОС основного общего образования; реализуя его требования, педагог направляет усилия не только на достижение учащимися результатов в предметной области, но и на развитие их личностных и метапредметных компетенций. Осознавая это, современный учитель-словесник всячески способствует развитию речетворческой деятельности учащихся с целью совершенствования их творческих способностей и компетенций в области владения родным языком. Психологами давно установлена связь между творческим потенциалом человека и его способностью взаимодействовать со сложным миром мыслей и чувств. Ребенка отличает образное мышление, он воспринимает мир в ярких образах и проявляет стремление к творчеству, в том числе и к речевому. Однако взрослея обучающиеся утрачивают эмоциональность и образность восприятия окружающего мира; психологи называют это явление «подростковой дырой» художественного развития. Психолого-педагогические проблемы сочетаются с организационно-методическими: методики отмечают, что в школах накоплен опыт организации деятельности обучающихся по исследованию готовых текстов, но редко используются задания, предполагающие продуцирование детьми собственных текстов. В результате у школьников отмечается низкий уровень сформированности речетворческой деятельности.

При попытке решить эту актуальную задачу педагог должен задать себе ряд вопросов. Как помочь учащемуся творчески выразить себя в слове? Как организовать процесс обучения, чтобы школьник душой усваивал самобытность родного языка? Для решения проблемы требуются определённые подходы, технологии, методики, приёмы. В современных условиях, учитель, с одной стороны, поставлен в ситуацию необходимости решать данную задачу, с другой стороны, может надеяться в основном на себя, на свою профессиональную компетентность, а также нарабатывать опыт в данном направлении во взаимодействии с другими учителями-предметниками, социальными партнерами.

Под речевой деятельностью мы понимаем «вид деятельности, который характеризуется предметным мотивом, целенаправленностью, состоит из нескольких последовательных фаз – ориентировки, планирования, реализации речевого плана, контроля» [2].

Как речевая деятельность связана с творчеством? Творчество – деятельность, продуктом которой становится нечто качественно новое, то, чего ранее никогда не было, ценное не только для автора, но и для общества в целом [1: 330–331]; «процесс деятельности, который способствует созданию новых субъективных ценностей» [3]. Следовательно, речевая деятельность может стать одним из видов проявления творческих способностей человека.

Несомненно, создавать условия для развития словесного творчества обучающихся следует не только в старших классах, а на всех этапах обучения. Разумеется, у педагога возникает закономерный вопрос: откуда возьмется время на уроки речетворчества?

Прежде всего, никто не запрещает использовать новые формы организации учебной деятельности на уроках развития речи, которые предусмотрены всеми программами по русскому языку. Далее, для развития речевого творче-

ства учеников не обязательно выделять отдельные уроки, необходимо системное применение речетворческих приемов, методов в урочное и внеурочное время. Кроме того, работа с текстом лежит в основе не только уроков русского языка и литературы, но и всех школьных предметов. Наконец, хорошие результаты даёт и организация речетворческих занятий совместно с социальными партнерами.

В обучении речетворчеству лежит деятельностный подход. Задача учителя состоит в том, чтобы соуправлять речетворчеством обучающихся, создавая им комфортные условия.

На основании накопленного опыта можем с уверенностью утверждать, что предпочтительными формами организации речетворческой деятельности школьников являются учебное и внеурочное занятия.

Учебное занятие позволяет учителю решать следующие задачи, связанные с речевым творчеством: обучать школьников видеть, слышать и чувствовать текст; демонстрировать им новые способы создания художественного образа; формировать языковой вкус, эстетическое отношение к слову; развивать образное мышление и воображение, поощрять творчество.

Внеурочное занятие. Как создавать текст? Соотносится ли созданное с первоначальным замыслом? Решена ли речетворческая задача? Что значит «шлифовать» текст? Ответы на эти вопросы ищем на внеурочных занятиях не только в стенах школы, но и за ее пределами.

Формы и методы организации работы с текстом на учебном занятии: урок-слово; урок-первые гастроли; редактирование текста; комплексная работа с текстом (решение текстовых задач); составление синквейнов, кластеров, интеллект-карт; сочинения-миниатюры; коммуникативные и игровые ситуации, речевые тренинги; использование эпиграфов, цитат из произведений художественной литературы в контексте изучаемого предмета; учебные проекты; языковая рефлексия и др.

Опишем подробнее некоторые из них.

Урок-слово представляет своеобразную «энциклопедию» одного слова или понятия. Например, урок-Пасха, урок-заповедь с выходом в местный Свято-Троицкий храм; урок «Славянская азбука», посвященный Дню славянской письменности и культуры, организованный совместно с педагогом-библиотекарем, урок «Культура славян», проведенный в местном краеведческом музее и т.д.

Уроки-гастроли впервые пробуем проводить с пятиклассниками, когда инсценируем басни, сказки. При этом создаются временные театральные труппы, руководят которыми режиссеры-пятиклассники, обучающиеся самостоятельно проводят репетиции, подбирают реквизит, создают декорации. Выступления всегда анализируются не только педагогом, обучающимися, но и представителями администрации, родителями.

Творческие задания позволяют решать проблему мотивации учения школьников. Поэтому упор делаем на развитие творческих способностей обучающихся.

Остановимся на некоторых видах заданий, стимулирующих речетворчество школьников.

1. *Сочинение-миниатюра.* Дети охотнее пишут именно небольшие работы. Может быть, потому что в зарисовках, этюдах ребята делают свои открытия, пусть маленькие, но открытия. К сочинению-миниатюре обучающихся нужно готовить. *Первый прием:* первый шаг – учимся у мастеров художественного слова (слушаем и читаем стихотворения поэтов XIX и XX веков); второй шаг – пишем свои этюды («Слово о зиме», «Что за чудная картина!» и др.).

Второй прием: от частного к общему. Первый шаг – создаем образ, подбирая средства выразительности; второй шаг – пишем миниатюры.

Сочинение-вопрос: «Какое слово тебя обижает и радует?»

– Почему у каждого слова запах особый? – Где прячется «душа» слова?

2. Речетворческие тренинги направлены на развитие образного мышления и воображения, активизации ассоциативной памяти, поиска аналогий, сопоставлений.

«Слово-магнит». Произошло волшебство: слово превратилось в магнит. Какие слова-спутники оно притянет? (например, весна – радость, восторг, солнце). Опираясь на слова, составить текст. Данное задание – своеобразное «копание» в собственной речи, что способствует естественному речевому созиданию.

Как сделать так, чтобы ученик принял посильное участие в «исследованиях» текста?

1. Используем на занятиях следующую цепочку: создаем образ – наблюдаем над этим образом в художественном тексте.

Возьмем слово «дорога». Задание: создайте словесный образ дороги (учащиеся подбирают эпитеты, метафоры, сравнения и др.). А теперь послушаем, как о дороге пишет А. С. Пушкин и другие поэты XIX века.

2. Следующий прием используем в работе с текстом. Записываем начало необычного текста – продолжение пишут обучающиеся. Например, включив волшебный фонарик, я увидел(а).... Волшебный фонарик – наше воображение. Пример текста, созданного учеником 5 класса: «Включив волшебный фонарик, я увидел, как две тучки поссорились друг с другом и одна из них заплакала. На улице пошел проливной дождь».

3. Интересный прием – составление рассказа-фантазии «Я чувствую, что я ...». Представьте, что вы превратились в зеркало, цветок, слезу. Что вы чувствуете и ощущаете? Что вы будете делать, пребывая в новом состоянии? Постарайтесь записать свои мысли в форме небольшого рассказа или стихотворения.

Проектная деятельность подробно представлена в учебно-методическом комплекте по русскому языку для учеников основной школы (5 -9 класс) под редакцией А.Д. Шмелева.

На учебных занятиях обучающиеся имеют возможность создавать *учебные проекты*, лучшие из которых представляют на общеорганизационном фестивале учебных проектов в секции «Слово».

В завершении учебного и внеурочного занятия мы всегда проводим содержательную языковую рефлексию.

1. Я сегодня..., потому что...

Для того, чтобы завтра...

2. Слово о прожитом дне...

– ученические статьи на сайт МАОУ «Викуловская СОШ№2», в местные СМИ; – «слово о...» после завершения учебного занятия, внеурочного события.

Во время выполнения заданий, описанных выше и подобных им, развивается образное мышление учеников, активизируется их ассоциативная память. Этот вид учебной деятельности в большой степени предполагает проявление личностного начала.

Мы должны ориентироваться на максимум возможностей учеников и тем самым вызывать высокую активность. Одновременно с тем цели должны быть достижимыми. Явно завышенные цели приводят к «самоотключению» обучающихся от решения познавательных задач. Поэтому наряду с заданием повышенной сложности предлагаем простые задания, к примеру, найти изобразительно-выразительные средства в стихотворении. Таким образом, мы прилагаем усилия, чтобы все ученики были включены в творческий поиск.

Речевая деятельность на учебном занятии побуждает обучающихся к самостоятельной творческой работе во внеурочное время. В нашей образовательной организации представлены следующие формы внеурочной речетворческой деятельности: ДТР (день талантливого ребенка); Дидактические спектакли; Вечерний балкон; «Золотой апельсин»; Арт-кафе; Лестничные чтения; Теневой театр; «У камина»; «Построй свою историю»; Читательский дневник; Читательские конференции; Уроки нравственности; Фестиваль учебных проектов.

Остановимся на некоторых из них. Дидактический спектакль «Друзья мои, прекрасен наш союз!», идея которого родилась на консультации по подготовке к ГИА. Рассматривая тему дружбы с девятиклассниками, пришла к выводу, что данное понятие у современных подростков несколько деформировано. Обучающиеся больше рассуждают о взаимовыручке, с выходом на искаженный смысл дружбы: ты – мне, а я – тебе! После этого мы обратились к фильму о Пушкине и его лицейских друзьях, почитали тексты о дружбе лицеистов, вспомнили экскурсии в Ялutorовский музей Декабристов, в Тобольск, где похоронен В. Кюхельбекер – ближайший друг поэта. Тогда и пришла совместная идея – поставить спектакль «Друзья мои, прекрасен наш союз!» На лицейском ужине обучающиеся провели рефлексию и сформулировали, какой личный опыт каждый из них получил в результате просмотра спектакля. На уроке литературы в пятом классе прозвучал вопрос: «Что такое ссылка, опальный поэт, вольность, где это село Михайловское? Непонятно...». Проще было отправить детей искать информацию в Интернете, предложить им приготовить сообщение на эту тему. Но какой эффект сопричастности, осмысления жизни и творчества поэта получили бы обучающиеся? В данное время готовится новый дидактический спектакль «Зимний вечер в Михайловском» для обучающихся пятых классов, выставка детского творчества «Пушкинские россыпи».

Традиционными в нашей школе стали и уроки нравственности, читательские конференции для обучающихся и родителей с настоятелем местного Свято-Троицкого храма. Такую форму работы с текстом как читательский дневник мы используем не только на летних каникулах в начальной школе, но и продолжаем их ведение в пятом классе с выходом на читательскую конференцию в конце учебного года. Мы остановились лишь на некоторых приемах, формах активизации речевой деятельности обучающихся. Но они важны не сами по себе, а в целостной системе работы по речевому развитию школьников. А результат – это художественная речетворческая личность обучающегося, способная видеть, слышать, чувствовать слово, по-своему переживать текст. Основными её качествами являются эстетическое отношение к жизни, развитое воображение, наблюдательность, чувствительность к слову и к оттенкам его значений. Она обладает ассоциативным мышлением, способностями рефлексирования.

Список литературы

1. Большая советская энциклопедия. Том 25. 3-е изд. / Глав. ред. А. М. Прохоров. - М.: Советская энциклопедия, 1976. - 600 с.
2. Ладыженская Т.А. Педагогическое речеведение Словарь-справочник: изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской. - М.: Флинта, Наука, 1998. - 312 с.
3. Хоруженко К.М. Культурология: Энциклопед. словарь. - Ростов-н/Д.: Феникс, 1997. - 640 с.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К УСТНОЙ ЧАСТИ ОГЭ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Примакова Н.А.,

учитель русского языка и литературы МАОУ «Туртасская СОШ», Уватский муниципальный район

Введение итогового устного собеседования по русскому языку за курс основной школы актуализирует переосмысление методических установок, направленных на развитие всех устных форм речевой деятельности школьника. Цель устного собеседования – проверка навыков устной речи у школьников. В рамках собеседования проверяется спонтанная (неподготовленная) речь, т.е. степень владения учащимися коммуникативными навыками.

Коммуникативные навыки – это способность человека посредством речи взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретировать получаемую информацию и правильно ее передавать. В мире современных технических достижений (мобильных телефонов, интернета и т.п.) умение общаться становится одним из самых необходимых и ценных навыков, так как коммуникативные навыки очень важны для личностного развития, профессионального роста человека, ведь именно они определяют успешность взаимодействия с миром, окружающими людьми, самим собой.

В развитии системы УУД в рамках реализации ФГОС особую значимость приобретают коммуникативные действия: правильно оформлять свои мысли в устной и письменной речи; правильно строить цепь логических рассуждений, выдвигать гипотезы и уметь их обосновывать; свободно выражать мысли и чувства в процессе речевого общения; воспринимать информацию с учетом поставленной учебной задачи; знать особенности диалогической и монологической речи; строить речевое монологическое высказывание в соответствии с поставленными задачами.

В свете намечающихся изменений в ОГЭ в 9 классе и планируемом устном экзамене в 11 классе введение устной части, включающей в себя чтение и говорение, развитие коммуникативных навыков у учащихся становится ещё более актуальным. К сожалению, до введения устного экзамена развитию устной неподготовленной речи уделялось недостаточно внимания, поэтому одной из важных задач на данном этапе становится развитие устной коммуникативности учащихся, различных форм устной речи и аналитического чтения.

В МАОУ «Туртасская СОШ» работает группа специалистов по подготовке обучающихся к итоговому собеседованию. Нами собран довольно обширный дидактический и методический материал по теме. Данная статья представляет собой методические рекомендации по подготовке к собеседованию. Пособие составлено на основе работ известных методистов и на основе собственного опыта. В работе освещаются некоторые теоретические и методические ас-

пекты раздела «Говорение», а также содержатся практические рекомендации для учителя и памятки для учеников к каждому заданию устного собеседования.

С чего учителю начать работу по подготовке к устной части? Прежде всего, это должна быть правильно спланированная и проводимая в системе работа по формированию речевых навыков. В 8-9 классах в тематическое планирование нужно включить следующие разделы: «Выразительное чтение», «Монологическая речь», «Диалогическая речь», «Виды пересказа», «Типы и стили речи», «Речевые нормы».

На каждом уроке можно отработать задания одного-двух разделов. Это могут быть лингвистические разминки, «пятиминутки», на которых ученики отрабатывают задания устного собеседования. На консультациях и внеурочных занятиях рекомендуем провести тренировочные устные собеседования для выявления пробелов и снятия психологического напряжения.

Проанализировав виды экзаменационных заданий, мы составили примерный план работы.

План подготовки к устному собеседованию по русскому языку.

I. Отработка навыков выразительного чтения: 1. Чтение текстов различных стилей и типов речи. 2. Орфоэпическая работа: запись предложенных слов с правильным ударением/ произношением 3. Работа с орфоэпическими словарями. 3. Прослушивание аудиотекстов в качестве образца. 4. Систематическая работа над техникой чтения: темп, интонирование, логические акценты и т.д. 5. Особое внимание при подготовке к заданию 1 нужно уделить произношению числительных, имён собственных, терминов, иноязычных слов. 6. Выразительное чтение художественных (уроки литературы и русского языка) и научно-публицистических, научно-популярных текстов (на предметах гуманитарного и естественно-математического циклов). **II. Отработка навыков пересказа текста и цитирования:** 1. Учить умению выделять микротемы. 2. Знать способы цитирования, отрабатывать навыки создания прямой и косвенной речи. **III. Отработка навыков создания монологического высказывания (письменного и устного):** 1. Развивать навык написания миниатюр на разные темы с учетом степени раскрытия темы, использования изобразительных средств, целей коммуникации. 2. Создавать письменные и устные высказывания на заданные темы (школа, хобби, спорт и т.п.) и заданного объёма (50-75 слов). 3. Учить при работе с текстом выделять ключевые слова и фразы, составлять план текста разных видов. 4. Отрабатывать навыки устного монологического высказывания. 5. Составлять тексты разных типов и стилей речи. **IV. Отработка умений ведения диалога.** 1. Развивать навык диалогического общения с учётом цели общения и правил речевого этикета. 2. Учить построению развернутых ответов на вопросы собеседника. **V. Отработка умений создавать устное высказывание.** 1. Проведение уроков, направленных на развитие умений передать свои мысли, чувства, опыт в устной форме. 2. Работа, направленная на отработку правильной устной речи, умение составлять текст необходимого содержания в условиях режима экзамена. 3. Проведение пробного экзамена в 8 классе в рамках промежуточной аттестации.

Отличительной чертой и новизной итогового собеседования является проверка устной неподготовленной (спонтанной) речи. На уроках русского языка основное внимание уделяется развитию подготовленной речи (доклады, сообщения, сочинения), а спонтанная речь носит эпизодический характер, следовательно, задача учителя – восполнить пробелы, работая над развитием спонтанной речи, или говорения.

Спонтанная речь – это любая заранее не продуманная и не подготовленная речь. Неподготовленное устное высказывание формируется постепенно, порциями, по мере осознания того, что сказано, что следует сказать далее. Говорящий следит за тем, чтобы его речь была логична и связна, выбирает соответствующие слова для адекватного выражения мысли. И.П. Цыбулько предлагает характеристику форм речи, на которую мы будем опираться при обучении детей составлению монолога и диалога.

Критерии отличий	Письменная речь	Устная речь
Механизм порождения	Обдуманность, подготовленность.	Спонтанность, линейный характер развёртывания.
Особенности восприятия	При чтении. Возможность вернуться к прочитанному.	При произнесении. Восприятие однократное.
Требования к текстам	Соблюдение всех языковых норм.	Соблюдение главным образом орфоэпических норм.
Лексические и грамматические особенности	Преимущественное использование литературного языка, сложные синтаксические конструкции	Присутствие нелитературных элементов, простота синтаксических конструкций.
Роль невербальных факторов	Невысокая	Важное значение имеют интонация, мимика, жесты
Сфера употребления	Книжная	Разговорная
Форма речи	Монолог	Диалог, монолог

Таким образом, знакомя учеников с определением спонтанной речи, подводим их к понятию говорение.

Говорение - особый вид речевой деятельности. Для него характерны определённые требования: -опора на личный опыт школьников, их чувства и эмоции; -обязательное наличие собственной точки зрения ученика; -отражение его личных наблюдений, размышлений; -самостоятельные выводы и обобщения.

Учитель подчеркивает, что экзаменационные задания ориентированы на личный жизненный опыт ученика и результативность зависит во многом от него. Так мы мотивируем детей на овладение знаниями в области музыки, ИЗО, истории, краеведения и т.д., т.е. развитие межпредметных связей.

На следующем этапе знакомим детей с признаками **качественной речи**: 1. **Выразительность** речи: умение отобрать средства, помогающие говорящему эмоционально передать свои мысли, обеспечивающие воздействие на слушателей и вызывающие интерес и внимание к излагаемому (повышение и понижение голоса, изменения его силы, темпа, тембра, выделение из речевого потока отдельных слов и выражений). 2. **Логичность** речи предполагает четкое построение высказывания, наличие в нем тезисов, доказательной части и вывода, соблюдение хронологической последовательности изложения мыслей, их взаимозависимость и взаимообусловленность, непротиворечивость фактов и обоснованность выводов. 3. **Содержательность** речи предполагает наличие определенного опыта у говорящего, знание им фактического материала для полного и глубокого раскрытия темы и основной мысли высказывания.

Задание 1. Проверка навыков выразительного чтения. **Выразительным** называется такое *громкое* чтение, в процессе которого читающий с достаточной ясностью выражает мысли и чувства, вложенные автором в произведение.

Прочитать текст выразительно значит: 1) раскрыть характерные особенности образов, картин, изображенных в нём; 2) показать отношение автора к событиям, к поступкам героев; 3) передать основную эмоциональную тональность, присущую произведению.

Отрабатывая выразительное чтение, обращаем внимание на интонирование, орфоэпические и грамматические (произношение числительных, иноязычных и сложных слов.) нормы (приложение 2).

Пересказ – это один из видов работы, который объединяет все изучаемые в школе предметы. **Пересказ – это связное выразительное воспроизведение прочитанного или прослушанного текста, которое развивает память, речь и мышление ребёнка.** Пересказ – это тренировка не памяти, а понимания изложенной информации.

Памятка 1. Последовательность подготовки к пересказу: Сначала прочитайте вопросы и задания к тексту, чтобы знать их заранее и читать текст целенаправленно. Прочитайте текст, определите его тему и основную мысль. Пронумеруйте количества абзацев, чтобы не упустить микротему. Отметьте главные предложения в каждом абзаце. (Это и будут микротемы, которые нельзя упускать при пересказе; принято, что один абзац – одна микротема). Подчеркните ключевые (опорные) слова, определите главную мысль каждой микротемы текста. Запомните имена собственные, даты и термины, употреблённые в тексте. Установите причинно-следственные связи между событиями, описываемыми в тексте. Как можно ярче представьте события или явления, описанные в тексте. Чем более живыми и эмоциональными будут картинки, возникшие в Вашем воображении, тем больше информации останется в памяти). Определите место и способ ввода цитаты. Перескажите текст, логично и уместно включив приведенное высказывание.

Задание 2. Пересказ.

При подготовке ко **2 заданию** (пересказ) повторяем с девятиклассниками виды и способы цитирования. **Виды цитирования:** 1. *Частичное.* Используя этот вид, необходимо помнить, что нужно сохранить смысловую точность, нельзя «выдергивать» слова из контекста. Сокращать цитату, убирая лишние слова, можно, если это не исказит смысла высказывания. 2. *Полное.* Использование высказывания целиком, без каких-либо изменений. **Способы передачи чужой речи:** 1. Предложения с прямой речью. 2. Предложения с косвенной речью. 3. Предложения с вводными словами.

Устное речевое общение может иметь **монологическую** и **диалогическую** формы.

Диалогическая речь – форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами.

Особенности диалогической речи: краткость высказывания; широкое использование неречевых средств общения (мимика, жесты); большая роль интонации; разнообразие особых предложений неполного состава; свободное от строгих норм книжной речи синтаксическое оформление высказывания; преобладание простых предложений.

Монологическая речь – форма речи, обращенная к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе. В отличие от диалогической речи характеризуется развернутостью, наличием распространенных конструкций, их грамматической оформленностью.

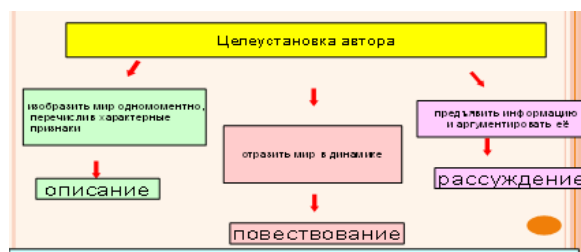
Задание 3. Монологическое высказывание.

Практика показывает, что наибольшие затруднения у детей вызывает составление монологического высказывания, а именно, составление текста заданного типа речи. Поэтому при подготовке в первую очередь ещё раз чётко разграничиваем функциональные особенности различных типов речи, для этого рекомендую воспользоваться таблицами из методического пособия Г.Т. Егораевой.

Уточняем задачи автора и вопросы, характерные для конкретного типа речи, запоминаем и используем при создании текстов.

тип речи	Основная задача автора, использующего этот тип речи	Основные вопросы, характерные для данного типа речи
описание	Указать признаки описываемого предмета, лица, места, состояния (перечень постоянных или временных признаков)	Каков предмет? Как он выглядит? Какие признаки для него характерны?
повествование	Сообщать о последовательности действий или событий. (Рассказ о том, что было <i>сначала, потом, затем и наконец</i>)	Какова последовательность действий (событий)? Что происходило сначала и что происходит потом?
рассуждение	Обосновать то или иное выдвигаемое положение (тезис), объяснить сущность, причины того или иного явления, события (Доказывается, раскрывается причина и следствие явления, события.)	Почему? В чём причина данного явления? Что из этого следует? Каковы следствия данного явления?

Выстраиваем схемы функционально-смысловых типов речи, создаём свои тексты:



Описание	Повествование	Рассуждение
Признак 1 + признак 2 + признак 3	Событие 1 + событие 2 + событие 3 ...	Тезис аргумент 1 + аргумент 2 + аргумент 3 вывод

Ученики нередко затрудняются в разграничении типов речи, особенно описания и повествования, для устранения этих трудностей можно использовать упражнения на определение типа и стиля текста. Такой вид работы помогает отрабатывать сразу несколько заданий: выразительное чтение, составление текста типа рассуждения-доказательства, его можно использовать на уроках развития речи и при работе с текстом (приложение 1)

Задание. Прочитайте текст, соблюдая нормы выразительного чтения. Выпишите **ключевые слова**. Определите тему и основную мысль текста. Определите тип и стиль речи. Докажите соседу по парте своё мнение. Какова структура текста? Есть ли вступление, основная часть, заключение?

В задании 3 предлагается составить монологическое высказывание заданного типа речи. При отработке этого задания знакомим детей **с видами монологов.**

Монолог-описание – способ изложения мыслей, предполагающий характеристику предмета, явления в статическом состоянии, который осуществляется путем перечисления их качеств, признаков, особенностей.

СИНТАКСИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ ДЛЯ ОПИСАНИЯ ФОТОГРАФИИ

<p>Вступление</p> <p>Фотограф захватил на данной фотографии...</p> <p>Предложение для описания фотографии интересна тем, что...</p> <p>Фотограф показал кульминационный момент события...</p>
<p>Основная часть</p> <p>Переходим к описанию...</p> <p>Фотограф создал настоящую художественную картину (чего?)...</p> <p>На переднем плане фотографии мы видим...</p> <p>На втором плане привлекает внимание... (Задний план слегка замыкает...)</p> <p>Слева от ... виднеется...</p> <p>Фотограф (автор фото) выделил (какую-либо фигуру, какой-либо предмет определённым цветом, композиционно...</p>
<p>Заключение</p> <p>Снимок оставит впечатление подлинности картины жизни.</p> <p>Автор передал в снимке свои мысли и свои идеи...</p> <p>Завершая описание, хочется отметить...</p>

Г.Т.Егораева

Монолог-сообщение (повествование, рассказ) – информация о развивающихся действиях и состояниях; структура монолога – повествования: зачин – основная часть – вывод (заключение).

Монолог-рассуждение – тип речи, который характеризуется особыми логическими отношениями между входящими в его состав суждениями, образующими умозаключение.

Напоминаем ученикам, что каждый тип речи имеет свои особенности и строится по определённым правилам. Разобраться в вопросе помогут таблицы из пособия Г.Т. Егораевой.

Синтаксические конструкции для описания фотографий

Схема повествовательного текста

При подготовке к составлению монологического высказывания можно предложить детям для сравнения два текста в качестве образца и «антиобразца».

Текст 1. Наша гимназия – одно из старейших учебных заведений страны и имеет богатое прошлое. Она появилась в Пензе еще в 1786 году. Здесь побывали императоры: Александр Первый, Николай Второй. По этим ступеням бегали юный Белинский и Тухачевский.... В гимназии преподавали лучшие учителя. В годы Великой Отечественной войны в стенах нашего учебного заведения располагался военный госпиталь. В 1992 году школе вернули статус классической гимназии. Уже в этом статусе мы отмечаем в этом году 225-летие нашего учебного заведения.

Текст 2. Даже не знаю, с чего начать... Ну..., наша гимназия- одна из самых старых. Образовалась гимназия в 1786 году. Ну..., еще что? ...А, вспомнил! Образовалась гимназия по указу Екатерины Великой. Вот. Сначала гимназия была в литературном музее, а потом здесь. Ну, вернее, в здании литературного музея. Много раз меняла гимназия статус, а потом всё-таки осталась гимназией. Я точно не помню, кажется в 1992 году. Точно... Вспомнил. Много знаменитых выпускников вышли из стен гимназии. А еще праздник скоро, 225 лет. Всё!

Успешно выполнить задания ученикам помогут памятки-алгоритмы. Предлагаем несколько памяток, которые помогут им в создании монологического высказывания.

Рекомендации для учеников.

Памятка 2. 1. Первый и самый главный прием: определи основную мысль будущего описания. Подумай, что ты хочешь донести до адресата; зачем, для кого ты будешь говорить. 2. Определи ключевые слова, опираясь на которые ты будешь строить своё выступление (это главное в выступлении). 3. Приступая к созданию монолога, ответь на вопросы: ЗАЧЕМ? (это будет цель выступления); ЧТО ИМЕННО? (это ключевые слова); ДЛЯ КОГО? Это будет главным в твоём рассказе. 4. Не забываем о композиции (построении) монологического высказывания. Она трёхчастная, как в любом тексте:

I. Приветствие, комплимент аудитории. (Я бы хотел поговорить с вами о...Эта тема меня тоже интересует....)

II. Основная часть: -тезис -доказательство -вывод

III. Заключение (обобщение сказанного).

Памятка 3.Требования к речевому оформлению монологического высказывания.

1.Обязательно используем **вводные слова**, выражающие **порядок мысли, источник сообщения, оценку**:

во-первых, во-вторых, наконец и т.д.

конечно, к сожалению, я надеюсь и т.д.

по-моему, по словам друзей и т.д.

2. Обязательно используем **изобразительные средства** (эпитеты, сравнения, оценочная лексика и др.)

- Это замечательное, (прекрасное, чудесное) путешествие; замечательно провели время (эпитеты).

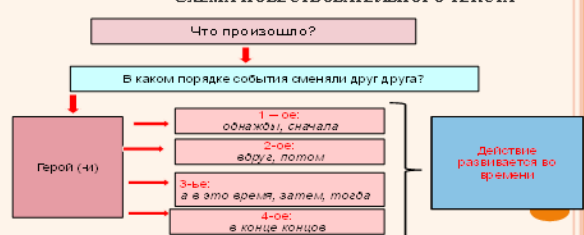
- Деревья-великаны; наш дом как сад; блестящее зеркало реки; дорога вьётся змейкой (сравнение).

3. Не допускается использование односложных фраз. Предложения должны включать **различные синтаксические конструкции**: - однородные члены; - причастные, деепричастные, сравнительные обороты; - вопросительные и восклицательные предложения; (Как прекрасна зимняя природа! Ура! Мы выиграли!) - риторические вопросы и предложения (Кто не любит путешествия!?)

Памятка 4. Описание фотографии (Г.Т. Егораева)

1. Внимательно рассмотрите фотографию и прочитайте задание. 2. Работаем с предметным рядом: опишите предметы, людей, животных, которых вы видите на **переднем** и **заднем** планах, в **центре** фотографии, **слева, справа**. 3. Работаем с изобразительным рядом : цвет, форма, размер. 4. Опишите людей, запечатлённых на фотографии, их **внешний облик**: лица, волосы, позу, одежду, состояние (краски, оттенки, настроение). 5. Описывая то, что изображено на фотографии, обязательно используем изобразительные средства: - **определения и эпитеты** (КАКОЙ предмет? – выражены прилагательными, причастиями, наречиями) - **сравнения** (КАК он это делает? На что ПОХОЖ?) - **синонимы** (для УСИЛЕНИЯ признака) - **описательные обороты**. 6. Запишите **опорные слова и словосочетания**. Составьте с ними предложения (устно). 7. Составьте описание фотографии по опорным словам.

СХЕМА ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОГО ТЕКСТА



Какие **речевые упражнения** можно выполнять на уроках для развития устной неподготовленной (спонтанной) монологической речи? Предлагаем несколько таких заданий.

1. Описать картину или карикатуру.
2. Создание речевой ситуации с опорой на жизненный опыт или ранее прочитанное.
3. Дать развёрнутый ответ на вопрос, употребив образцы.
4. Описать предмет или явление двумя-тремя фразами.
5. Придумать заголовок, обосновав его выбор.
6. Преобразовать повествовательные предложения в вопросительные.
7. Расширить или сократить предложения или текст.
8. Составить ассоциогамму на указанную тему («Любимая вид спорта», «Экосмос», «Музыка», «Семья»).
9. Восстановить пропущенные слова, опираясь на контекст.
10. Заменить в предложении выделенные слова синонимами/антонимами.
11. Обосновать собственное суждение или отношение к фактам.
12. Охарактеризовать действующих лиц (место действия, эпоху и т.д.).
13. Оценить прослушанное и прочитанное.
14. Составить сборник кратких объявлений и текстов открыток.

Прием ассоциаций. На первых этапах обучения неподготовленной речи можно проводить игру «Ассоциации». Учитель пишет слово, а учащиеся называют свои ассоциации, связанные с ним, при этом объясняя, почему именно такие связи.

Для формирования навыков спонтанной речи можно использовать дискуссию, спор или совместное решение какой-то задачи. Один из приёмов - обсуждение на уроке какого-либо лаконичного высказывания: эпитафия, пословица, фразеологизм, афоризм, высказывания выдающихся личностей по разным проблемам.

Обсуждение высказывания (задание для работы на уроке в 7-8 классах):

«Если у человека нет ни одного подлинного увлечения, он подобен деревянному идолу, который стоит там, где его поставили». ([Хун Цзычен](#))

Алгоритм выполнения: 1. Как вы поняли высказывание китайского мыслителя? 2. Подберите синоним к слову **увлечение**. 3. Чтобы точно понять смысл фразы, нужно выделить ключевые слова. Находим их и объясняем значение (*подлинное увлечение; стоит там, где поставили; идол*). Не забываем называть образные средства (если они присутствуют) и объяснять их роль в раскрытии смысла фразы.

4. Строим фразу, соблюдая речевые нормы.

5. Строим всё высказывание, соблюдая композиционную стройность (трёхчастную композицию).

Таким образом, работая над заданиями такого типа, мы не только развиваем речевые навыки, но и повторяем многие разделы языкознания (лексику, фразеологию, синтаксис и др.). Отрабатывая на каждом уроке составление устного или письменного высказывания, попутно готовимся к написанию экзаменационного сочинения. Такой текст по задачам и структуре подобен экзаменационному, его можно взять за основу, увеличив объём.

В заключение хотелось бы отметить, что коммуникативные навыки, речевые умения нужно развивать не только на уроках русского языка и литературы, но и на уроках гуманитарного и естественно-математического циклов. В первую очередь, формируем культуру устного ответа. Это должно быть не односложное высказывание, а развёрнутый ответ, включающий тезис и доказательство.

ГРАММАТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРЕДЛОЖЕНИЯ КАК КЛЮЧ К ВЫПОЛНЕНИЮ ЗАДАНИЯ №1 ЕГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Лахтина Т.А.,

учитель русского языка и литературы МАОУ ИГОЛ им. Е.Г. Лукьянец, г.Ишим

Главным в работе с текстом любого объема является понятие «ключевые слова». Начиная с пятого класса, а, возможно, и раньше, чтобы определить тему, идею, авторскую позицию, позже проблему, учителя советуют ученикам искать ключевые слова. Именно они должны помочь выделить главную информацию в тексте.

Однако большинство учеников, мы сейчас не говорим об одаренных, понимающих, которые с одного взгляда способны уловить суть и сущность любого текста, находятся в недоумении: какие же слова являются «ключевыми», а какие – нет. Тогда на помощь учителю приходит большое количество определений и описаний данного понятия. Например, в «Словаре лингвистических терминов» Т.В. Жеребило встречаем следующую статью, посвященную ключевым словам. «Ключевые слова – субъективный лингвистический фактор текстообразования. Ключевые слова являются опорными "вехами" в порождении и восприятии текста.

Их выбор определяется: 1) авторской интенцией; 2) творческим замыслом автора; 3) коммуникативной стратегией текстового развертывания.

Ключевые слова чаще всего находятся в сильной позиции текста: 1) в заглавии; 2) в начальной позиции и в конце.

Ключевые слова обычно актуализируются автором: 1) повторяются; 2) отражают стратегию контраста; 3) отражают стратегию обманутого ожидания; 4) совмещают разные типы выдвижения.

Выбор *ключевых слов* определяется: 1) темой; 2) идеей; 3) авторским замыслом.

В процессе интерпретации текста необходимо учитывать языковые средства, находящиеся в образной перспективе ключевого слова» [1].

Достаточно информации, чтобы понять суть термина, к сожалению, только при первом с ней знакомстве, вчитавшись, понимаем, что ребенок оказывается в замкнутом круге: чтобы определить тему, идею, главную информацию, нужно найти ключевые слова, которые определяются темой, идеей и авторским замыслом. В данном определении ключевых слов ученик может выделить для себя следующие положения: «Ключевые слова чаще всего находятся в сильной позиции текста: в заглавии; в начальной позиции и в конце. Ключевые слова обычно актуализируются автором: повторяются». Это ученику понятно, он сможет пользоваться данной информацией, однако не всегда. Не во всех текстах есть заглавие, не все слова, которые мы относим к ключевым, повторяются, это зависит от стилистической принадлежности текста. Если перед нами текст научного, публицистического стиля, то ключевые слова, скорее всего, будут повторяться, а если художественный, официально-деловой или разговорный, то мы не можем опираться на это положение.

Обратимся к другим словарям, справочникам, где раскрывается понятие ключевых слов. Во всех определениях оказываются подобны друг другу.

Эта проблема приводит к желанию помочь ребенку разобраться в сложностях анализа текста, связанного с выделением в нем главной и второстепенной информации, что в свою очередь поможет ему определить тему, идею, проблему. Умение это является достаточно актуальным на любом этапе обучения в школе, наиболее важно в процессе выполнения ГИА в формате ОГЭ и ЕГЭ.

Мы предлагаем анализировать текст на уровне предложений, поскольку коммуникативной единицей является именно оно. Следовательно, если учитывать данный факт, каким бы ни был текст объемным, каждое его предложение ценно с точки зрения коммуникативного замысла. Теперь, когда мы оказываемся на уровне предикативной единицы, становится все проще. Главную информацию в предложении выделить проще. Смысловое ядро предложения всегда совпадает с его грамматической основой. Рассмотрим конкретные примеры, взятые из текстов разных стилей.

«Источниками для подбора словника послужила научная и учебная литература различного характера, прежде всего – используемая учителями средней школы: имеются в виду труды ведущих русских языковедов, вузовские и школьные учебники и учебные пособия по отдельным дисциплинам, входящим в лингвистический цикл, периодические издания теоретического и учебно-методического цикла,» [3] – в этом предложении, взятом из вступительной статьи к «Словарю-справочнику лингвистических терминов» Д.Э. Розенталя, М.А. Теленковой, содержится 43 слова. Смысл данной предикативной единицы можно уложить в трех словах, выделяя в качестве ключевых только грамматическую основу: *«литература послужила источниками»*.

«Во всякой книге предисловие есть первая и вместе с тем последняя вещь; оно или служит объяснением цели сочинения, или оправданием и ответом на критики,»[2] – первое предложение из романа «Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова не столь пространное, однако для понимания смыслового ядра достаточно выделить лишь грамматическую основу: *«предисловие есть вещь, оно служит объяснением или оправданием»*.

Конечно, такой подход не дает возможности подмечать тонкости, нюансы, но для разграничения учениками главной и второстепенной информации в тексте он достаточен. Кроме того, если нам необходима более глубокая работа с текстом, можно посоветовать ученикам обратить внимание на специальную лексику в предложении в соответствии со стилиевой принадлежностью (в научном – на терминологию; в художественном и публицистическом – на авторские слова и слова выражающие чувства, эмоции; в официально-деловом – на штампы).

Теперь попробуем использовать наш подход к выделению главной информации в небольшом тексте без названия из банка заданий ЕГЭ. Проанализируем разные по объему тексты, чтобы доказать «работоспособность» предлагаемого приема.

1. (1) В 334 году до Рождества Христова Александр Македонский во время своего победоносного похода против персов, пролежавшего через Малую Азию, подошел к Эфесу, основанному греками в конце второго тысячелетия до нашей эры, и, посетив храм Артемиды, который тогда восстанавливался после пожара, устроенного Геростратом, твердо решил деньгами помочь его строительству. (2) Своим предложением Александр озадачил жителей города: с одной стороны, эфесцы боялись оскорбить могущественного царя Македонии отказом, с другой стороны, Александр, как и всякий человек, для которого греческий язык не был родным, являлся для них варваром и не должен был участвовать в восстановлении храма греческой богине. (3)... жителям Эфеса удалось найти выход из затруднительного положения: они заявили чужеземному царю, что могущественный владыка подобен богу, богу же не подобает воздвигать храм богине, и, польщенный такими словами, Александр покинул Эфес, не настаивая более на своей помощи. Укажите номера предложений, в которых верно передана ГЛАВНАЯ информация, содержащаяся в тексте. Запишите номера этих предложений.

1) Когда в 334 году до Рождества Христова Александр Македонский предложил свою помощь в восстановлении храма Артемиды в Эфесе, жители города отказали великому владыке, так как считали, что богу, каковым они считали Александра, не подобает воздвигать храм богине Артемиде. 2) Александр Македонский, предложив помощь в восстановлении храма Артемиды, сожженного Геростратом, поставил жителей Эфеса в затруднительное положение, ведь для эфесцев великий царь был варваром, а варвару нельзя было участвовать в восстановлении храма богини. 3) Эфесцам, не желавшим принимать от Александра Македонского помощь в восстановлении храма Артемиды, но в то же время боявшимся отказать ему, удалось с помощью лести и хитрости убедить полководца не оказывать помощь. 4) В 334 году до Рождества Христова Александр Македонский, возглавляя поход против персов, пролегающий через Малую Азию, предложил жителям Эфеса свою помощь в восстановлении Храма Артемиды. 5) Эфесцам пришлось пойти на хитрость и лести, чтобы убедить Александра Македонского не оказывать помощь в восстановлении храма Артемиды, так как отказаться от помощи они боялись. [4]

Итак, чтобы найти главную информацию в тексте, проанализируем каждое предложение, выделив грамматические их основы. 1) Александр Македонский подошел, решил помочь, который (Храм Артемиды) восстанавливался. 2) Александр озадачил: эфесцы боялись оскорбить, Александр являлся варваром и не должен был участвовать. 3) Удалось найти выход, они заявили, владыка подобен богу, не подобает воздвигать, Александр покинул. Можно ученикам на основании выделенных грамматических основ предложить самостоятельно составить короткий текст и лишь потом его сопоставить с вариантами ответов. Можно на основе выделенной информации начать сопоставление сразу. Выделенные нами грамматические основы по содержанию соответствуют ответам под номерами 3 и 5. Эти варианты ответов являются верными. Первый вариант ответа содержит второстепенную информацию, кроме того есть искажение главной информации: эфесцы не считали Александра Македонского богом, они лишь польстили ему, чтобы отказаться от помощи. Во втором варианте ответа информация не искажена, но она неполная: ничего не сказано о хитрости, придуманной жителями Эфеса, о чем говорится в 3-м предложении. Четвертый вариант ответа также не является верным. В нем содержится второстепенная информация, главная информация передана частично.

Рассмотрим еще один текст из банка заданий ЕГЭ по русскому языку. Он меньше по объему, следовательно в нем меньше второстепенной информации, тем важнее становится поиск и установление главной.

2. (1) Межнациональное общение происходит везде: в быту, в мире искусства, на страницах литературных произведений. (2) И каждый раз, чтобы это общение состоялось, помимо знаний языка, нужно знать и уважать культуру, обычаи носителей разных языков. (3)... в этом случае состоится межкультурная коммуникация, цель которой – взаимопонимание разных народов.

Укажите номера предложений, в которых верно передана ГЛАВНАЯ информация, содержащаяся в тексте. Запишите номера этих предложений.

1) Взаимопонимание разных народов в процессе межкультурной коммуникации возможно, если эти народы знают и уважают язык, культуру и обычаи друг друга. 2) Проблему межнационального общения необходимо решать как на бытовом уровне, так и на уровне приобщения людей к культуре. 3) Чтобы достичь взаимопонимания, представителями одной национальности необходимо знать язык другой национальности. 4) Цель межкультурной коммуникации – изучение обычаев разных народов. 5) Только при условии, что народы знают и уважают язык, культуру и обычаи друг друга, возможно взаимопонимание между ними в процессе межкультурной коммуникации. [4]

1) Общение происходит (везде). 2) Общение состоялось, нужно знать и уважать культуру, обычаи. 3) Коммуникация состоится, цель – взаимопонимание. Сопоставим выделенные грамматические основы с вариантами ответов, предложенных к данному тексту. Приходим к выводу, что выделенная нами информация совпадает с вариантами ответов под номером 1 и 5. Они и являются правильными. В ответах под номерами 2,3,4 главная информация изложена неполно, хотя и без искажений. По этой причине данные ответы не могут считаться правильными.

Стоит отметить, что данный прием выполнения первого задания ЕГЭ был использован в выполнении 50-ти вариантов этого задания. В 100% случаях ученики пришли благодаря ему к верному ответу. Данный прием является не самым простым. Действительно, нужно время, чтобы выделить во всех предложениях грамматические основы, однако результат – правильное выполнение задания – стоит того.

Подведем итог. Работа с текстами разного объема при изучении курса русского языка является ведущей. Чтобы сделать ее более доступной для ученика, мы предлагаем начинать интерпретацию текста с анализа предикативных единиц, составляющих данный текст, поскольку именно предложение является коммуникативной единицей и несет в себе основной смысл. Следовательно, поняв коммуникативный замысел каждой коммуникативной единицы, ученик сможет с легкостью определять главную и второстепенную информацию, а значит, он сможет впоследствии выйти на определение таких сложных понятий как тема, идея, проблема, авторская позиция.

Литература

1. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов и понятий/ Жеребило Т.В. Изд. 6-е испр. и доп. - Назрань. 2016. - С. 184
2. Лермонтов, М.Ю. Стихотворения. Поэмы. Драммы. Проза. - М., 1999. - С. 630.
3. Розенталь, Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителей / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. - М., 1976. - С. 4.
4. Сайт «РЕШУ ЕГЭ»

СТРАТЕГИИ ПРОДВИЖЕНИЯ ЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА «ЧИТАЮЩАЯ ШКОЛА – УСПЕШНАЯ ШКОЛА»

Бруцкая Р. В.,

заместитель директора МАОУ Червишевской СОШ, Тюменский муниципальный район



«... Без чтения нет настоящего образования, нет и не может быть ни вкуса, ни слога ни многосторонней шири понимания; Гете и Шекспир равняются целому университету. Чтением человек переживает века...», – писал А. Герцен. Как воспитать настоящего читателя? Как сегодня вернуть читателей в лоно библиотеки, вернуть к книге? Педагоги нашей школы обратились к истокам этого вопроса: как пробудить у современного человека (ребенка, взрослого) интерес к книге и чтению. Поэтому в нашей школе поддержку и развитие детского, подросткового и юношеского чтения мы рассматриваем как приоритетное направление в

культурной и образовательной стратегии учреждения. В связи с этим и был принят Проект «Читающая школа – успешная школа» за основу деятельности всех заинтересованных лиц, с разработанным проектом в 2018 году мы приняли участие во Всероссийском конкурсе инновационных проектов государственной программы развития образования по направлению «Поддержка детского и юношеского чтения» и стали победителями этого конкурса.

Основная цель Проекта – повышение статуса чтения, читательской активности и улучшение качества чтения, развитие культурной и читательской компетентности детей и юношества, а также формирование у подрастающего поколения высоких гражданских и духовно-нравственных ориентиров.



Приоритетными задачами Проекта являются: – повышение статуса и роли детского и юношеского чтения в обществе; – формирование читательских компетентностей детей и юношества, основ информационной культуры личности и информационной безопасности; – формирование коммуникативных компетентностей детей и юношества; – создание методической базы педагогических практик и идей по продвижению книги и чтения; – совершенствование инфраструктуры детского и юношеского чтения; – развитие кадрового потенциала; – гарантированное комплектование библиотеки, обслуживающей детей и подростков; – создание

привлекательной образовательной среды в ОО.

Проект имеет социальное значение. Мы провели исследование в формате анкетирования среди учащихся школы и пришли к выводу, что не только у современных молодых людей нет интереса к чтению художественной литературы, но и у их родителей. Основными предметами читательского внимания являются периодическая печать и блоги в интернете, поэтому необходимо привлекать внимание общественности к данной проблеме. Реализация Проекта «Читающая школа – успешная школа» способствует формированию у школьников и их родителей потребности в чтении. Этим обусловлен и выбор целевых групп, на которые рассчитаны основные результаты реализации Проекта. Важно, что Проект при этом носит междисциплинарный, межотраслевой и межведомственный характер.

Целевыми группами реализации Проекта являются обучающиеся образовательного учреждения и школ сетевого взаимодействия, их родители (законные представители), жители населенного пункта, педагоги, администрация ОО, воспитанники дошкольных образовательных организаций

Приоритетные направления реализации Проекта связаны со всеми субъектами образовательного сообщества. Точками роста педагогического коллектива является методическая работа, урок и внеурочная деятельность, предмет-



ное содержание учебного плана, перевод библиотеки в информационно-ресурсный центр.

Содержательное наполнение Проекта обеспечено определёнными стратегиями – это технологии развития коммуникативных компетенций, интеллектуального мышления учащихся, введение в практику массовой проектно-исследовательской, творческой деятельности и межпредметной интеграции, приёмов и техник формирования смыслового чтения и работы с текстом, использования возможностей внеурочной деятельности, создание привлекательной и развивающей среды, направленной на работу с информацией различных источников.



20-минутки, 5-минутки жужжащего чтения; работа кружка «Интеллектуальные витаминки»; вовлечение в работу библиотеки ресурса школьного музея, объектов культуры муниципального образования, города, региона. Апробированы и внедрены в практику педагогической деятельности новые формы работы с детьми и родителями: ивент, митап, хакатон, буктрейлер, лэпбук, которые используются как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

На уровне педагогов значимыми стали разработка и утверждение плана совместной деятельности участников сетевого партнерства по формированию читательской грамотности; организация работы постоянно действующего семинара для педагогов «От смыслового чтения к качеству образования»; изучение и внедрение технологий по развитию и формированию смыслового чтения и работе с текстом; проведение постоянно действующего семинара «Почитаем классику вместе»; проведение литературной гостиной для педагогов; оформление и ведение «Золотой полки учителя»; разработка программ в школьной библиотеке «Я открываю книгу. Я познаю мир»; летних чтений «Каникулы с библиотекой»; организация заседаний предметных методических объединений в деятельности в форме с использованием стратегий и приемов для формирования смыслового чтения; повышение уровня квалификации сотрудников в сфере поддержки детского и юношеского чтения; разработка и проведение учебных занятий за рамками проведения учебного занятия.

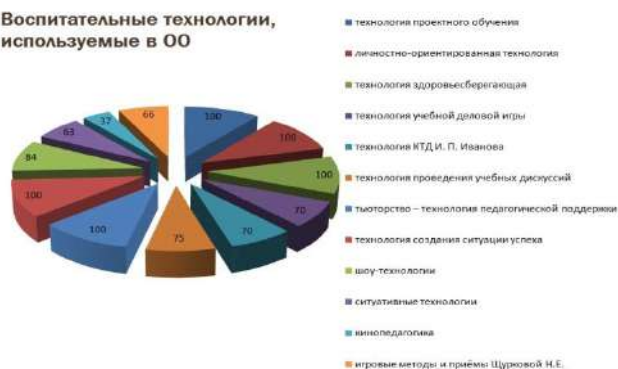
С учетом созданных условий были осуществлены отбор и внедрение педагогических технологий, приёмов, техник, направленных на повышение качества образования через смысловое чтение по формированию метапредметного результата – смысловое чтение.

При реализации Проекта учителями были проведены онлайн-уроки, мастер-классы, организованы выступления на муниципальных, региональных практико-ориентированных семинарах, творческих группах, педагогических советах, научно-практических семинарах и методических днях. В рамках Проекта проводятся интегрированные и трансформированные уроки, на которых применяются инновационные формы работы: «Яркое пятно», «Отсроченная отгадка», «Аналитик», «Глоссарий», «Генераторы-критики», «Диаграмма Венна», «Диаманта», «Морфологический ящик», «Мысли во времени», «Ментальная карта» и многие другие.

Кроме этого, нами определены сквозные технологии, которые используются в работе с обучающимися одновременно на нескольких уроках, особый акцент сделан на предметах гуманитарного и естественно-математического цикла.

Образовательный процесс был обогащен новыми эффективными образовательными ресурсами – например, программным обеспечением «Инновации детям» для начального обучения.

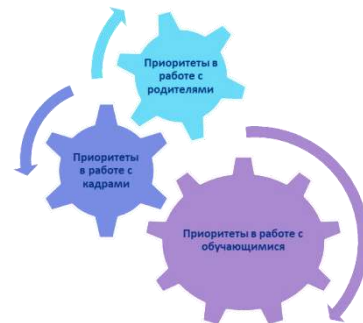
Воспитательные технологии, используемые в ОО



Точки роста педагогического коллектива

В стратегическом подходе определён комплекс мероприятий на уровне целевых групп, на которые направлен Проект.

Так, на уровне обучающихся приоритетным становится обучение смысловому чтению и работе с текстом; внедрение единого режима по работе с информацией; проведение литературной гостиной для учащихся, часов тихого чтения,



20-минутки, 5-минутки жужжащего чтения; работа кружка «Интеллектуальные витаминки»; вовлечение в работу библиотеки ресурса школьного музея, объектов культуры муниципального образования, города, региона. Апробированы и внедрены в практику педагогической деятельности новые формы работы с детьми и родителями: ивент, митап, хакатон, буктрейлер, лэпбук, которые используются как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

На уровне педагогов значимыми стали разработка и утверждение плана совместной деятельности участников сетевого партнерства по формированию читательской грамотности; организация работы постоянно действующего семинара для педагогов «От смыслового чтения к качеству образования»; изучение и внедрение технологий по развитию и формированию смыслового чтения и работе с текстом; проведение постоянно действующего семинара «Почитаем классику вместе»; проведение литературной гостиной для педагогов; оформление и ведение «Золотой полки учителя»; разработка программ в школьной библиотеке «Я открываю книгу. Я познаю мир»; летних чтений «Каникулы с библиотекой»; организация заседаний предметных методических объединений в деятельности в форме с использованием стратегий и приемов для формирования смыслового чтения; повышение уровня квалификации сотрудников в сфере поддержки детского и юношеского чтения; разработка и проведение учебных занятий за рамками проведения учебного занятия.

С учетом созданных условий были осуществлены отбор и внедрение педагогических технологий, приёмов, техник, направленных на повышение качества образования через смысловое чтение по формированию метапредметного результата – смысловое чтение.

При реализации Проекта учителями были проведены онлайн-уроки, мастер-классы, организованы выступления на муниципальных, региональных практико-ориентированных семинарах, творческих группах, педагогических советах, научно-практических семинарах и методических днях. В рамках Проекта проводятся интегрированные и трансформированные уроки, на которых применяются инновационные формы работы: «Яркое пятно», «Отсроченная отгадка», «Аналитик», «Глоссарий», «Генераторы-критики», «Диаграмма Венна», «Диаманта», «Морфологический ящик», «Мысли во времени», «Ментальная карта» и многие другие.

Кроме этого, нами определены сквозные технологии, которые используются в работе с обучающимися одновременно на нескольких уроках, особый акцент сделан на предметах гуманитарного и естественно-математического цикла.

Образовательный процесс был обогащен новыми эффективными образовательными ресурсами – например, программным обеспечением «Инновации детям» для начального обучения.

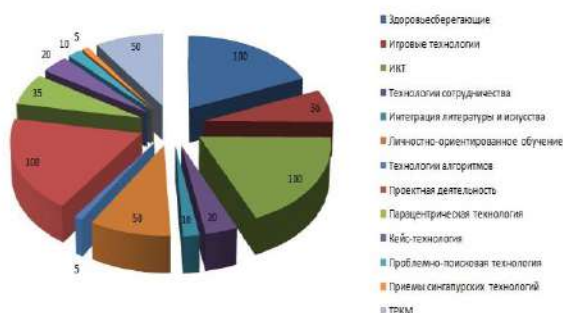
Технологическими новациями стали айпад-столы для коррекционно-развивающей работы с учащимися начальных классов, занятия с интерактивной песочницей. Эти формы работы позволяют сделать образовательный процесс интересным, увлекательным.

Педагогический коллектив использует технологии расширения образовательного пространства урока (использование объектов культуры), технологии бинарного и интегрированного обучения, технологии сотрудничества, развития критического мышления через чтение и письмо, приёмы и техники по формированию смыслового чтения и работе с текстом, ИКТ-технологии в деятельности всех субъектов образовательного процесса при работе с инфор-



мацией.

Технологии, применяемые педагогами (%)



пользованием наборов Lego Education WeDo (5-7 классы), Lego NXT Education (5-11 классы), Lego EV 3 (5-11 классы), «Мастерская конструирования и робототехники» (1-4 классы), Волшебный компьютер (5-8 классы). В школе реализуются спецкурсы «Программирование в среде Лого» (9 класс), «Алгоритмизация и программирование» (10-11 классы), позволяющие обучающимся приобрести первичные навыки работы с содержащейся в текстах информацией. В процессе знакомства с соответствующими возрасту литературными, учебными, научно-познавательными, деловыми текстами школьники учатся осознанному чтению, вырабатывают навыки удовлетворения своего познавательного интереса, развивают компетенции в сфере анализа и использования информации. На начальном этапе работы обучающиеся овладевают элементарными навыками осознанного восприятия информации, представленной в наглядно-символической форме, приобретают опыт работы с текстами, содержащими рисунки, таблицы, диаграммы, схемы. Все это создает благоприятные условия для повышения уровня владения обучающимися современными технологиями, необходимыми для дальнейшего успешного встраивания выпускников школы в современный социальный контекст.

С родителями, на наш взгляд, сложилась достаточно интересная система работы: проведены родительские конференции, митап-встречи по тематике проекта, обучающий семинар-практикум для родителей «В помощь родителям. Как помочь ребенку научиться читать осмысленно. Методы и приемы формирования читательской грамотности»; организован клуб семейного чтения любящих родителей «ПРОЧтение»; в системе организуются и проводятся Фестивали семейных проектов; проведён вебинар «Читающая мама – читающая семья: Сказка ложь, да в ней намёк – роль сказки в воспитании дошкольника и младшего школьника», библиотекарем Онохинской школы реализуется семейный проект «Читающая мама – читающая семья»; проводится презентация детских книг для родителей «Книги моей домашней библиотеки». Такая организация совместной деятельности школы и семьи позволяет привлечь родителей к проблеме детского и юношеского чтения. Была проведена акция-флешмоб для жителей села «Время читать», в которой задействованы учреждения социальной сферы, торговые точки, дворовые площадки. Жителям села было предложено чтение как поэтических, так и прозаических произведений русских и зарубежных авторов, инсценирование произведений, разговор с Мастером, викторины, ребусы, шарды, буклеты и т.п. Прошли громкие чтения в школьной и сельской библиотеке, в детском саду, на дворовых площадках: Акция показала, что необходимо проводить подобные мероприятия прежде всего для того, чтобы вызвать интерес к чтению и привлечь новых читателей, прекрасные поэтические и прозаические строки, выполнили главную свою задачу, они «заразили» окружающих «настроением читать». Все участники акции единодушно были согласны с лозунгом Всемирного дня чтения вслух «Чтение – это движение вперед!» и обещали не останавливаться на прочитанном. Широкое использование современных моделей, приёмов, технологий, форм организации познавательной деятельности педагогами школы на уроках и внеклассных мероприятиях позволяет реализуемому образованию выйти на новый качественный и информационно-технический уровень, поднять престиж и конкурентоспособность образовательной организации.

Особая роль в решении задач общешкольного проекта отводится, конечно, библиотеке как информационно-ресурсному центру. В нашей школе библиотека – это центр притяжения не только детей, но и взрослых читателей. В структуру библиотеки входят абонемент, книгохранилище, читальный зал на 18 мест. В образовательном учреждении сложилась система продвижения детского и юношеского чтения: организация читательских пятиминуток на уроке (на каждом уроке, а не только литературы); читательская переменка (чтение по параллелям, совместно с учителем любого предмета дети читают одно произведение или отрывок), и совместное, и самостоятельное чтение продолжается в разговоре о книге; час тихого чтения (еженедельно по четвергам, книги, которые понравились, книги учителя или друга, с последующей рекламой и аннотацией для всей школы); классный час (один раз в месяц) – где разговор о книге мотивирует как детей, так и учителей к самостоятельному чтению; литературные викторины, конкурсы, гуманитарные игры, гостиные, где можно выразить свое мнение. И у ребят, и у учителей расширяется читательское пространство.

Во время участия в Проекте школа сотрудничает с опытными специалистами, обеспечивающими консультационную поддержку в процессе реализации программ инно-



вационной деятельности: отработке современных приёмов, технологий по формированию у обучающихся навыков смыслового чтения, развитию метапредметных компетенций, проведению олимпиад, квестов, обучению кадров с ЦРМ г. Екатеринбурга. Наша школа является стажировочной площадкой ТОГИРРО по реализации инновационного проекта, прежде всего реализации метапредметной программы «Стратегии смыслового чтения и работы с текстом». Такое сотрудничество способствует выходу школьного образования на качественно новый уровень. Так, проводимые совместно с ЦРМ г.Екатеринбурга семинары, квест-игры, курсы позволяют педагогам осуществлять мониторинг развития школьников; использовать инновационные технологии для образования и развития обучающихся; модернизировать процесс обучения, превратив его в увлекательную игру. Главный результат реализации Проекта – перевод школы в эффективный режим работы. Мы верим, что совместная деятельность детей и взрослых – первый шаг на пути к преодолению «читательского безразличия».



ПРОЕКТ «ЧЕЛОВЕК ЧИТАЮЩИЙ НОМО LEGENS»

Факашук О.П., заместитель директора по методической работе;

Коржова И.Д., руководитель ШМО гуманитарного цикла;

Нагай О.К., руководитель ШМО начальных классов;

Шестель Р.В., библиотекарь школы;

Чемагина О.А., Данилова Г.А., Швецова Н.В. –

учителя русского языка и литературы MAOY COYH № 7 г. Тобольска

«Люди перестают мыслить, когда перестают читать...» Д.Дидро

Тенденция падения интереса к чтению в России – тревожное явление для страны, в которой чтение всегда было занятием исключительно интеллектуальным, лично значимым и неизменно возглавляло перечень любимых занятий образованных людей. Особенности современной ситуации актуализируют необходимость решения проблемы приобщения к чтению современных школьников путем открытого социально-педагогического взаимодействия всех заинтересованных сторон.

Проблема чтения находится в зоне особо пристального внимания. Российским книжным союзом была разработана и в настоящее время реализуется «Национальная программа поддержки и развития чтения», рассчитанная на 14 лет, до 2020 года, с целью противодействия снижению интереса к чтению, исходя из понимания роли чтения в развитии общества. По исследованиям работников библиотек – 90% людей приходят в библиотеку за книгами, нужными для учебы или работы. Такое прагматическое чтение даёт пищу уму, но не формирует систему нравственных и эстетических идеалов личности.

Педагогическая проблема проекта наиболее ярко прослеживается на основе существующих сегодня противоречий в образовании: снижением интереса к чтению у молодого поколения и необходимостью поддерживать устойчивый эмоциональный интерес к литературе и чтению; уменьшением количества часов на изучение литературы (даже в начальной школе) по литературному чтению и новым взглядом на воспитание читателя в начальной школе; наличием коллекции лучших произведений отечественной и зарубежной детской литературы и возрастом числа обучающихся, ограничивающихся чтением литературы только по школьной программе; информационной насыщенностью школьных предметов и возможностью их замены на другие информационные ресурсы (Интернет, медиасредства).

Совершенно очевидно, что педагог, независимо от того, какой предмет он преподаёт, должен быть хорошим читателем. Чтение как форма учебной деятельности является обязательным компонентом практически любого предмета.

Федеральные государственные образовательные стандарты определяют компетентностный подход в обучении, воспитании и развитии учащихся. Читательская компетентность является одной из ключевых компетентностей, формирование которой предполагает четкое представление о требованиях к соответствующим знаниям и навыкам в пределах различных учебных дисциплин. Это в свою очередь подразумевает систематизацию решения задач, связанных с целенаправленной организацией обучения. В ходе решения таких задач необходимо: достигать оптимального соотношения теоретической и практической частей обучения чтению и работе с письменными документами разных типов; отслеживать (осуществлять мониторинг) освоение и адекватное использование понятийного аппарата различных учебных дисциплин по мере освоения знаний и навыков, связанных с формированием нужного уровня читательской компетентности; обеспечивать целостную представленность терминологических систем изучаемых дисциплин; рационально подбирать задания по формированию практических навыков: чтения, понимания, запоминания текстов разных видов; работы с разного рода первичными документами (конспектирование, аннотирование, реферирование, аналитический обзор); подготовка оригинальных текстов (сочинение, доклад, статья).

Чтобы приобщить школьников к чтению, вызвать интерес, научить «извлекать из мертвой буквы живую мысль» (К.Д. Ушинский), нами был разработан проект «Человек читающий НОМО LEGENS».

В реализации данного проекта принимают участие учащиеся 1-11 классов, педагоги, педагоги дополнительного образования, родительская общественность.

Цель проекта: организация информационного пространства школы, ориентированного на формирование и развитие интереса к чтению как фактору социализации личности ребенка, создание в школе условий для творческого общения детей и взрослых. **Задачами реализации проекта** являются формирование читательской компетенции учащихся; развитие навыков вдумчивого чтения, критического и рефлексивного мышления; поддержка и активизация читательской деятельности; разработка и внедрение наиболее эффективных методик, форм развития успешного чтения; создание единого читательского пространства в учебном заведении; возрождение традиции семейного чтения. **Сроки реализации проекта:** 1 год. **Участники проекта:** учащиеся 1-11 классов школы, педагоги, родительская общественность, члены Управляющего совета школы, образовательные площадки города Тобольска (Тобольский историко-архитектурный музей – заповедник, драматического театра им.П.П.Ершова, Свободного молодежного театра и др.)

Программа содержит **четыре модуля** реализации: **«Книга на уроке»**, **«Семья и книга»**, **«Книга на сцене»**, **«Реклама книги»** и **«Литературное творчество»**. Модуль **«Книга на уроке»** включает взаимодействие учителей литературы с учащимися школы по изучению программных произведений на уроке, по развитию таких универсальных учебных действий, как вдумчивое, внимательное чтение, умение размышлять, отстаивать свою точку зрения, вести диалог, участвовать в дискуссии, сотрудничать с одноклассниками. **Целью** реализации данного направления служит создание условий для формирования читательской компетенции посредством урочной деятельности. **Задачи:** сформировать читательскую компетенцию; воспитать культуру чтения; использовать различные методы, приемы и формы уроков для изучения художественных произведений; обучить технологии рефлексии чтения через создание творческих работ различных жанров (отзывы, эссе, рецензии, стихотворения, буктрейлеры, иллюстрации, рисунки, викторины, кроссворды и др.); развить навыки вдумчивого чтения, критического и рефлексивного мышления. Введение модуля **«Книга на сцене»** позволяет решить задачи приобщения учащихся к театральному искусству, развития актерских способностей учащихся, обучения выразительному чтению лирических и прозаических произведений. В рамках модуля проводятся театрализованные представления. Модуль **«Реклама «моей» книги»** предусматривает решение таких задач, как освоение опыта межличностной коммуникации в пространстве чтения, исследование представления о круге значимого и актуального чтения современных школьников, формирование навыка исследовательской деятельности и создание «банка данных» для рекомендательных списков чтения. Учащиеся в конце учебного года, когда сделан выбор понравившейся книги, готовят ее «рекламу». Формы и способы рекламы книги они выбирают самостоятельно, это могут быть буклеты, афиши, статьи в школьную газету, рекламные ролики, компьютерные презентации и т. д. Модуль **«Литературное творчество»** является настоящим праздником для успешного читателя. В рамках данного модуля проводятся литературные викторины, конкурсы, круглые столы с участием ребят и их родителей по обсуждению прочитанных произведений. Модуль **«Семья и книга»** позволяет повышать культуру чтения в семье, приобщать к регулярному чтению литературы, понять важность создания домашней библиотеки.

В конце года в проекте запланированы конкурсы на лучшее «Читательское портфолио», «Самый активный читатель библиотеки», «Самый читающий учитель», «Самая читающая семья».

Предполагаемые результаты: 1) Формирование основ читательской компетенции учащихся, 2) Развитие читательской активности учащихся и воспитание позитивного отношения к себе как к читателю. 3) Повышение уровня творческого и логического мышления, учебной мотивации школьников.

Критерии и показатели результативности проекта

Формирование читательской компетенции учащихся: повышение качества выполнения ВПР (читательская компетентность); развитие читательской компетенции учащихся с ограниченными возможностями здоровья и интеллектуальными нарушениями; устойчивая позитивная динамика осознанного выбора учащимися книг в соответствии с возрастом; развитие у учащихся универсальных учебных действий: вдумчивое и внимательное чтение, умение размышлять, отстаивать свою точку зрения, вести диалог и др.; разработка методических рекомендаций для педагогов по формированию читательской компетентности обучающихся.

Организация взаимодействия учащихся, педагогов и родителей в области развития читательской культуры: изменение в положительную сторону отношения родителей к чтению (анкетирование); повышение мотивации читательской активности родителей и обучающихся через совместную деятельность (участие в мероприятиях школы, города); возрождение традиции семейного чтения.

Приобщение учащихся к театральному искусству, развитие актерских способностей учащихся: участие в конкурсах чтецов, литературных гостиных, викторинах по прочитанным произведениям, школьных проектах; обучение учащихся технологии рефлексии чтения через школьные проекты и создание творческих работ различных жанров (отзывы, эссе, рецензии, стихотворения, буктрейлеры, иллюстрации и др.); повышение интереса к чтению и литературе средствами театрального искусства (посещение Тобольского драматического театра им.П.П.Ершова, Свободного молодежного театра).

Совершенствование библиотечно-информационных процессов на основе компьютеризации: формирования современной комфортной среды школьной библиотеки; создание единого читательского пространства в школе. создание электронного банка книговыдачи библиотеки в электронной школе тюменской области.

План проекта

№	Название мероприятия	Цель	Ответственный	Дата проведения
I – ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП (январь – февраль)				
1.	Анкетирование в целях выявления интереса учащихся к чтению (1-11 классы)	Выявить уровень сформированности навыков чтения у учащихся, их отношение к чтению литературы	Учителя-предметники, классные руководители	4 неделя января
2.	Анкетирование родителей «Семейное чтение» (1-11 классы)	Выявить отношение родителей к чтению художественной литературы	Классные руководители	1 неделя февраля
3.	Родительский всеобуч по теме: «Чтение – лучшее учение» (1-11 классы)	Показать важность чтения в жизни человека	Классные руководители, педагог-психолог	1 неделя февраля
4.	Заседание круглого стола «Пути формирования читательской компетенции на этапе реализации ФГОС»	Рассмотреть формы и методы работы педагогов по повышению качества образования через формирование читательской компетентности современного школьника	Заместитель директора по МР	2 неделя февраля
5.	Разработка Положения о «Читательском портфолио»	Развить самоуправление своей учебной, в данном случае – читательской, деятельности.	Руководитель ШМО гуманитарного цикла	3 неделя февраля
II – ОСНОВНОЙ (ФОРМИРУЮЩИЙ; февраль – декабрь)				

Модуль «Книга на уроке»				
9.	Урочная минутка «Скажи, что ты читаешь?»	Организовать систему работы по развитию читательской компетенции, самостоятельности читателя	Учителя литературы	В течение учебного года
10.	Пятиминутка «тихого чтения»	Развить навыка чтения	Учителя-предметники	В течение учебного года
11.	Урок открытых мыслей «Размышляем над поступками героев произведений»	Развить читательскую активность обучающихся и воспитать позитивное отношение к себе как к читателю; развить умение вести дискуссии, сотрудничать с одноклассниками.	Учителя литературы	В течение учебного года на уроках и внеклассных мероприятиях
12.	Семинар-практикум для педагогов по теме «Как сформировать ребенка читателя?»	Рассмотреть методы работы по формированию читательской компетентности	Библиотекарь школы	3 неделя февраля
13.	Круглый стол «Читаем вместе» (совместное обсуждение книги обучающимися 10-11 классов, педагогами, родителями)	Развить познавательную мотивацию; навыки вдумчивого, внимательного чтения; умение размышлять, отстаивать свою точку зрения, вести диалог.	Учителя литературы 10-11 классов	1 неделя марта
14.	Классные странички «Говори правильно»	Формировать у обучающихся потребность в правильном произношении слов	Классные руководители	В течение учебного года
15.	Библиотечные уроки	Повысить уровень творческого и логического мышления, учебной мотивации школьников	Библиотекарь	В течение учебного года
16.	Применение на уроках и во внеурочной деятельности по предметам интерактивных методов (диспуты, дискуссии и др.)	Использовать современные технологии, позволяющие развивать читательскую компетенцию, самостоятельность читателя, его познавательную мотивацию.	Учителя-предметники, классные руководители	В течение учебного года
17.	Конкурс «Лучший литературный критик»	Развить читательскую активность учащихся, навыки вдумчивого чтения, критического и рефлексивного мышления.	Учителя литературы 10-11 классов	1 неделя октября,
18.	Создание буктрейлеров на уроках литературы (10-11 классы)	Развить интерес учащихся к литературе, популяризация любви к книге и слову, к творчеству писателей и поэтов, использовать современные компьютерные технологии.	Учителя литературы 10-11 классов	В течение учебного года
18.	Программа «Лето с книгой» (список литературы на летние каникулы)	Стимулировать чтение летом, расширить кругозор детей	Учителя литературы	4 неделя мая
Модуль «Семья и книга»				
19.	День презентаций «Домашняя библиотека семьи» (5-9 классы)	Повысить интерес к чтению, способствовать осознанию важности создания домашней библиотеки	Классные руководители 5-9 классов	1 неделя марта
20.	Марафон родительских собраний «Семейному чтению -наше почтение» (1-11 классы)	Повысить культуру чтения в семье, приобщить к регулярному чтению литературы	Библиотекарь	2 неделя мая
21.	Родительский тренинг «Советы мудрой книги» (начальные классы)	Создать систему информационно-педагогической поддержки мотивации чтения школьников	Классный руководитель, библиотекарь	3 неделя марта
22.	Конкурс «Самая читающая семья»	Способствовать созданию единого книжного окружения и книжных интересов детей и родителей как основы успешного формирования грамотного читателя в семье	Председатель Управляющего совета школы	3 неделя января
23.	Награждение лучших читающих семей	Стимулировать активизацию семейного чтения	Председатель Управляющего совета школы	3 неделя января
24.	Акция родителей «Подарим библиотеке книжки»	Пополнить фонд библиотеки	Председатель Управляющего совета школы	4 неделя мая
Модуль «Книга на сцене»				

25.	Театрализованное представление «Волшебная книга» (1-4 классы)	Приобщить обучающихся к театральному искусству, развить актерские способности детей, обучить выразительному чтению лирических и прозаических произведений.	Классные руководители 1-4 классов	4 неделя ноября
26.	Конкурс презентаций, буктрейлеров к юбилею писателей, поэтов (5-11 классы)	Повысить интерес к творчеству писателей и поэтов, развить метапредметные умения учащихся (цифровой компетентности)	Учителя литературы, классные руководители 5-11 классов	В течение года
27.	Школьный проект «Русские народные сказки»	Повысить интерес к русским народным сказкам, развить социальную компетентность	Учителя литературы, классные руководители 5-9 классов	Апрель
Модуль «Реклама книги»				
27.	«Неделя детской книги».	Способствовать укреплению взаимодействия в системе «семья- школа – библиотека»	Библиотекарь	3 неделя марта
28.	Виртуальная экскурсия «Интернет-библиотека».	Обеспечить знакомство детей и родителей с интернет-ресурсами по поиску нужных книг	Библиотекарь	2 неделя апреля
29.	Читательская конференция «Книга учит жизни» (5-9 классы)	Развивать пропаганду лучших книг	Классные руководители 5-9 классов, родители, учащиеся	4 неделя апреля
30.	Конкурс «Лучшая реклама книги»	Способствовать формированию социальной потребности в укреплении позиций книги и чтения в жизни ребенка	Учитель ИЗО	4 неделя сентября
31.	Экскурсии в школьную и детскую библиотеку	Способствовать знакомству с ресурсами и возможностями библиотеки, повышение мотивации к чтению	Классные руководители, родители	В течение года
32.	Рубрика «Хорошая книга» (краткий обзор современной литературы, презентация книг на совещаниях при директоре)	Способствовать повышению мотивации к чтению литературы педагогов школы	Администрация	1 раз в месяц
33.	Реклама 10 книг – победителей года	Способствовать расширению представлений о круге значимого и актуального чтения современных школьников	Учителя литературы	2 неделя января
Модуль «Литературное творчество»				
34.	Конкурс рисунков «Мой любимый литературный герой» (2-5 классы)	Способствовать развитию творческого воображения обучающихся	Учителя литературы	2 неделя декабря
35.	Литературная гостиная «Проба пера» (1-11 классы, педагоги, родители)	Способствовать развитию творческих способностей, формированию интереса к литературе	Учителя литературы, Управляющий совет	3 неделя декабря
36.	Литературные викторины (1-11 классы)	Повысить мотивацию к изучению литературы, приобщение к чтению	Учителя литературы	В течение учебного года
37.	Литературный салон для педагогических работников школы	Выявить творческие интересы педагогов, их литературные предпочтения	Учителя литературы	3 неделя октября
III – ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ этап (декабрь -январь следующего года.)				
38.	Диагностика сформированности навыков чтения, общих тенденций отношения учеников к чтению	Выявить уровень сформированности навыков чтения у учащихся, их отношение к чтению литературы	Учителя литературы, классные руководители	2 неделя января
39.	Конкурс на лучшее «Читательское портфолио», «Самый активный читатель библиотеки», «Самый читающий учитель», «Самая читающая семья»	Определить победителей и призеров конкурсов проекта	Администрация школы, председатель Управляющего совета школы	3 неделя января
40.	Круглый стол. Подведение итогов реализации проекта	Отчет, обобщение опыта работы над проектом	Администрация школы	4 неделя января.

41.	Заседание Управляющего совета по итогам реализации проекта	Отчет по итогам реализации проекта	Председатель Управляющего совета школы	4 неделя января.
-----	--	------------------------------------	--	------------------

Мониторинг результатов проекта: Анкетирование по выявлению интереса учащихся к чтению (1-11 классы). Анкетирование родителей «Семейное чтение» (1-11 классы). Количество участвующих в проекте, призеров и победителей конкурсов

Список использованной литературы

1. Национальная программа поддержки и развития чтения // Журнал «Библиотека и Закон», вып.25, 2008.
2. Орлова Э.А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения. - М., - МЦБС, 2008., с.66-68.
3. «Национальная программа поддержки и развития чтения», разработанная Федеральным агентством по печати и массовым коммуникациям совместно с Российским книжным союзом, 2007-2020г.

Интернет - ресурсы

- * <http://pedsovet.org/>
- * <http://www.it-n.ru>
- * <http://nsc.1september.ru/>
- * <http://schoollessons.narod.ru/>
- * <http://www.nachalka.com/>
- * <http://festival.1september.ru/>

Приложение 1

Анкета для учащихся

- | | | | | |
|--|-------------|-------------------------|-------------|---------|
| 1. Как часто родители читают тебе вслух? | Каждый день | Раз в неделю | Раз в месяц | Никогда |
| 2. Обсуждаешь ли ты с родителями содержание прочитанной книги? | Да | Нет | Нет | |
| 3. Есть ли у тебя своя домашняя библиотека. | Да | Нет | | |
| 4. Назови книгу, которую ты с родителями читал последний раз? | | | | |
| 5. Любишь ли ты читать? | Да | Нет | | |
| 6. Что ты больше любишь? | Читать сам | Слушать чтение взрослых | | |
| 7. Какие книги ты любишь? | Сказки | Рассказы | Другое: | |

Приложение 2

Анкета для родителей.

- | | | | | |
|---|----------------|-------------------|-------------|----------------|
| 1. Любит ли ваш ребенок читать? | Да | Нет | Не знаю | |
| 2. Читает ли ребенок самостоятельно? | Да | Нет | | |
| 3. Читаете ли вы ребенку вслух? | По его просьбе | По своему желанию | Не читаю | |
| 4. Каков объем вашей домашней библиотеки? | 10 -20 книг | 20 -50 книг | 50 -100книг | более 200 книг |
| 5. Довольны ли вы начитанностью своего ребенка? | Да | Нет | Не знаю | |
| 6. Посещает ли ваш ребенок библиотеки? | Школьные | Районные | Нет | |
| 7. Умеет ли пользоваться каталогом? | Алфавитным | Тематическим | Не умеет | |
| 8. Приходится ли вам помогать ребенку в подборе литературы для выполнения школьных заданий? | Да, всегда | Да, иногда | Нет | |
| 9. Умеет ли ваш ребенок работать на компьютере? | Да | Нет | Не знаю | |
| 10. Пользуется ли ваш ребенок компьютером для поиска информации? | Да | Нет | Не знаю | |

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОГО МЕРОПРИЯТИЯ «БИБЛИОКАФЕ "ВКУСНЯШКА"»

Ляхова С.А.,

Библиотекарь МОУ «Ишимский городской общеобразовательный лицей им. Е.Г.Лукьянец», г. Ишим

Цель: популяризация чтения. **Задачи:** 1) развитие интереса к чтению у подростков и молодежи; 2) формирование представления о чтении как о средстве развития личности подростка, его творческих способностей.

В роли ведущего – библиотекарь лицея, в роли специалистов – педагоги лицея, в роли официантов – учащиеся 10-11 классов. Место проведения – вестибюль лицея.

Во время проведения мероприятия звучит лёгкая, ненавязчивая музыка.

Ход мероприятия:

Ведущий:

– Здравствуйте, уважаемые дамы и господа!

Сегодня в лицее впервые начинает свою работу библиокафе «Вкусняшка». Это необычное кафе. Начало его работы приурочено к Международному дню школьных библиотек, который отмечается в последнее воскресенье октября.

Итак, библиокафе начинает свою работу!

Чтобы знать, как правильно «питать свой ум», нужно ответить на вопросы: 1. Когда его питать? 2. Какой должна быть пища для ума? 3. Где её добыть? 4. Как ею воспользоваться?

На первый вопрос – «Когда принимать пищу для ума?» – можно смело ответить: «Когда захочется»!

Учёные рекомендуют принимать пищу для ума не менее 16 часов в сутки. Особенно часто необходимо питать ум подростку, который впитывает знания как губка.

Некоторые юноши и девушки боятся «поправиться», поэтому ограничивают приём пищи для ума. Однако можно смело утверждать: обилие пищи для ума на вес не влияет, и мы рекомендуем принимать её, невзирая на обилие блюд и их высокую калорийность.

Если ваш ум питается ежедневно, организм привыкает к такому режиму приёма пищи. В итоге она хорошо усваивается, и ваша умственная деятельность даёт отличные результаты, что позитивно сказывается как на учёбе, так и на вашем образе жизни. Если же умственное питание ослабнет, это принесет огромный вред вашему здоровью.

Поэтому мы приглашаем вас в наше библиокафе «Вкусняшка», где вы всегда найдёте подходящую пищу для вашего молодого, растущего организма. Выберите блюда по вкусу – и ваш ум получит набор свежих, разнообразных витаминов и минералов, так необходимых в вашем возрасте.

Вы, конечно, слышали о том, что должно входить в состав пищи для ума. Это разнообразные блюда, способные насытить вас знаниями, в которых так нуждается ваш молодой, растущий организм.

Сегодня мы представляем несколько различных вариантов меню.

Меню №1 – «Комплексный обед» – составлено из блюд, приготовленных из наиболее полезных продуктов.

Американский биохимик Роджер Уильямс из Хьюстона доказал, что однообразная пища губительно действует на молодой, растущий организм. Проводя опыты в своей лаборатории, учёный в течение двадцати дней кормил крыс одной и той же пищей. Все двадцать животных погибли, не выдержав однообразия рациона.

Позвольте предложить вам «Комплексный обед». Перед вами Мастер своего дела, лицейский Диетолог.

Официанты выносят на подносах книги.

Диетолог:

– В качестве «комплексного обеда» хочу предложить вам блюда, насыщенные самыми полезными для ума «витаминами» и «микроэлементами». И хотя на первый взгляд меню кажется однообразным, попробовав, вы убедитесь, что компоненты, входящие в состав блюд, абсолютно разные.

1. *Большая иллюстрированная энциклопедия школьника*. Книга, вмещающая целый мир, огромный опыт, накопленный человечеством от древних времён до наших дней. 2. *Большая иллюстрированная энциклопедия эрудита*. Универсальная красочная энциклопедия представляет собой неисчерпаемый источник информации из различных отраслей научного знания: биологии, анатомии, геологии, физики, химии, механики, астрономии, экологии. Она позволит юным эрудитам испытать радость познания, почувствовать интерес к научному поиску, открыть бесконечное разнообразие окружающего мира. 3. *Большая книга знаний*. Этот невероятно интересный справочник полон фактов, которые вас заинтересуют: о науке и технике, о строении Земли и её поверхности, об устройстве человеческого тела, о растениях, о животных и обо многом, многом другом. 4. *Новый иллюстрированный энциклопедический словарь*. Уникальное отечественное энциклопедическое издание, богато иллюстрированное, будет интересно самому широкому кругу читателей. 5. *Большая книга эрудита*. Если ты проявишь любознательность и откроешь эту книгу, то получишь основательный багаж знаний на все случаи жизни, а заодно сделаешь много чудных открытий. 6. *Детская энциклопедия 1000 вопросов и ответов* отвечает на вопросы, относящиеся к разным областям человеческого знания. Таким образом, у читателя создаётся целостная картина мира. Энциклопедия даёт представление о мире, о его целостности и сложности – то, чего не могут дать школьные учебники. 7. *Большая энциклопедия России*. Самое полное современное издание, в котором собраны сведения из различных областей жизни нашей страны: политики, экономики, географии, истории, культуры, социального устройства.

Употребляйте только разнообразную пищу, насыщенную самыми полезными продуктами пищи для ума!

Ведущий:

– После приёма пищи, содержащей комплекс полезных веществ, хочется съесть чего-нибудь «эдакого». Поэтому мы предлагаем вам попробовать блюда *Меню №2 – «Кухни народов мира»*.

Национальная кухня, как вы знаете, всегда связана с бытом, местными обычаями, образом жизни народа, культурными запретами и религиозными традициями. Многие блюда знакомы вам с детства, о некоторых вы мельком слышали, а названия некоторых вам абсолютно ни о чём не говорят. Но стоит вам проглотить одну страничку, вы не заметите, как проглотите всю порцию целиком, и, заметьте, несколько не прибавили в весе – но ваш растущий организм получил много полезных, необходимых для роста и развития элементов!

В силу разных причин многие традиции со временем утрачиваются, и только энтузиасты – собиратели народных «рецептов» имеют возможность предложить вам прикоснуться к таинству, дошедшему до нас сквозь десятилетия и даже столетия.

«Кухни народов мира» вам представит лицейский Хранитель времени.

Официанты выносят на подносах книги.

Хранитель времени: – Первое блюдо в нашем меню – «Бразильская кашаса», произведения бразильца Пауло Коэльо, самого популярного писателя в мире. Его знаменитая сказка-притча «Алхимик» была переведена на 74 языка.

Из воспоминаний Пауло Коэльо о начале творческого пути: «Родители хотели, чтоб я следовал их мечтам, а не своим. Когда это стало очевидным, меня поместили в частную психиатрическую клинику, чтобы мечты о писательстве изгнать из «больной» головы окончательно». Но писательский талант преодолел все преграды, и сейчас весь мир зачитывается романами знаменитого бразильца. Притча «Алхимик» является самым популярным романом нашего времени, она любима в 117 странах мира.

Приведу цитату из отзыва об этой книге, оставленного на сайте:

«...Надо было видеть мою рожу, когда я прочёл «Алхимика». Сильно, ничего не скажешь...»

О чем это произведение?

Притча просто и понятно говорит о том, что нельзя изменять своей мечте: «...идите по своему пути – и вся Вселенная будет помогать вам!» «Только одно делает исполнение мечты невозможным – это страх неудачи».

Послевкусие первого романа делает еще более аппетитным следующее блюдо, которое мы хотим предложить вам попробовать – английский пудинг.

Сэр Джон Рональд Руэл Толкин получил от королевы Елизаветы II звание командора ордена Британской империи за свою трилогию «Властелин колец», роман, преодолевший время и расстояние. Как вся русская литература вышла из гоголевской «Шинели», так всё современное фэнтези вышло из истории про путешествие хоббитов.

Это произведение сродни английскому пудингу, в котором много слоёв, и каждый может обнаружить то, что ему больше по вкусу.

Одни увидят в этой книге гениально описанную историю становления тоталитаризма в предвоенной гитлеровской Германии 30-х годов. Другие наслаждаются философским осмыслением мира путем интерпретации скандинавского фольклора. Третьи прочитают с удовольствием прочтут добрую сказку о дружбе и самопожертвовании смешных хоббитов – Фродо и его друзей. Четвёртые... что ж, прочитайте, и каждый из вас найдёт в этой книге что-то своё!

А мы уже подаём третье блюдо – немецкий айсбайн. Это роман Эриха Марии Ремарка «Три товарища», которое начинается словами: «...небо было чистым, как латунь, его ещё не закоптило дымом. Вот-вот должно было взойти

солнце» [13]. Это произведение о смелых духом парнях, которые, пройдя ад Первой мировой войны, вернулись в мирную жизнь, сохранив человечность. Это роман о потерянном поколении, о людях, которые несмотря ни на что не стали наркоманами, бандитами. Они преодолели всё, а помогли им в этом ценности, которые и сейчас не вышли из моды: честная, верная дружба и чистая, преданная любовь.

Ведущий:

– Сегодня, когда каждый стремится побольше узнать об истории своего народа, его обычаях, уместно проявить интерес к национальной кухне как части культурного наследия, знакомство с которым помогает познать весь мир. Блюда *Меню № 3 – «Русской национальной кухни»* – представит Учёный-Кулинар.

Официанты выносят на подносах книги

Учёный-Кулинар:

– Уважаемые лицеисты! Хочу представить вам разнообразные блюда, которые смогут насытить не только на ваш разум, но и сердце, и душу.

Первым мне бы хотелось представить роман «Прокляты и убиты» одного из значимых для русской литературы XX века писателей – Виктора Петровича Астафьева. Текст романа вынашивался автором более полувека и, несмотря на обилие литературы о Великой Отечественной войне, явился для читателей воистину откровением. Это роман о России, русской душе, русском характере, о взаимоотношениях людей разных национальностей, о величайшей трагедии отправленного воевать народа, ослабленного коммунистическими экспериментами, геноцидом, репрессиями, произведёнными нашими правителями. Однако, несмотря на трагический сюжет романа, после его прочтения остаётся надежды на перерождение человека, если он сможет извлечь уроки из прошлого.

Следующее блюдо обжигает горячее. «Асан», новый роман признанного мастера, Владимира Семёновича Маманина. Представитель нового поколения русских литераторов своим новым романом словно бы «закрывает» чеченский вопрос. Асан – мифический полководец, покорявший народы, – бессилён на современном геополитическом базаре мелких выгод. Но мир в равновесии удерживают тётки великого завоевателя – Сашки, Шурики и Александры, отчаянно негероические ребята.

Затем предлагаю попробовать кулинарные изыски Татьяны Толстой и Дины Рубиной, известных писательниц XXI века.

Новый сборник Т. Толстой «Изюм» продолжает популярную серию книг, в которой ранее вышли романы «Кысь», «День», «Ночь», «Двое». В сборник вошли рассказы о парадоксах повседневной жизни в России и на Западе. Дополняют издание удивительные по остроте наблюдений путевые заметки автора. «Изюм» доставит истинное наслаждение взыскательному читателю. Эта книга для настоящих гурманов слова. Как вы знаете, изюм – это лучшее, что есть в булочке!

Книга Дины Рубиной «Адам и Мирьям», вышедшая в 2010 году, включает в себя повести и рассказы о любви, и не только о ней.

«Только в одном чувстве человек велик и незащищён одновременно. Только одно чувство он обожествляет, проклинает, зовёт и ждёт всю жизнь с иступленным упорством. Это чувство – любовь. Уж какая достанется нам в нашей единственной жизни.

Любовь – вознесение. Любовь – падение. Любовь – проклятие. Любовь – тихая радость. Любовь – вечное ожидание. Просто: любовь!» [14].

Ведущий:

– Дорогие ребята! Для многих из вас любой экономический термин – не пустой звук. Именно для вас, будущих бизнесменов, тех, кто хочет быть успешным в жизни, мы подготовили *Меню №4 – «Бизнес-ланч»*. Его вам представит Технолог экономических блюд.

Официанты выносят на подносах книги.

Технолог:

– В качестве закуски вам предлагается салат из книг по истории экономики. В них отражены экономические взгляды известных исторических личностей: писателей Тургенева, Пушкина, Чернышевского, Герцена, Салтыкова-Щедрина, исторических деятелей – Петра I, декабристов, учёных – Ломоносова, Сперанского.

Первое блюдо представлено учебником экономики для школьников, автором которого является Игорь Владимирович Липсиц. Материал в нём разделён на два блока – для всех учащихся и для продвинутых, тех, кто проявляет повышенный интерес к экономике и желает освоить сложные экономические понятия.

На второе вам предлагается книга Олега Тимофеевича Лебедева и Алины Рональдовны Каньковской «Основы менеджмента». В современном мире знания о теории и практике менеджмента помогают организовать систему управления предприятием, фирмой. Возможно, для кого-то из вас менеджмент станет делом всей жизни. «Попробовать на зуб» профессию вам поможет учебное пособие «Основы менеджмента».

Лёгкий и вкусный десерт – энциклопедия «Деньги мира». Она посвящена самым знаменитым монетам, их подделкам, найденным в разные эпохи кладом. В ней же описаны банкирские империи и особенности влияния финансовых потоков на экономику разных стран. Это первое научно-познавательное, богато иллюстрированное издание, предназначенное для широкого круга читателей. Увлекательно написанные статьи помогут вам погрузиться в мир ювелиров, чеканщиков, менял и королей и узнать, как менялись деньги и отношение к ним с древнейших времён до наших дней.

Ведущий:

– Какая же еда без напитков!!! Представляем наше *Меню №5 – «Карту напитков»*.

Вы знаете, что вашему растущему организму противопоказаны спиртосодержащие напитки, они вредят клеткам мозга, замедляют ваш рост и развитие, а главное, не дают пищи для ума.

Разрешите предложить вашему вниманию несколько оригинальных и неповторимых безалкогольных коктейлей! Как вы помните, коктейлем называется напиток, либо смесь напитков, где содержатся какие-либо добавки.

С картой напитков вас познакомит наш Бармен, главный гурман лицейского кафе.

Официанты выносят на подносах книги

Бармен:

– Перед вами – одни из величайших достижений мировой культуры! Они, подобно букету цветов, привлекают своим видом, богатой палитрой. А какой у каждого великолепный вкус!

Диетологи утверждают, что тот, кто часто, а еще лучше – регулярно употребляет эту продукцию, развивается естественно, правильно с несомненной пользой для себя. Большим преимуществом данного продукта является то, что его можно принимать, как дозировано, так и целиком в любое время суток и в любом месте.

И хотя у многих из вас с возрастом меняются вкусовые предпочтения, ни один из вас и в дальнейшем не сможет обойтись без этих продуктов в борьбе с умственным авитаминозом. А человек, считающий себя образованным обращается к этому удивительному продукту неоднократно в течение дня, чтобы поддерживать интеллектуальный иммунитет.

В вашем возрасте рекомендуем ввести в дневной рацион как можно больше кислородных коктейлей. Например, «Русский язык и литература для школьников» или «Квант». Обращаю ваше внимание на состав – содержание: здесь вы найдёте материалы, которые помогут вам подготовиться к сдаче ОГЭ и ЕГЭ, олимпиадам, конкурсам.

А вот удивительные витаминные коктейли: «Мы», «Вокруг света», «Маруся», «Ромео и Джульетта», «Джюльетта», «Ровесник» и т.д. Над ними работают не только журналисты, но и известные писатели, художники, профессиональные дизайнеры – люди с креативным мышлением, с разносторонним видением мира.

Чередую их, объединяя с другой продукцией, вы получите оригинальные композиции, зачастую отличающиеся от привычных вам интернет-продуктов.

Отличительной особенностью коктейлей является возможность наслаждаться ими круглый год, они не имеют ограничений по срокам хранения и употребления, не теряют полезных веществ и биологической активности. Приступая к их изучению, помни народную мудрость: «Делу – время, потехе – час».

Ведущий:

– Меню №6 – «Комплимент от шеф-повара», в котором представлены блюда сибирской кухни, вам представит наш Шеф-повар. Официанты выносят на подносах книги

Шеф-повар:

– Богата тюменская земля! Здесь можно найти и пушного зверя, и редких птиц, и необычные растения, и нефть, и газ, и конечно обилие рек и озер. Богат наш край вековой тайгой, суровой тундрой, хлебодородными полями, непроходимыми болотами и вечной мерзлотой, а все это вместе – огромные запасы природных ресурсов. Но самым главным богатством нашего края являются её талантливые писатели и поэты. Наше меню посвящено именно им.

Первый, о ком я хочу рассказать, – знаменитый публицист, поэт и прозаик Николай Денисов. Человек, который в течение всей жизни прославлял Тюменскую область своей творческой деятельностью. С 2005 по 2014 годы возглавлял Тюменскую областную организацию Союза писателей России. Мы представляем вам его сборники «Стезя», «Проводы», очерковую книгу «Корабелы», «Огненный крест».

Наше меню в основном включает поэтические блюда, поэтому хочется представить произведения поэтов, которые прославили не только наш край, но и наш родной город. В нашем меню – сборники Владимира Нечволоды «Лада моя, Лада», Михаила Смолина «А в Ишиме – росы медовые...», Ольги Гулятьевой «Мне осень счастье обещала», Нины Башук «Стихотворения и проза», Евгения Казакова «Стихи», Виктора Долгушина «Отчий край» и коллективный сборник «Есть место в сердце для стиха», выпущенный к трёхлетию годовщины создания в Ишиме литературного объединения «Парус».

Есть много прекрасных, талантливейших людей, которые прославляют наш край своими произведениями. Сегодня мы представили вам лишь некоторых из них. Приходите в наше кафе, и вы обязательно узнаете много новых имён и произведений, а может быть, вспомните давно знакомые вам строки и с удивлением обнаружите, что написаны они нашими земляками.

Ведущий:

– Я же добавлю: «День, прожитый без чтения, – безвозвратно потерянный для вас день».

Итак, уважаемые посетители библиокафе «Вкусняшка», весь наш персонал надеется, что вы будете постоянными клиентами нашего заведения, попробуете все блюда из представленного меню и справедливо их оцените! Хочу вам напомнить, что срок хранения блюд библиокафе не ограничен, поэтому вам не грозит опасность отравиться, а также получить гастрит, колит, диарею, несварение желудка. Предложения по улучшению работы библиокафе и слова благодарности вы можете оставлять в «Книге отзывов и предложений», которую всегда можно найти на стеллаже справочной литературы в читальном зале библиотеки лицея. А сейчас каждый из вас может выиграть необычный приз – «Фирменное блюдо» библиокафе «Вкусняшка» – свежий выпуск лицейской газеты ЖЗЛ (жизнь замечательного лица). Для этого нужно всего лишь поучаствовать в нашем аукционе.

Вопросы аукциона. 1. Какие вы знаете словари, энциклопедии, имеющиеся в лицейской библиотеке? (*Побеждает тот, кто назовет больше всего наименований*). 2. Из скольких томов состоит полное собрание сочинений А.С. Пушкина? (*25 томов + 1 том с пояснениями на английском языке*) 3. Как называется выставка справочной литературы в библиотеке лицея? (*Вселенная интересных книг*) 4. Сколько выставок оформлено в лицейской библиотеке? Назовите их? (*Шесть. «Абитуриент», «Полка тинейджера», «Есенин: 115 лет со дня рождения», «Кто такой человек по имени – УЧИТЕЛЬ?», «Читаем о Польше», «Среди святых воспоминаний...», посвящена 19 октября, Дню лицея*) 5. Портреты каких поэтов висят на стене в лицейской библиотеке? Сколько их? (*А.С. Пушкин + С. А. Есенин, два портрета*) 6. Какие жанры литературы представлены в читальном зале лицейской библиотеки на стеллаже свободного выбора? (*Приключения и фантастика, любовные романы, детективы*) 7. Какая птица является символом библиотеки? (*Сова*) 8. Сколько журналов для подростков можно почитать в библиотеке лицея? Назовите их? (*Девять: «Мы», «Маруся», «Ровесник», «Ромео и Джульетта», «Джюльетта», «Вокруг света», «Мне 15», «Юный техник», «Юный следопыт»*). 9. Какие ценные папки лежат на столах в читальном зале? (*«Учись учиться» - методические материалы для обучающихся*) 10. Когда празднуется Международный день школьных библиотек? (*25 октября*)

Награждение победителя.

До свидания, дорогие друзья! Ещё раз приглашаем вас в наше лицейское библиотекафе «Вкусняшка». Приходите к нам на переменах и после уроков, и вы познакомитесь с вкуснейшими блюдами, о которых вы ещё не слышали! А может быть, захотите освежить в памяти вкус старых, давно забытых блюд. Добро пожаловать!

Литература

1. Астафьев В.П. Прокляты и убиты/В.П. Астафьев. – М., 1999.
2. Башук Н. Тебе, мой друг...: Стихотворения, проза/Н. Башук. – Ишим, 2014.
3. Большая иллюстрированная энциклопедия школьника. – М., 2005.
4. Гуляева О. Мне осень счастье обещала/О. Гуляева. – Новокузнецк, 2012.
5. Денисов Н. Сборник стихов/ Н. Денисов. – Тюмень, 1998.
6. Долгушин В. Отчий край: Стихи/ В. Долгушин. – Ишим, 2007.
7. Есть место в сердце для стиха: Сборник стихотворений, прозы. – Ишим, 2014.
8. Казаков Е. Стихи/Е. Казаков. – Ишим, 2009.
9. Коэльо П. Алхимик/ П. Коэльо. – М., 2005.
10. Маканин В. Асан/В. Маканин. – М., 2010.
11. Нечволода В. Лада моя, Лада/ В. Нечволода. – Тюмень, 2010.
12. Новый иллюстрированный энциклопедический словарь. – М., 2007.
13. Ремарк Э.М. Три товарища/ Э.М. Ремарк. – М., 2003.
14. Рубина Д. Адам и Мирьям/ Д. Рубина. – М., 2009.
15. Серия энциклопедий «Эрудит». – М., 2006.
16. Смолин М. А в Ишме – росы медовые...: Сборник стихов/ М. Смолин. – Ишим, 2008.
17. Толкин Р. Властелин колец/ Р. Толкин. – М., 2007.
18. Толстая Т. Изюм: Сборник рассказов/ Т. Толстая. – М., 2003.

«ЛИТЕРАТУРНЫЙ ХАКАТОН» КАК ТЕХНОЛОГИЯ, МОТИВИРУЮЩАЯ РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сидорова О. М.,

учитель начальных классов Филиал МАОУ Червишевской СОШ «Онохинская СОШ» Тюменский район, с. Онохино

В настоящее время приобретают актуальности новые форматы организации коллективной активности классного коллектива, такие как *ивент*, *стартап*, *митап*. Еще один новый, очень интересный формат совместной работы младших школьников – *хакатон*, которые представляется наиболее удобным и эффективным форматом мероприятия, призванного познакомить юных читателей с новыми книгами.

Термин «хакатон» образовался путём сложения двух слов: *хакер* и *марафон*. Хакатоны в современном понимании уже не требуют проявления навыков хакерства, это в большей степени своеобразный «марафон», на протяжении которого небольшие команды детей (читатели, корреспонденты, дизайнеры, артисты, журналисты, художники, фотографы и т.д.) сообща работают над решением какой-либо задачи. Обычно хакатоны длятся от одного до семи дней.

Я провожу литературные хакатоны с учениками начальной школы, стремясь достичь четко определённых образовательных и воспитательных результатов. Конкретным продуктом совместной работы детей с родителями во время литературного хакатона может стать: разработанная командой викторина, список вопросов к тексту и ответов на них, синквейн, театрализованная постановка, выставка литературных портретов, иллюстрации к произведению, *versus battle*, рекламный плакат или видеоролик, организованная акция «Читаем вместе» или «Читающий ресторан», литературный адвент-календарь. Созданный продукт демонстрируется командой на школьной читательской конференции. Тематика произведений, которые мы презентуем во время хакатонов, значительно различается: внимание уделяется как детским сказкам, так и более серьезным произведениям. Мои ученики предпочитают произведения о природе и истории из жизни ребят – их ровесников.

Рассмотрим методику проведения хакатона в нашем классе на примере изучения произведений для младших школьников Константина Георгиевича Паустовского.

Литературный хакатон начинается с презентации биографии и творчества писателя. Затем можно продемонстрировать отрывок из фильма, основанном на его произведении.

Затем для детей и родителей озвучивается тема хакатона. Например: «Качества человека, необходимые ему в жизни, описанные в произведениях К.Г. Паустовского».

Далее ребята и родители предлагают свои идеи и собираются в команды (группы), основываясь на представлениях об интересах и навыках участников коллектива. После этого начинается работа над созданием конечного продукта, которая длится семь дней.

В понедельник происходит открытие, родители и ребята знакомятся с темой хакатона, с биографией и творчеством писателя. Они узнают названия произведений, которые будут прочитаны в течение хакатона. Завершается первый день составлением литературного адвент-календаря, отражающего основные мероприятия и задачи каждого дня.

Основные мероприятия понедельника: Открытие Литературного хакатона. Презентация биографии и творчества писателя. Демонстрация видеоролика и составление проблемных вопросов. Формулировка точной темы (предлагает учитель или дети с родителями) Знакомство с перечнем произведений, предлагаемых к прочтению. Составление литературного адвент-календаря. Распределение ролей в командах и выбор капитана.

Во вторник проходит чтение произведений автора с использованием эффективных приемов смыслового чтения. Затем школьники выполняют задания, направленные на понимание и запоминание текста и содержащие элемент соревнования.

Основные мероприятия вторника: 1. Чтение рассказов К.Г. Паустовского «Заячья лапа», «Кот-ворюга», «Барсучий нос» с использованием приёмов смыслового чтения (по цепочке, в паре, по ролям). 2. Составление вопросов детьми по произведениям. 3. Соревнования «Стенка на стенку». 4. Конкурс «Литературные портреты». 5. Рефлексия.

В среду продолжается чтение произведений автора с использованием приёмов технологии развития критического мышления: кластер и чтение с остановками, включаются творческие задания и викторина.

Основные мероприятия среды: 1. Чтение рассказов К.Г. Паустовского «Подарок», «Квакша» с использованием приёмов смыслового чтения (чтение с остановками, кластер). 2. Конкурс рисунков «Природа в рассказах К. Паустовского». 3. Викторина по произведениям «Подарок», «Квакша». 4. Рефлексия.

В четверг дети и родители приглашаются в читающий ресторан, в котором меню литературных блюд составлено с опорой на произведения автора.

Пятничный версус-баттл предусматривает демонстрацию талантов юных читателей.

Основные мероприятия четверга и пятницы: 1. Чтение рассказов К.Г. Паустовского «Теплый хлеб», «Стальное колечко» в формате «Читающий ресторан». 2. Рефлексия. 3. Чтение рассказов К.Г. Паустовского «Растрепанный воробей», «Резиновая лодка» в формате «Литературный versus battle». 4. Создание рекламного ролика или плаката по рассказам «Растрепанный воробей», «Резиновая лодка». 5. Сочинение синквейнов.

Субботу я бы назвала днём развития метапредметных компетенций и междисциплинарного взаимодействия. Помимо чтения, мы слушаем музыкальные классические произведения, решаем ребусы, шарады по теме марафона. Важнее всего то, что в этот день возможно организовать свободное общение дети и родителей, не ограниченное свободным временем родителей. Ребенок через проживание произведений приобретает личностный и социальный опыт.

Основные мероприятия субботы: 1. Чтение рассказов К.Г. Паустовского «Скрипучие половицы», «Корзина с еловыми шишками» с использованием приемов смыслового чтения (жужжащее чтение, про себя) 2. Прослушивание классических музыкальных произведений. 3. Выразительное чтение значимых отрывков рассказов. 4. Игра «Каверзные вопросы – интересные ответы» 5. Рефлексия.

Седьмой день, завершающий, проходит в формате читательской конференции. Необходимо помнить о том, что каждый этап должен завершаться рефлексией, которая может быть организована разными способами, например: методика шести шляп, синквейн, фишбоун.

Основные мероприятия понедельника: 1. Вступительное слово учителя. 2. Читательская конференция, организованная в формате «Театрализованная постановка» (каждая команда делится своими любимыми прочитанными произведениями). 3. Литературный фишбоун по теме хакатона «Качества человека, необходимые ему в жизни, описанные в произведениях К.Г. Паустовского» 4. Выставка творческих работ (рисунки, викторины, буклеты, сочинения, коллажи, газеты, фотографии и т.д.) 5. Награждение дипломами, грамотами, благодарностями, призами и т.п. 6. Фотосессия. 7. Рефлексия с применением технологии «Шесть шляп».

Завершается хакатон презентацией проектов, во время которых каждая команда показывает результат своей работы. Иногда хакатоны носят соревновательный характер. В таких случаях жюри оценивает участников и выбирает победителей, которые награждаются призами.

Для меня как для учителя хакатоны – хорошая возможность собрать детей и родителей вместе, организовать их работу над созданием какого-нибудь проекта с учетом современных требований образовательного процесса, найти новый путь к развитию эрудиции и читательского кругозора детей, развивать их речь, научить поиску и обработке информации, эффективно мотивировать любить читать в школе и дома, с учителем и родителями. Также хакатоны помогают детям приобрести важный социальный опыт. По завершению хакатона мы совместно анализируем свою работу, оцениваем свои действия и их результаты и заполняем таблицу:

Критерии	+	-
1. Знакомство	<ul style="list-style-type: none"> – Познакомились друг с другом. – Обменялись идеями и знаниями. – Придумали вместе тему, викторину или другое. 	<ul style="list-style-type: none"> – Ни с кем не общался. – Ничем не поделился. – Не понял над чем работал.
2. Формирование сообщества	<ul style="list-style-type: none"> – Меня взяли в команду. 	<ul style="list-style-type: none"> – Меня не взяли в команду.
3. Креативный процесс работы и коллаборация	<ul style="list-style-type: none"> – Я был свободен. – Работал с ребятами и взрослыми из других команд. – Общался по теме с другими взрослыми, специалистами. 	<ul style="list-style-type: none"> – Я был зажат. – Работал один.
4. Новые знания	<ul style="list-style-type: none"> – Постоянно сталкивался с новыми задачами. – Обучение новому проходило быстро и интересно. – Выполнил практику. 	<ul style="list-style-type: none"> – Было много людей – и я ничего не понял. – Ничего не выполнил.
5. Показ таланта	<ul style="list-style-type: none"> – Я проявил себя. 	<ul style="list-style-type: none"> – Я не проявил себя.
6. Реализация новых идей	<ul style="list-style-type: none"> – Я показал и реализовал свои идеи. 	<ul style="list-style-type: none"> – Нет идей, моя работа неинтересная.

Таким образом, хакатон обладает значительным потенциалом для сплочения коллектива. Это хороший способ привлечь к совместной деятельности всех детей, вне зависимости от их склонностей и способностей, обнаружить проблемы в классе, придумать и реализовать новые способы их решения. Так, чтобы решить проблему нежелания детей читать книги, я провела литературные хакатоны по произведению А. Экзюпери «Маленький принц». Дети остались в восторге от хакатона по произведениям Н. Носова, на них произвел впечатление хакатон по стихам В.Осеевой.

Мои советы по организации хакатона: 1. Четко определите цель – какие проблемы вы пытаетесь решить? 2. Тщательно продумайте каждый этап. 3. Определите место и время. Экспериментируйте, меняйте места и формат работы. 4. Заранее расскажите о хакатоне родителям учеников – приготовьте рекламный плакат, афишу, раздайте приглашительные билеты, сделайте рассылку на электронную почту и т.д. 5. Подготовьте призы, грамоты, организуйте чаепитие – это важно для сплочения участников! 6. Организуйте процесс так, чтобы дети и родители читали вместе.

Такой формат организации работы с текстами позволяет повысить мотивацию ребенка к чтению; повысить технику чтения; развить познавательные интересы; научить школьника работать в режиме выполнения проектов; сформировать у него метапредметные и личностные компетенции. В процессе выполнения проекта ребенок приобретает опыт общения «учитель – ученик» и командного взаимодействия «ребенок – родитель», получает важные социальные навыки. Помните, что независимо от того, насколько тщательно вы подготовились, что-то всегда может пойти не так. Необходимо понимать, какое отступление от задуманного плана является критичным, а какое – нет, и постараться не допустить, чтобы продуманный план развалился. В целом организация литературного хакатона – не слишком сложный процесс, а результатом каждого подобного мероприятия становится полезный опыт взаимодействия с текстом родителей и детей, которые приобретают возможность стать не только образованными, но и социально адаптированными, полезными для общества.

КОНСПЕКТ ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА С ЭЛЕМЕНТАМИ ДРАМАТИЗАЦИИ (ЛИТЕРАТУРА И РУССКИЙ ЯЗЫК) ДЛЯ УЧЕНИКОВ ПЯТОГО КЛАССА «МИР ЭМОЦИЙ ГЕРОЕВ СКАЗКИ Г.Х. АНДЕРСЕНА «СНЕЖНАЯ КОРОЛЕВА»»

М.А. Ветошкина,

студент Тюменского государственного университета.

Научный руководитель – **Н.А. Аксарина,**

к. фил. н., доцент, доцент кафедры русского языка Тюменского государственного университета

Пояснительная записка


В полной мере сформированный эмотивный лексикон – одно из важнейших условий понимания, переживания, интерпретации текста. Эта область заведомо метапредметна, поскольку умение думать эмоциональной лексикой (лого-лингвистическое умение) обуславливает качество литературоведческой интерпретации текста (литературоведческое умение). В своей методической разработке мы предлагаем новый путь переживания текста, созвучный переживаниям детского возраста – каждая эмоция, испытываемая персонажем, называется и объясняется. В процессе обучения дети не только расширяют свой эмотивный лексикон, но и приобретают навыки литературоведческого анализа текста, понимать, что такое сюжетное событие, видеть взаимосвязь сюжетных событий и переживаний героев (сюжетное событие может вызвать у персонажей эмоции, а может быть само вызвано проявлением каких-либо эмоций), а также учатся анализировать собственные эмоции и их влияние на поступки, что является одним из основных условий формирования эмоционального интеллекта.

Предварительная работа:

Учеников: Самостоятельное чтение сказки Ганса Христиана Андерсена «Снежная королева» в переводе А.В. и П. Г. Ганзен (в издании не ранее 2000 года), составление читательского дневника.

Педагога: создание презентации, подготовка группы актеров – учеников старших классов (написание диалогов, репетиции)

Цели: Обучающие цели: Обобщить изученный материал по курсу русского языка (актуализируется навык лексического и стилистического анализа текста), русской литературы (актуализируется навык перцептивного литературоведческого анализа текста). Расширять эмотивный лексикон учащихся. Формировать умения применять полученные знания на практике. **Развивающие цели:** Развивать логическое мышление, познавательный интерес, творческую активность учащихся. Развивать культуру речи учащихся. **Воспитывающие цели:** Формировать систему значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок. Воспитывать умение работать в группах. Воспитывать любовь к родному языку. **Планируемые результаты: Личностные:** - формирование эмоционально интеллекта; - осознание эстетической ценности русского языка; - накопление достаточного объема словарного запаса и грамматических средств для свободного выражения мыслей и чувств в процессе речевого общения; - готовность к самостоятельной творческой деятельности; - навыки сотрудничества со сверстниками; - нравственное сознание и поведение на основе усвоения общечеловеческих ценностей; - готовность и способность к самообразованию. **Метапредметные:** - умение самостоятельно планировать, осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; - умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности; - владение навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности; - умение ориентироваться в различных источниках информации; развитие мотивации к овладению культурой активного пользования словарями; - умение использовать адекватные языковые средства в соответствии с ситуацией общения; - владение навыками познавательной рефлексии. **Предметные: Литература:** - формирование навыков перцептивного анализа и интерпретации текста на основе погружения в художественное состояние персонажей; - формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознавать художественную картину жизни, отраженную в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления; - воспитание квалифицированного читателя со сформированным эстетическим вкусом. **Русский язык:** - расширение эмотивного словаря; - свободное использование словарного запаса; - владение умением анализировать единицы различных языковых уровней; - владение навыком филологического анализа текста. **Оборудование:** текст сказки Ганса Христиана Андерсена «Снежная королева» в переводе А.В. и П.Г. Ганзен (в издании не ранее 2000 года, по одному экземпляру на ученика). «Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой», «Фразеологический словарь русского литературного языка XVIII–XX в.» под ред. А.И. Федорова, том 2, О –Я – по одному экземпляру на парту. Театральные костюмы для учеников, разыгрывающих сценку. Компьютер с установленной ОС Windows XP, с установленным пакетом MS Office XP. Проектор.

Время	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Организационный момент		
3 мин.	<p>Педагог: – Ребята, сегодня мы вспомним книгу, которую уже читали – «Снежная королева». Ее написал замечательный детский писатель Ганс Христиан Андерсен два века назад, и она до сих пор остаётся любимой сказкой многих детей и взрослых. К этому уроку вы должны были перечитать эту волшебную историю и сделать закладки на тех страницах, где описаны самые важные её события. Я вижу, что вы все хорошо потрудились, а значит, готовы вместе со мной найти ответ на один очень важный вопрос.</p> <p>Мне тоже захотелось перечитать эту чудесную книгу, которая никого не может оставить равнодушным.</p> <p>Педагог демонстрирует слайды презентации с иллюстрациями к сказке.</p> <p>Войдя вслед за автором в волшебный мир сказки, я то радовалась, то грустила. Когда я читала, как Кай привязывал свои санки к саням Снежной королевы, мне захотелось крикнуть ему: «Остановись!» – жаль, что он не мог меня услышать. Ах, как же грустно было следить за тем, как бедная Герда мучилась, разыскивая его! И как светло, легко стало на душе, когда сказка закончилась счастливо, и Герда и Кай вернулись домой, найдя новых друзей! Уверена, что вы тоже радовались вместе с ребятами, как и их новые друзья.</p> <p>Ребята, во время чтения сказки у меня возник один очень интересный вопрос, и</p>	<p>Ученики рассматривают иллюстрации к сказке на слайдах</p> 

	<p>я хотела бы, чтобы мы вместе нашли на него ответ. Многие люди, читая сказки и другие литературные произведения, обращают внимание только на последовательность событий. Если их много и они необычные, книга считается интересной, ее сюжет – захватывающим, увлекательным.</p> <p>Но не все вспоминают о том, что герои книг, как и живые люди, не могут не испытывать разных эмоций, когда с ними случаются приятные или неприятные события. Встречаются книги, в которых и сюжет интересный, и текст необычный, например, есть красочные описания удивительных мест – но герои почему-то ведут себя как неживые, не проявляют никаких чувств, например, всегда довольны собой и улыбаются. Вам нравятся такие книги? Мне кажется, что нет, но многие люди с удовольствием их читают. Поэтому мне хочется вместе с вами выяснить: когда мы читаем какую-то историю, важно ли обращать внимание на эмоциональное состояние героев? Поймем ли мы книгу, если не будем задумываться над тем, что происходит в душе у персонажей, или нам достаточно будет следить за сюжетом?</p> <p><i>Педагог записывает на доске вопрос:</i> <i>Важно ли понимать эмоции героев, чтобы понимать книгу?</i></p>	
Вводная часть		
5 мин.	<p><i>Педагог:</i> – Подождите! Смотрите-ка, к нам пришли герои сказки! Здесь и Кай, и Герда, и бабушка, и даже злой тролль с учениками! <i>(Педагог представляет группу старшеклассников, наряженных в костюмы героев сказки).</i></p> <p>Как мы рады, что вы нас навестили! Ой, ребята, посмотрите, с нашими гостями что-то странное происходит... Мы с ними поздоровались, а они не улыбаются, и даже злой тролль не корчит гримасы. Ребята, посмотрите на них внимательно.</p> <p><i>Педагог:</i> – Они веселые? Почему вы так думаете? <i>Педагог:</i> – Они недовольные? <i>Педагог:</i> – Почему вы так думаете? <i>Педагог:</i> – Грустные? <i>Педагог:</i> – Почему вы так думаете? <i>Педагог:</i> – У них обычное спокойное настроение? Непохоже! Дорогие герои сказки, мы начинаем за вас беспокоиться! Что с вами произошло? <i>Педагог:</i> – Что же ты чувствовал тогда? <i>Педагог:</i> – А что чувствуешь сейчас? <i>Педагог:</i> – Все ясно! Ребята, к сожалению, наши гости не только не помнят, что они чувствовали, но и забыли названия эмоций и чувств. Как вы думаете, мы сможем им помочь? Где мы можем найти слова, чтобы подсказать героям сказки, что они чувствуют? Правильно, в словаре!</p> <p>У каждого из вас на парте лежат словари. Сперва откройте толковый словарь. Кто мне скажет, как он называется?</p> <p>Здесь собраны лексические значения слов, называющих чувства и эмоции. Запомните их очень важно, именно они помогут вам объяснить близким и друзьям, что у вас на душе. Если вы не знаете нужного слова, его всегда можно найти в словаре.</p> <p>Зачем же нам тогда второй словарь – фразеологический? Скажите, а мы всегда можем назвать свои чувства одним словом?</p> <p>Верно, в некоторых ситуациях человеку проще описать свои переживания не словом, а фразеологизмом. Например, вы хотите сказать, что внезапно сильно испугались – какое выражение лучше всего использовать?</p> <p><i>Педагог записывает фразеологизм на доске.</i></p> <p>Но устойчивые речевые обороты, как и отдельные слова, нужно употреблять в соответствии с их смыслом. Например, кто-то испугался и говорит: «У меня сердце сжалось».</p> <p><i>Педагог записывает фразеологизм на доске.</i></p> <p>Но ведь это устойчивое выражение описывает совсем другое состояние! Когда мы так говорим?</p> <p>Вот видите, выражения похожие, а чувства описываются разные! Если вы хотите рассказать другим, что чувствуете, используя красивый речевой оборот, «Фразеологический словарь русского литературного языка» – ваш верный помощник</p> <p>Но как же быть с нашими гостями, как им помочь? Хорошо, что мы можем прочитать их сказку! Сейчас мы будем внимательно изучать текст, стараясь определить, что именно чувствовали герои в тот или иной момент и как их эмоции повлияли на их поступки и на развитие событий. В случае сомнения будем заглядывать в словари, ведь мы должны описать каждому герою сказки, что он чувствовал. максимально подходящим словом.</p> <p>А еще, ребята, мы часто будем задавать себе вопрос: как развивался бы сюжет этой истории, если бы герои испытывали другие чувства? Изменилось бы что-нибудь в ней или нет?</p>	<p><i>Ученики приветствуют актеров. Те стоят с невыразительными, неэмоциональными лицами</i></p> <p><i>Ученики:</i> – Нет. <i>Ученики:</i> – Они не улыбаются нам, не смеются. <i>Ученики:</i> – Нет. <i>Ученики:</i> – Они не ругаются, не кривят губы, не корчат гримасы. <i>Ученики:</i> – Нет. <i>Ученики:</i> – Они не плачут, не всхлипывают, не опускают голову. <i>Герда:</i> – Мальчишки и девочки, беда! Злой тролль так рассердился на то, как его описали в сказке, что заморозил наши эмоции. Мы теперь ничего не ощущаем и не можем вернуться в сказку. Я не помню, что я должна была сделать? Для чего? А главное – мы не знаем, о чем наша история. Какой в ней смысл? <i>Злой тролль:</i> – А я забыл, из-за чего я всех заколдовал. <i>Злой тролль:</i> – Не знаю. <i>Злой тролль:</i> – Мне как будто чего-то недостает. Как это называется? <i>Ученики открывают словари.</i> <i>Ученики:</i> – «Толковый словарь русского языка» Сергея Ивановича Ожегова и Наталии Юльевны Шведовой.</p> <p><i>Ученики:</i> – Сердце в пятки ушло.</p> <p><i>Ученики:</i> – Когда груstim.</p>
Основная часть		
5 мин.	<p>Вы хорошо помните, с чего начинается сказка? Правильно «злющий-презлющий тролль» создал кривое зеркало и поэтому он «был в особенно хорошем расположении духа». Тролль, выходи, о тебе речь.</p> <p><i>Педагог:</i> – Давайте расскажем троллю, кого называют злым? Ответ в словаре.</p> <p><i>Педагог:</i> – Злющий – значит «очень злой», а «злющий-презлющий»?</p> <p>Значит, тролль не просто чувствовал злобу, он был переполнен этим чувством. Кто назовет фразеологизм, описывающий это состояние?</p> <p><i>Педагог:</i> – Когда кто-то чувствует злобу, что он думает об окружающих?</p>	<p><i>Злой тролль выходит вперед:</i> – А почему меня назвали злющим-презлющим? <i>Ученики:</i> – Того, кто полон злобы, злости. <i>Ученики:</i> – Очень-очень злой. <i>Ученики:</i> – Готов лопнуть от злости. <i>Ученики:</i> – Что они неприятные, плохие.</p>

	<p><i>Педагог:</i> – Что хочет с ними сделать?</p> <p><i>Педагог:</i> – Каким прилагательным можно описать такое отношение к окружающим?</p> <p><i>Педагог:</i> – Давайте подумаем, что чувствовал наш полный злобы тролль, когда создал зеркало. Что означает «быть в хорошем расположении духа»?</p> <p><i>Педагог:</i> – Вы правы, речь идет о положительных эмоциях, но давайте постараемся назвать их как можно точнее. Найдите в тексте цитату, описывающую его состояние.</p> <p>Он испытывает радость, а еще? Можно ли сказать, что он испытывает гордость? Давайте сравним определения слов «радость» и «гордость».</p> <p><i>Педагог:</i> – Слово «гордость» – многозначное. Что это означает?</p> <p><i>Педагог:</i> – Какое из них мы используем, когда описываем состояние человека?</p> <p><i>Педагог:</i> – Давайте выделим общее в этих определениях</p> <p><i>Педагог:</i> – Верно! Теперь подчеркнем карандашом слово, которое мы видим только в определении слова «гордость».</p> <p><i>Педагог:</i> – Молодцы! Радость может быть и беспричинной, человек может и не понимать, почему ему так радостно – но гордость всегда имеет причину. Повод для гордости – всегда сам человек и всё, что с ним связано. Можно радоваться долгожданному письму...</p> <p><i>Педагог:</i> – Гордиться же можно всем, к чему человек имеет прямое отношение: поделкой, сделанной своими руками...</p> <p><i>Педагог:</i> – Допустим, мы решили бы, что тролль не гордится, а просто радуется. Почему тогда он рассказал своим ученикам о кривом зеркале и велел носить его повсюду? Давайте представим, как бы он вел себя, если бы не гордился своим зеркалом.</p> <p><i>Педагог:</i> – Конечно, тролль хотел продлить радость, но также хотел, чтобы все увидели то, что он сделал, и восхитились или испугались. Ученики также гордились своим наставником – найдите в тексте, как это описано?</p> <p><i>Педагог:</i> – Последователи тролля хотели показать всему миру, какую чудесную вещь придумал их учитель. Я не зря выделяю слово их! Тролли хвастались тем, что такую чудесную вещь смог сделать тот, кто их учит, а не кто-нибудь другой. Именно поэтому тролли подняли зеркало к самому небу, чтобы еще раз погордиться наставником и собой. Видите, как важны в этой истории эмоции? Сейчас, например, никто из персонажей ничего не чувствует, поэтому они и не могут вернуться в свою сказку. Представьте, что тролль снова сделал такое же зеркало сейчас.</p> <p><i>Педагог:</i> – Вы согласны? Если бы не эмоции персонажей, зеркало не разбилось бы и осколок не попал бы в глаз Кая, значит, и сказка не была бы такой, какой мы ее знаем. Гордость тролля и его учеников повлияла на все дальнейшие события. Тролли, вы вспомнили теперь, что вы чувствовали и как себя вели?</p> <p><i>Педагог записывает на доске:</i> «Главный тролль и тролли – гордость».</p>	<p><i>Ученики:</i> – Заставить чувствовать себя плохо, испытывать грусть, обиду, злость.</p> <p><i>Ученики:</i> – Враждебное.</p> <p><i>Ученики:</i> – Радоваться, быть счастливым, довольным.</p> <p><i>Ученики:</i> – «Тролль не мог не хохотать, радуясь своей выдумке».</p> <p><i>Работают со словарными статьями.</i></p> <p><i>Ученики:</i> – «Радость – веселое чувство, ощущение большого душевного удовлетворения».</p> <p><i>Ученики:</i> – У него есть несколько значений.</p> <p><i>Ученики:</i> – Второе. «Чувство удовлетворения от чего-нибудь».</p> <p><i>Ученики:</i> – Чувство удовлетворения.</p> <p><i>Ученики:</i> – «От чего-нибудь».</p> <p><i>Ученики:</i> – ...солнечному дню, любимой песне и т.д.</p> <p><i>Ученики:</i> – ...своими родителями, отличной отметкой, победой в соревновании и т.п..</p> <p><i>Актеры разыгрывают сценку, в которой тролль боится отдать ученикам зеркало, чтобы они его не разбили, потому что тогда оно уже не сможет его порадовать</i></p> <p><i>Ученики зачитывают фрагмент текста:</i> «Ученики тролля – у него была своя школа – рассказывали о зеркале как о каком-то чуде».</p> <p>«И вот они бегали с зеркалом повсюду».</p> <p><i>Актеры разыгрывают сценку с абсолютно спокойными лицами, говорят незэмоционально.</i></p> <p><i>Злой тролль:</i> – Я сделал волшебное зеркало.</p> <p><i>Тролли:</i> – Да. Мы его видим.</p> <p><i>Злой тролль:</i> – Люди в нем выглядят так, как и должны. Пойдемте, займемся другими делами.</p> <p><i>Актеры разыгрывают сценку с зеркалом, останавливаясь в тот момент, когда зеркало падает и разбивается.</i></p>
4 мин.	<p><i>Педагог:</i> – Подумайте: а как главный тролль отреагировал на то, что ученики разбили его зеркало?</p> <p><i>Педагог:</i> – Ребята, а ведь Андерсен описывает эмоциональное состояние главного тролля после того, как зеркало разбилось. Вспомните, как он реагирует, когда видит искаженные лица и души людей в своем кривом зеркале – кто найдет этот фрагмент?</p> <p><i>Педагог:</i> – Правильно, он радуется. Но можно ли сказать, что это обычная радость? Напомните троллю, какой он?</p> <p><i>Педагог:</i> – Давай посмотрим. Люди могут испытывать противоречивые чувства, которые описываются сложными словами. Когда к злости примешивается радость, получается новое чувство, которое называется иначе – не злость, и не радость, – но содержит корни обоих слов. Если мы соединим корни слов «злость» и «радость», добавим суффикс -ств- и окончание -о-, то получим название этой эмоции, как вы думаете, какое?</p> <p><i>Педагог записывает на доске:</i> «Главный тролль – злорадство».</p> <p>Тролль не просто радуется, он радуется тому, что другим плохо. И чем хуже им, тем веселее ему. Почему, как вы думаете, он не огорчился, когда зеркало разбилось – ведь он им очень гордился? Найдите ответ в тексте.</p> <p><i>Педагог:</i> – Да, вы правы. Тролль гордился не столько самим зеркалом, сколько тем действием, которое оно оказывало на людей. Когда его разбили, у него появилось еще больше поводов для гордости – и для злорадства.</p> <p><i>Педагог:</i> – Осколки зеркала – «миллионы, миллиарды» осколков – упали на землю. Конечно, это были не настоящие осколки стекла, пусть даже и волшебного. Как настоящий писатель, Андерсен рисует образ разбившегося зеркала, чтобы описать что-то другое, чего нельзя изобразить.</p> <p>Как называется этот приём, когда в художественном тексте нечто абстрактное сравнивается с привычным, с тем, что легко представить?</p> <p><i>Педагог:</i> – Давайте порассуждаем: для чего Андерсен использует аллгорию? Что он хотел показать? Для этого вспомните, что делают осколки?</p> <p><i>Педагог:</i> – Знаете, а ведь наши эмоции точно так же влияют на наше восприя-</p>	<p><i>Ученики предлагают различные варианты (разгневался, впал в отчаяние, загрустил).</i></p> <p><i>Ученики:</i> – «А злой тролль хохотал до колик, так приятно щекотал его успех этой выдумки».</p> <p><i>Ученики:</i> – Злющий-презлющий</p> <p><i>Злой тролль:</i> – Разве я могу радоваться, я же злой?</p> <p><i>Ученики формулируют слово «злорадство». Находят в словаре определение:</i> «Злорадство – это злобная радость при несчастье, неудаче другого».</p> <p><i>Ученики:</i> – Потому что осколки «наделали, однако, еще больше бед, чем само зеркало».</p> <p><i>Злой тролль:</i> – Да, теперь я вспомнил, как я радовался тому, что людям плохо! (Злодейски смеётся и потирает руки, а затем вместе с троллями убегает).</p> <p><i>Ученики:</i> – Аллегория.</p> <p><i>Ученики:</i> – Искажают суть вещей, представляют их в неправильном виде.</p> <p><i>Ученики высказывают свое мнение. Некоторые согласны, некоторые считают, что осколки случайно попадали в глаза людям с разным настроением.</i></p>

	<p>тие мира: радостному человеку все кажется приятным, веселым, раздраженному или грустному – неприятным, печальным, скучным. Вы согласны? Иногда люди под влиянием эмоций поступают неправильно. Про них говорят «они были ослеплены эмоциями». Можно ли сказать, что осколки зеркала именно так «ослепляли» людей, как отрицательные эмоции: раздражение, гнев? Как вы думаете, возможно ли, что осколки попадали именно к тем людям, которые часто испытывали подобные чувства?</p>	
4 мин.	<p><i>Педагог:</i> – Посмотрим на наших главных героев. Мальчик и девочка, Кай и Герда, с самого рождения играют вместе, они лучшие друзья, поэтому, находясь вдвоем, испытывают самые теплые эмоции. Какие?</p> <p><i>Педагог записывает на доске:</i> «Кай и Герда вместе – радость и спокойствие».</p> <p><i>Педагог:</i> – Очень важно вспомнить, как проходили их игры. Кто найдет описание местечка, где дети встречались каждый день?</p> <p><i>Педагог:</i> – Смотрите, как интересно! Представьте себе место, где играют Кай и Герда – справа и слева узкая водосточная труба, спереди и сзади – цветочные ящики, а посередине – небольшая скамеечка. Они живут под самой крышей, поэтому если бы кто-то из них поскользнулся и свалился, он получил бы серьезные травмы и долго лежал бы в больнице. Хорошее это место для игр?</p> <p><i>Педагог:</i> – Конечно, но Каю и Герде больше негде встречаться, а они привыкли друг к другу и не представляют, как можно играть в одиночку. Зимой, когда окна не открываются, а дощечка обледенела и на ней легко поскользнуться, их не пускают играть туда. Что они делают в это время?</p> <p><i>Педагог:</i> – Видите, даже когда Кай и Герда не могут играть вместе, они хотят друг друга увидеть – так сильно они дружат. Родители понимают, что дети в любом случае будут играть в опасном месте, поэтому учат их делать это осторожно. А что автор говорит об их играх? Давайте внимательно посмотрим на это предложение.</p> <p><i>Педагог:</i> – Вы помните, мы с вами читаем сказку, которая была написана на датском языке. Текст, который мы читаем – творение переводчика. Разные переводчики читают один и тот же текст и переводят его по-своему. Когда я была школьницей, такой же, как вы, мы читали сказку Андерсена в другом переводе. Там эта фраза звучала по-другому: «Тут им чудесно игралось».</p> <p><i>Педагог выписывает на доску оба предложения.</i></p> <p><i>Педагог:</i> – Как вы думаете, словосочетания «веселые игры» и «чудесно игралось» – обозначают одно и то же? Сначала – «веселые игры».</p> <p><i>Педагог:</i> – Прилагательное называет признак игры, значит, какая она?</p> <p><i>Педагог:</i> – Какие игры вы можете назвать веселыми?</p> <p><i>Педагог:</i> – Хорошо, теперь давайте посмотрим на второе словосочетание. Какое слово – главное, а какое – зависимое?</p> <p><i>Педагог:</i> – Молодцы! «Игралось» – это форма глагола. Слово «чудесно» относится к части речи, которую вы еще не изучали. Это наречие. Оно характеризует процесс или признак, поэтому всегда относится к прилагательному или глаголу. Например, «Волшебная сказка читается легко», «Роза в ящике удивительно красива». Вы тоже сможете привести примеры фраз с наречиями.</p> <p><i>Педагог:</i> – Детям игралось чудесно – значит, во время игры им было радостно, приятно. При этом сама игра могла быть любой.</p> <p>Как вы думаете, какой перевод этого предложения более точный? Я считаю, что второй. Разве Кай и Герда могли устраивать на крыше веселые игры, с прыжками и беготней? Давайте проверим сами и поиграем на узкой скамейке, как Кай и Герда.</p>	<p><i>Актеры, играющие Кая и Герду, выходят к доске.</i></p> <p><i>Ученики:</i> – Спокойствие, радость.</p> <p><i>Актеры улыбаются и берутся за руки.</i></p> <p><i>Ученики зачитывают фрагмент текста, начиная с предложения «Родители их жили в мансардах смежных домов» и заканчивая предложением «И что за веселые игры устраивали они тут!».</i></p> <p><i>Ученики:</i> – Нет, там опасно играть.</p> <p><i>Ученики зачитывают фрагмент текста:</i> – «Зимой это удовольствие прекращалось, окна зачастую покрывались ледяными узорами. Но дети нагревали на печке медные монеты и прикладывали их к замёрзшим стёклам – сейчас же оттаивало чудесное кругленькое отверстие, а в него выглядывал весёлый, ласковый глазок, – это смотрели, каждый из своего окна, мальчик и девочка, Кай и Герда.»</p> <p><i>Ученики:</i> – «И что за веселые игры устраивали они тут!».</p> <p><i>Ученики:</i> – «Веселые» – прилагательное, зависимое слово, относится к существительному «игра».</p> <p><i>Ученики:</i> – Вызывающая веселье.</p> <p><i>Ученики:</i> – Подвижные, во время которых можно побегать, порезвиться, покричать.</p> <p><i>Ученики:</i> – «Игралось» – главное слово, а «чудесно» – зависимое.</p> <p><i>Ученики приводят примеры.</i></p>
Подвижная игра		
3 мин.	<p><i>Педагог</i> объясняет правила игры: нужно пройти по гимнастической скамейке, ограниченной с двух сторон вырезанными из бумаги «цветочными ящиками». Нужно несколько раз наклониться, чтобы «полить цветы». Задача – не помять бумажные розы и не упасть со скамейки. Кто лучше справится, тот и победил. Усложненный вариант игры: нужно пройти по скамейке вдвоем, боком, не задев друг друга и не помяв цветы.</p>	<p><i>Актеры устанавливают гимнастическую скамейку.</i></p> <p><i>Ученики по очереди играют в подвижную игру «В садике у Герды и Кая».</i></p>
3 мин.	<p><i>Педагог:</i> – А теперь представьте, как играли на своей скамеечке Кай и Герда. Им хотелось и пошалить, и подурчиться, но нужно быть очень осторожными, чтобы не поскользнуться и не упасть вниз. Конечно, дети не затевали возни, у них были только тихие игры. Но веселиться, чувствовать радость Кай и Герда всё равно могли. Поэтому какое предложение описывает их игры точнее?</p> <p>Видите, как сложно приходится переводчику! Нужно не только перевести каждое слово, но и как можно точнее передать то, что автор имел в виду. Разные переводчики справляются с этой задачей по-своему, поэтому переводы одного текста могут отличаться. Когда вы читаете книгу, автор которой писал на иностранном языке, очень важно обращать внимание на качество перевода. Давайте договоримся: когда вы будете читать иностранную литературу, запоминайте, пожалуйста, не только имя автора, но и имя переводчика. Кто создал перевод сказки, который мы читаем?</p> <p><i>Педагог:</i> – Ребята, вы теперь представляете, как играли Кай и Герда. Они постоянно чувствуют опасность, поэтому ведут себя...</p> <p><i>Педагог:</i> – Какие качества у них вырабатываются во время такой игры?</p> <p><i>Педагог:</i> – А еще? Как вы думаете, играя в таком месте, они могут проявлять свои эмоции в полную силу – кричать, вскакивать со скамейки, размахивать руками?</p>	<p><i>Ученики успокаиваются после подвижной игры. Кай и Герда снова выходят к доске и забираются на гимнастическую скамейку. Сидя в своём садике, актеры изображают тихую игру – рассматривают старинную книжку с яркими картинками.</i></p> <p><i>Ученики:</i> – Им чудесно игралось.</p> <p><i>Ученики:</i> – Анна и Петр Ганзен.</p> <p><i>Ученики:</i> – Осторожно.</p> <p><i>Ученики:</i> – Внимательность. Осмотрительность. Сосредоточенность.</p> <p><i>Ученики:</i> – Нет, они знают, что этого нельзя делать.</p> <p><i>Ученики:</i> – Сдержанность.</p>

	<p><i>Педагог:</i> – Конечно, вы правы. Если кто-то из детей отшатнется от неожиданности, или резко встанет на ноги, сердясь, или захочет прыгнуть от счастья – он рискует упасть. Поэтому дети двигаются медленно, плавно, на все события реагируют спокойно. Что мы можем сказать о человеке, который тщательно контролирует проявления чувств?</p> <p>Какое качество ему присуще?</p> <p><i>Педагог записывает на доске «Кай и Герда играют вместе – сдержанность».</i></p> <p><i>Педагог:</i> – Молодцы! Итак, Кай и Герда все время играют вместе на крохотной площадке под самой крышей дома. Они привыкли играть так, чтобы им обоим было удобно, учитывать интересы друг друга, не проявлять своих эмоций бурно, чтобы не навредить другу или себе. При этом они не боятся каждый день выходить из окна на крышу. Как мы назовем состояние человека, который не боится, чувствует себя под защитой? Молодцы!</p> <p><i>Педагог добавляет к предыдущему предложению слово «защищенность».</i></p>	<p><i>Кай и Герда продолжают свою тихую игру.</i></p> <p><i>Ученики:</i> – Защищенность.</p>
6 мин.	<p>Казалось бы, они стали так похожи, так дружны, что должны и думать, и чувствовать одинаково, но однажды Кай и Герда в одной и той же ситуации испытывают разные эмоции. Давайте найдем эту сцену.</p> <p><i>Педагог:</i> – В сказке, как и в любом литературном произведении, нет ничего случайного. Если вы обратили внимание, в этой главе четыре события, непосредственно связанные с мальчиком. Давайте перечислим их. Что случилось с Каем? Начнем с последнего события и дойдем до самого раннего.</p> <p><i>Педагог:</i> – А до этого?</p> <p><i>Педагог:</i> – Как вы думаете, эти события связаны между собой?</p> <p><i>Педагог:</i> – Давайте подумаем, почему Снежная Королева явилась именно Каю? Вспомним, как дети впервые узнали о ней. Давайте представим, как бы тогда выглядела эта сцена в сказке, если бы они, как сейчас, были лишены эмоций?</p> <p>Если бы Кай и Герда реагировали так, Снежная Королева не захотела бы явиться Каю, и в следующем году не забрала бы его с собой, вы согласны? Возможно, тогда бы сказка на этом и закончилась.</p> <p>Давайте подумаем, какие чувства испытывают персонажи. Что чувствует Герда?</p> <p><i>Педагог:</i> – Почему вы так решили?</p> <p><i>Педагог записывает на доске:</i></p> <p><i>«Кай и Герда узнают про Снежную Королеву. Герда – испуг».</i></p> <p><i>Педагог:</i> – Кай проявляет совсем другие эмоции, какие? Многим кажется, что Кай ведет себя смело, защищает свою подругу. Но давайте посмотрим, как бы выглядела эта сцена, если бы мальчик на самом деле хотел внушить ей уверенность и спокойствие.</p> <p><i>Педагог:</i> – Но разве Кай говорит так? Нет, он злится и обещает посадить Снежную Королеву на печку. Снежная Королева не сделала ему ничего плохого, она не угрожает его подруге – почему же он угрожает ее убить? Кай проявляет отрицательные эмоции или положительные?</p> <p><i>Педагог:</i> – Давайте их назовем.</p> <p><i>Педагог добавляет к предыдущей записи «Кай – злость, гнев, раздражение, страх».</i></p> <p><i>Педагог:</i> – Возможно, он так реагирует на все, что его пугает или удивляет? Значит, Кай сильно отличается от Герды, он привык чувствовать и реагировать иначе, чем она.</p> <p>Ребята, а ведь в сцене есть еще один персонаж – бабушка. Прочитайте, как она проявляет свои чувства?</p> <p><i>Педагог:</i> – Как вы думаете, почему бабушка поступила именно так? Она погладила мальчика по голове – что означает этот жест?</p> <p>Когда обычно бабушка гладит по голове внука?</p> <p><i>Педагог:</i> – Но разве бабушка хочет приласкать Кая?</p> <p><i>Педагог:</i> – Как вы думаете, ей понравилось то, что мальчик сказал?</p> <p><i>Педагог:</i> – Я согласна с теми, кто думает, что бабушке не понравились слова мальчика, иначе она сказала бы что-нибудь одобрительное. Но и ругать она его тоже не стала, как думаете, почему?</p> <p><i>Педагог:</i> – Возможно. Кай сам не понимает, что ведет себя неправильно и говорит ненужные слова. Поэтому бабушка его не ругает, но хочет это прекратить, поэтому гладит мальчика по голове и переводит разговор на другую тему. Как думаете, что чувствует бабушка?</p> <p><i>Педагог:</i> – В какой-то степени. Но разве можно быть недовольным словами того, кто сам не понимает, что говорит, как жестоко звучат его слова? Что можно чувствовать, когда человек, не осознавая того, готовится повредить себе и другим?</p> <p><i>Педагог добавляет к предыдущей записи «Бабушка – тревога».</i></p> <p>Каким фразеологизмом можно точнее всего обозначить это состояние?</p> <p><i>Педагог записывает фразеологизм на доске.</i></p> <p><i>Педагог:</i> – Мы с вами тоже очень часто не замечаем, как раним наших близких. Не тем, что произносим неприятные и грубые слова, а тем, что говорим о вещах, которых не понимаем, судим других людей, бываем к ним несправедливы. Это обижает не столько тех, о ком мы говорим, сколько тех, кто слушает, наших близких. Они понимают, что мы переходим черту, но иногда не знают, как нас остановить. Поэтому если вы сердитесь на кого-то, жалуетесь, а ваша мама или бабушка успокаивает вас и пытается заговорить о другом – это значит, что не нужно больше злиться, а нужно успокоиться и подумать: неужели этот человек действительно настолько меня обидел, что я готов наговорить ему пакостей или ударить? Возможно, вам самому станет стыдно.</p>	<p><i>Ученики зачитывают фрагмент текста от строк:</i></p> <p>«На дворе перепархивал снежок...» до «Но бабушка погладила его по головке и завела разговор о другом».</p> <p><i>Ученики:</i> – Его похитила Снежная Королева. Ему в сердце и глаз попал осколок волшебного зеркала. Он увидел Снежную Королеву.</p> <p><i>Ученики:</i> – Он обещал посадить Снежную Королеву на печку.</p> <p><i>Ученики:</i> – Если бы Кай вел себя хорошо, он бы не пошел кататься на санках один и его не забрала бы Снежная Королева. Если бы ему в глаз не попал осколок зеркала, он бы не стал вести себя плохо. А если бы Снежная Королева не увидела его, она бы не захотела его забрать.</p> <p><i>Актеры разыгрывают сценку с абсолютно спокойными лицами, говорят неэмоционально:</i></p> <p>Бабушка рассказывает детям про Снежную королеву.</p> <p><i>Герда:</i> – Она живёт далеко отсюда и появляется только там, где холодно, а у нас в комнате тепло.</p> <p><i>Кай:</i> – Если мы не будем гулять в мороз, мы никогда ее не увидим</p> <p><i>Ученики:</i> – Да. Тогда Снежной Королеве было бы неинтересно забирать к себе Кая.</p> <p><i>Ученики:</i> – Она напугана.</p> <p><i>Ученики:</i> – Она спрашивает, не может ли Снежная Королева зайти к ним. Значит, она этого боится.</p> <p><i>Ученики:</i> – Он сердится, храбрится.</p> <p><i>Актеры разыгрывают сценку:</i></p> <p><i>Герда:</i> – А Снежная королева не может войти сюда?</p> <p><i>Кай:</i> – Не бойся! Даже если она зайдет, я смогу тебя защитить.</p> <p><i>Ученики:</i> – Отрицательные.</p> <p><i>Ученики:</i> – Злость, гнев, раздражение, страх.</p> <p><i>Ученики:</i> – «Но бабушка погладила его по головке и завела разговор о другом».</p> <p><i>Ученики:</i> – Когда хочет приласкать.</p> <p><i>Ученики:</i> – Нет.</p> <p><i>Ученики:</i> – Нет, она его не похвалила\Да, ведь она его не ругала.</p> <p><i>Ученики:</i> – Потому что то, что Кай говорит, жестоко, но говорит так, потому что хочет защитить Герду.</p> <p><i>Ученики:</i> – Она недовольна.</p> <p><i>Ученики:</i> – Тревогу.</p> <p><i>Ученики:</i> – Сердце кровью обливается.</p>

5 мин.	<p><i>Педагог:</i> – Кай не чувствует настроения бабушки и Герды, не считает себя виноватым, вы согласны?</p> <p><i>Педагог:</i> – Верно, он бы постарался загладить вину, если бы знал, что виноват – а он даже не заметил, что провинился. Как мы назовем человека, который не замечает того, что происходит?</p> <p><i>Педагог:</i> – Верно. Человек может не замечать того, что происходит с окружающими, по разным причинам: рассеянности, глупости... Но есть такое понятие – «душевная слепота». О каком человеке мы так говорим?</p> <p><i>Педагог записывает фразеологизм на доске.</i></p> <p><i>Педагог:</i> – Что еще мы можем сказать о Кае? Как назвать поведение того, кто чувствует себя самым храбрым и умным, непобедимым и всем об этом говорит?</p> <p><i>Педагог:</i> – И этот храбрый, наслаждающийся собственной смелостью Кай, оставшись в одиночестве, вдруг видит Снежную королеву, которой угрожал. Что с ним происходит тогда?</p> <p><i>Педагог:</i> – Что чувствует Кай?</p> <p><i>Педагог:</i> – Верно, мальчик напуган. Значит, вся его напускная храбрость и жестокость скрывали какое чувство?</p> <p><i>Педагог записывает на доске: «Кай при встрече со Снежной королевой – страх».</i></p> <p><i>Педагог:</i> – Очень часто напор и агрессия – способ скрыть ото всех, что ты не уверен в себе. Почему Кай открыто не проявил своих эмоций сразу, как Герда?</p> <p><i>Педагог:</i> – Как мы назовем качество человека, который хочет казаться лучше?</p> <p><i>Педагог записывает на доске: «Кай- притворство».</i></p> <p><i>Педагог:</i> – Притворство – это еще и состояние души. Человек лжет не только другим, но и себе, привыкает считать себя не таким, какой он есть, а когда в экстренной ситуации он понимает, что на самом деле не очень смелый и не самый умный, испытывает сильные негативные эмоции. Как называется чувство, которое мы ощущаем, когда понимаем, что то, чего мы ждали, не сбылось?</p> <p><i>Педагог записывает на доске: «Кай при встрече со Снежной королевой – разочарование».</i></p> <p><i>Педагог:</i> – Что же делает Снежная королева?</p> <p>Она ведь явилась не для того, чтобы напугать или наказать мальчика за глупые слова.</p> <p><i>Педагог:</i> – Как вы думаете, зачем она это делает?</p> <p><i>Педагог:</i> – Значит, Снежной королеве нужен Кай. Мы не сможем сразу сказать, для чего он ей. Давайте сначала посмотрим, что мы о ней знаем.</p> <p><i>Педагог:</i> – Подумайте, какое представление мы можем составить о ее характере? «Кротость» – существительное, образованное от прилагательного «кроткий», а что оно обозначает?</p> <p>«Теплота» образовано от слова «теплый» – какое значение этого слова мы используем, когда говорим о характере?</p> <p><i>Педагог:</i> – Получается, Снежной королеве не свойственны ни доброта, ни покорность, ни смирение, ни ласковость. Подумайте, ведь это же можно сказать и о Кае – в какой-то степени? Он тоже не ведет себя как добрый и смирный мальчик.</p> <p><i>Педагог:</i> – Возможно, именно в этом и была причина того, что Снежная королева захотела его забрать.</p>	<p><i>Ученики:</i> – Он бы извинился, если бы участвовал себя неправым.</p> <p><i>Ученики:</i> – Слепым (в переносном значении).</p> <p><i>Ученики:</i> – О том, кто настолько погружен в себя, что не замечает, когда другим плохо.</p> <p><i>Ученики:</i> – Бравада.</p> <p><i>Ученики зачитывают фрагмент текста от «Вечером, когда Кай был уже дома и почти совсем разделся, собираясь лечь спать, он вскарабкался на стул у окна...» до «мимо окна промелькнуло что-то похожее на большую птицу. Актеры разыгрывают сценку</i></p> <p><i>Ученики:</i> – Он боится.</p> <p><i>Ученики:</i> – Страх.</p> <p><i>Ученики:</i> – Он не хотел, чтобы кто-то знал, что он боится.</p> <p><i>Ученики:</i> – Притворство.</p> <p><i>Ученики:</i> – Разочарование.</p> <p><i>Ученики:</i> – Она кивнула Каю и поманила его.</p> <p><i>Ученики:</i> – Чтобы он пошел за ней.</p> <p><i>Ученики зачитывают фрагмент текста:</i></p> <p>«За окном порхали снежинки; одна из них, побольше, упала на край цветочного ящика и начала расти, расти, пока наконец не превратилась в женщину, укутанную в тончайший белый тюль, сотканный, казалось, из миллионов снежных звездочек. Она была так прелестна, так нежна, вся из ослепительно белого льда и всё же живая! Глаза её сверкали, как звёзды, но в них не было ни теплоты, ни кротости».</p> <p><i>Ученики:</i> – Незлобивый, покорный, смирный.</p> <p><i>Ученики:</i> – Ласковый, приветливый.</p> <p><i>Ученики:</i> – Да, они в этом похожи.</p>
7 мин.	<p><i>Педагог:</i> – Вроде бы все закончилось благополучно, наступила весна – но случается несчастье, и осколок зеркала тролля попал в глаз Каю. Мы помним, в сказках не бывает ничего случайного. Как вы думаете, это событие как-то связано с тем, что с ним случилось раньше?</p> <p><i>Педагог:</i> – Как вы думаете, что общего у этих ситуаций – явления Снежной королевы и падения осколков?</p> <p><i>Педагог:</i> – Да, оба события заставили сердце мальчика «замерзнуть». А кроме этого? Мы уже пришли к выводу, что Снежная королева не без причины явилась Каю. Может быть, и осколок упал с неба именно к нему не случайно?</p> <p><i>Педагог:</i> – Я вижу одну закономерность. Мне кажется, все эти события, вроде бы никак не связанные, объединяет то, что они произошли с одним и тем же человеком. Как вы считаете, есть у Кая какие-то особенности, которые объясняют происходящие с ним события? Давайте вспомним, какие эмоции он испытывал раньше.</p> <p><i>Педагог:</i> – Теперь давайте посмотрим, что произошло с Каем, когда ему в сердце и в глаз попали осколки волшебного зеркала. Кто прочитает этот отрывок?</p> <p><i>Педагог:</i> – Ребята, Андерсен пишет, что сердце Кая «должно было превратиться в кусок льда». Как вы думаете, что это значит? Вы думаете, что он ничего больше не мог чувствовать. Как называется это состояние?</p> <p>Пожалуйста, найдите определение этих слов в словаре.</p> <p><i>Педагог:</i> – Человеку, ничего не чувствует, все равно, что происходит вокруг. Но разве Кай чувствует именно это?</p> <p>Давайте прочитаем, что он сказал Герде, после того, как она пыталась вытащить осколки.</p> <p><i>Педагог:</i> – Разве это – равнодушие? Нет, Кай проявляет сильные эмоции – какие?</p> <p><i>Педагог обращает внимание детей на записанные на доске слова, называющие эмоции Кая.</i></p> <p><i>Педагог:</i> – Смотрите, как интересно! Все это Кай чувствовал и раньше. Дурные черты его характера проявляются ярче после того, как ему в глаз попал осколок зеркала – но они были свойственны ему всегда, даже если он не осознавал этого.</p> <p>Вспомните вопрос, который я задавала вам в начале урока. Можно ли сказать, что осколки зеркала усиливают «кривое» мировоззрение людей. Не заставляют их чувствовать то, чего они не ощущали никогда, а усиливают привычные эмоции?</p>	<p><i>Ученики:</i> – Нет.</p> <p><i>Ученики:</i> – Осколок заморозил сердце Кая, и Снежная Королева тоже хотела сделать его ледяным.</p> <p><i>Ученики:</i> – Так может быть.</p> <p><i>Ученики перечисляют: Кай играет с Гердой он чувствует радость и спокойствие, защищенность; когда видит Снежную королеву – притворство, злость, гнев, раздражение; когда видит Снежную королеву – страх, разочарование.</i></p> <p><i>Ученики зачитывают фрагмент текста от«– Ай! – вскрикнул вдруг мальчик...» до «но самые осколки в них остались».</i></p> <p><i>Ученики:</i> – Он стал бесчувственным.</p> <p><i>Ученики:</i> – Апатия, равнодушие</p> <p><i>Работа со словарной статьей.</i></p> <p><i>Ученики:</i> – Равнодушный – проявляющий равнодушие, человек «безразличный, безучастный к людям, к окружающему». Апатия – «состояние полного безразличия, равнодушия».</p> <p><i>Ученики зачитывают фрагмент текста от</i></p> <p>«– О чём же ты плачешь?» до «убежал от миленькой маленькой Герды в своё окно.»</p>

	<p><i>Педагог:</i> - Значит, выражение «его сердце превратилось в кусок льда» обозначает вовсе не бесчувственность. А что же?</p> <p>Я хочу, чтобы вы ответили на этот вопрос в сочинении, которое напишете дома. Вспомните все, о чем мы сегодня говорили, все наши выводы о поведении Кая и его чувствах, внимательно прочитайте сказку и напишите, как вы понимаете эти слова: «сердце Кая превратилось в кусок льда». Посмотрите все фразеологизмы, связанные со словом «сердце». Обязательно проведите примеры из текста, чтобы все могли понять, почему вы так решили.</p> <p>Почему Кай испытывает такое раздражение, когда видит розы, как вы думаете? Давайте найдем эпизод, когда Кай сравнивает розу и снежинку.</p> <p><i>Педагог:</i> - В розах мальчик замечает множество недостатков, которых не видел раньше. Снежинка, наоборот, кажется ему чудесным произведением искусства – да, не природы, а искусства, ведь он говорит про нее «смотри, как искусно сделано». В ней он не видит изъянов.</p> <p>Ребята, как вы думаете, что проще изобразить – розу или снежинку? Вспомните, как вы рисовали снежинки, когда были маленькими. Вы проводили несколько линий – и снежинка была готова. Подумайте: почему же Каю нравятся снежинки?</p> <p><i>Педагог:</i> - Верно! Как сделана Снежинка он понимает, он знает, как это повторить. Он восхищается снежинкой, потому что восхищается собой. Можно ли сказать, что Кай отвергает всё, что выше его возможностей?</p> <p><i>Педагог:</i> - Какие чувства он испытывает?</p>	<p><i>Ученики:</i> - Раздражение, злость.</p> <p><i>Ученики:</i> - Да, можно сказать, что осколки попадают к людям, которые часто испытывают отрицательные эмоции.</p> <p><i>Ученики зачитывают фрагмент текста от</i></p> <p>«Раз зимою, когда шёл снежок, он явился с большим зажигательным стеклом ...» до «Ах, если бы они только не таяли!»</p> <p><i>Ученики:</i> - Их проще нарисовать.</p> <p><i>Ученики:</i> - Да, потому что боится быть осмеянным.</p> <p><i>Ученики:</i> - Страх; быть высмеянным. Он хочет быть лучше всех. гнев, если кто-то скажет, что он не лучше всех, гордыня, зависть.</p>
1 мин.	<p><i>Педагог:</i> - Гордость троллей и гордыня мальчика – вот причина того, что Снежная Королева забрала его, вы согласны? Перечислите все поступки, что персонажи совершили из гордости.</p> <p><i>Педагог:</i> - Видите, как много бед может наделать одно ослепляющее нас чувство!</p> <p>Ребята, если бы Андерсен закончил сказку на этой сцене, её смысл бы изменился?</p> <p><i>Педагог:</i> - Когда Кай пропал, и никто не знал, что с ним случилось, что чувствовали его близкие? Затем они решили, что Кай утонул в реке – что они почувствовали тогда? И лишь Герда не поверила в его смерть. Какое чувство живёт в её душе? А какое чувство, как вы думаете, помогло ей найти Кая? Как называется состояние человека, который принял решение и готов добиться своего, несмотря ни на что? Если бы не решимость Герды, не ее уверенность в том, что Кай жив и они скоро встретятся, ей бы не удалось дойти до дворца Снежной королевы – вы согласны?</p> <p><i>Педагог:</i> - А если бы не чувство сострадания, вызвавшее слёзы, она бы не смогла растопить сердце своего брата.</p>	<p><i>Ученики:</i> - Тролль создал зеркало, ученики его разбили. Кай грозил Снежной королеве, и она явилась ему. Осколки попали к Каю, потому что он был гордым. Кай не стал играть с Гердой, а пошел кататься на санках один. Он привязал свои санки к самым большим саням. Снежная королева пообещала ему полцарства и он пошел с ней.</p> <p><i>Ученики:</i> - Это была бы история о Кае, а не о Кае и Герде.</p> <p><i>Снежная королева забирает Кая. Герда, оставшись одна, тихо плачет.</i></p> <p><i>Ученики:</i> - Тревогу, печаль.</p> <p><i>Ученики:</i> - Отчаяние, тоску.</p> <p><i>Ученики:</i> - Надежда.</p> <p><i>Ученики:</i> - Решимость.</p> <p><i>Ученики:</i> - Да, тогда бы она не справилась с трудностями.</p>
Рефлексия		
1 мин.	<p>Ребята, сегодня мы с вами многое узнали сегодня. Мы заново прочитали сказку Андерсена «Снежная Королева», постарались правильно назвать эмоции, которые испытывают герои этой сказки, и понять, как их эмоции влияют на поступки, а значит, и на сюжет. Вы согласны, что практически каждое действие в сказке объясняется тем, что герой действует под влиянием определенных эмоций?</p> <p>Чувства персонажей, описанные автором, поневоле переживаются каждым читателем, и из-за этого история кажется ему понятной и близкой.</p> <p>Давайте еще раз назовём словами все ощущения героев, которые мы сегодня обсудили, вспомним фразеологизмы, которые называют состояния.</p> <p>Иногда мы одновременно испытываем разные чувства, и это мешает нам понять самих себя. И с героями сказки бывает то же самое.</p> <p>Надеюсь, что теперь, читая любую книгу, вы будете обращать внимание на то, как автор описывает чувства персонажей. Очень скоро вы поймёте, что от того, как описаны чувства героев – скупо или подробно – зависит ваше к ней отношение. А еще мне бы хотелось, чтобы вы подумали над вопросом: это сюжетные события влияют на эмоции героев, или чувства героев вынуждают их совершать те или иные поступки, влияя на сюжет? Мы ещё не раз вернёмся к разговору об этом.</p>	<p><i>Ученики:</i> – Да.</p> <p><i>Ученики перечисляют всё, что услышали на уроке.</i></p>
1 мин.	<p>Ребята, вы сегодня молодцы! Наши герои очень вам благодарны, что вы помогли им разобраться в их эмоциях. Не забывайте про домашнее задание – вам нужно написать сочинение-рассуждение на тему «Что означает выражение "сердце Кая превратилось в кусок льда"?».</p>	<p><i>Актеры прощаются с учениками.</i></p> <p><i>Ученики записывают домашнее задание.</i></p>

Список литературы:

- Андерсен Х. Снежная королева//Андерсен Х. Полное собрание сказок и историй в 3 т. Т.1.: Сказки (1835–1848). Пер. А.В. и П. Г. Ганзен. - М.: Литература, Престиж Бук, 2008. С. 228–259.
- Андерсен Х. Снежная королева//Андерсен Х. Дикие лебеди. Сказки. - Минск: «Юнацтва», 1990. - С.52–78.
- С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. Толковый словарь русского языка. - М.: Издательство «Азъ», 1996. - 928 с.
- Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL:минобрнауки.рф/документы/543/файл/749/приказ Об утверждении 1897.rtf
- Фразеологический словарь русского литературного языка XVIII–XX в.: в 2 т. / Под ред. А.И Федорова. – Новосибирск: Наука, Сиб. отд-ние, 1991. Т.2: О–Я. 274 с.

В презентации использованы изображения: «Снежная королева» Марии Дымовой (Maria Dimova). «The Snow Queen», автор Кристиан Бирмингем (Christian Birmingham) и др.

РАЗДЕЛ 2.

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ:

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

ПРИОРИТЕТНЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

Самусенко Елена Анатольевна,

заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин ГАОУ ТО ДПО ТОГИРРО

Традиция изучения иностранных языков в нашей стране имеет многолетнюю историю. Можно с уверенностью констатировать тот факт, что предмет «Иностранный язык» являлся и является одним из немногих обязательных учебных предметов школьной программы. В сфере иноязычного образования накоплен значительный методический опыт, но радикальные изменения в социально-экономической, политической и культурной жизни страны конца прошлого и начала текущего века диктуют необходимость постоянного обновления содержания и методик обучения иностранным языкам. В Проекте научно обоснованной концепции модернизации содержания и технологий преподавания предметной области «Иностранные языки» говорится следующее: «Нынешний период развития методики обучения иностранным языкам отличается от предыдущих расширением общественных запросов, связанных с трансформацией взглядов на владение иностранным языком у разных слоев общества. У обучающихся, которые приходят к пониманию, что владение иностранными языками способно серьезно повлиять на их повседневную жизнь, на выбор профессии и на будущий карьерный рост. У работодателей, которых больше не устраивает положение, при котором любая попытка повышения эффективности труда, внедрения новых технологий упирается в наличие целого штата работников, предназначенных для отбора, анализа и перевода документов на иностранных языках. У специалистов, которые вынуждены постоянно обращаться за помощью к людям, владеющим иностранным языком, но зачастую не знающим специфики их отрасли знания или ремесла. У государства в целом, которому нужны квалифицированные и мобильные люди, способные быстро адаптироваться к разному роду потребностям общества. Иностранный язык сейчас рассматривается как часть профессии, а владение им – как допуск к современному труду, который в существенной степени является международным. Часто выбор иностранного языка происходит с учетом региональных потребностей в специалистах, которые могут успешно участвовать в международных связях». На всех уровнях приходит осознание того, что разработка инновационных подходов и разнообразных технологических решений в сфере иноязычного образования напрямую связана с возрастающей ролью иностранного языка и как средства межкультурной коммуникации, и как средства, позволяющего решать определенные прагматические задачи в будущем. Цель обучения иностранным языкам на современном этапе рассматривается как формирование коммуникативной компетенции в совокупности всех ее составляющих: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и познавательной компетенций.

Выдающийся ученый, специалист в области лингвистики и методики преподавания иностранных языков С.Г. Тер-Минасова отмечает, что с недавнего времени изучение языка стало более функционально: «Небывалый спрос потребовал небывалого предложения. Неожиданно для себя преподаватели иностранных языков оказались в центре общественного внимания: легионы нетерпеливых специалистов в разных областях науки, культуры, бизнеса, техники и всех других областей человеческой деятельности потребовали немедленного обучения иностранным языкам как орудию производства». Несомненно, в связи со столь пристальным вниманием проблема поиска и использования эффективных методик и технологий преподавания иностранных языков в школе представляется крайне актуальной. В нашем регионе в течение ряда лет активно используется понятие «компетенции XXI века». Особенно это словосочетание стало популярным после проведения нескольких методических сессий «Преобразование обучения для XXI века: развитие культуры мышления» для директоров, заместителей директоров и учителей-предметников ряда школ региона. Тренинги были организованы департаментом образования и науки области совместно с сингапурской компанией «Educare» при поддержке правительства Тюменской области. В рамках проекта участники прошли обучение инновационным методикам и современным технологиям преподавания с целью дальнейшего развития навыков сотрудничества, коммуникации, критического и креативного мышления у обучающихся. Именно эти четыре компетенции выделяются в качестве основных, и недостаточная их сформированность зачастую вызывает беспокойство, поскольку это свидетельствует о том, что учащиеся не готовы отвечать требованиям быстро меняющегося мира. Здесь следует отметить, что те универсальные учебные действия, которые заложены в российскую нормативную базу, являются отражением вышеуказанных компетенций XXI века. С позиций компетентного подхода, который наряду с системно-деятельностным, межкультурным и коммуникативно-когнитивным является приоритетным в обучении иностранным языкам, формирование ключевых компетентностей, позволяющих учащимся успешно овладевать социальным опытом, является непосредственным результатом образовательной деятельности. Из этого следует, что в целом профессиональное сообщество достаточно давно и продуктивно работает над формированием и развитием всех заявленных компетенций. И потенциал учебного предмета «Иностранный язык» дает возможность в полной мере решать задачи по формированию основных компетентностей учащихся.

В качестве приоритетных направлений, которые способствуют формированию важнейших универсальных учебных умений, обеспечивающих в том числе эффективную работу с информацией, представленной в разных форматах, можно смело назвать использование универсальных межпредметных технологий и методик.

Очевидно, что технологии обучения коммуникации изначально предполагают непосредственное речевое взаимодействие участников общения. Многие учителя достаточно эффективно используют **интерактивные технологии обучения**, поскольку традиционно лучшими приемами активизации устной речи учащихся считаются именно интерактивные. Они способствуют организации комфортных условий обучения, при которых все ученики активно взаимодействуют между собой. Крайне важным является то,



что использование интерактивных технологий на уроке предполагает моделирование жизненных ситуаций, ролевые игры, общее решение вопросов на основании анализа предлагаемых обстоятельств и конкретной ситуации. На уроках иностранного языка учитель часто организует работу в парах, что помогает формировать и развивать умение слушать и слышать коммуниканта, адекватно реагировать на его реплики. Интеракция может быть организована на разных этапах обучения, даже на самых ранних:

Кроме того, большой популярностью пользуются групповые формы работы. Часто работа в группах в начальной и основной школе проходит в формате игр, которые остаются ведущей деятельностью в этом возрасте и помогают в формировании таких коммуникативных компетенций, как умение работать с партнёром, осуществляя взаимопомощь и взаимоконтроль, умение планировать свою деятельность, корректировать ее в зависимости от ситуации.

Важно знакомить обучающихся с правилами успешной коммуникации (The rules of conversational "tennis" = magic formula 3 «А»: Answer, Add, Ask). В этом случае можно предлагать детям своеобразные алгоритмы для того, чтобы они могли следовать этим правилам. Например, при работе с готовым диалогом из УМК можно использовать своеобразные «улучшители»:

Ответь на вопрос. Дай дополнительную информацию	I'm from Madrid
«Верни» вопрос	What about you?
Вырази удивление, продемонстрируй интерес	Are you? Really?

A: Hello, what's your name?

B: My name is Fred.

A: What is your nationality?

B: I am Spanish. I'm from Madrid

A: What do you do?

B: I am a student. What about you?

A: how long have you been learning English?

B: I have been studying English for two years ago.

A: Really? You speak English rather well.

B: Thank you, but I would like to improve it.

При формировании и развитии продуктивных навыков и умений в устной речи может использоваться технология содержательных и смысловых опор. Особенно это касается обучения языку на начальном этапе. В начальной школе используются преимущественно содержательные опоры:

- вербальные (микротекст, текст, схема высказывания, полный план высказывания, ключевые слова):

- изобразительные (рисунок, серия рисунков, сюжетные картинки, фотографии).

Активно используют сочетания опор, например, рисунки и ключевые слова к ним. Но обязательным требованием является постепенное снятие опор.

Драматизация сказок и сюжетных диалогов также способствует развитию умения ориентироваться на партнёра и обеспечивает формирование сразу двух компетенций XXI века – коммуникации и сотрудничества. Кроме того, применение интерактивных технологий повышает мотивацию обучающихся и способствует эффективному использованию отведенного для устной языковой практики времени на уроке.

Еще одной эффективной технологией является **модерация**. Moderare в переводе с латинского – приводить в равновесие, управлять, регулировать. Основная идея модерации заключается в том, что обучающимся предлагается овладеть какими-то навыками в ходе самостоятельного поиска решений для предложенных проблемных ситуаций с опорой на фоновые знания каждого ученика в группе. Безусловно, использование данной технологии более целесообразным считается в средней и старшей школе. Например, использование такого приема, как **«Сила воображения» ("The power of Imagination)»** способно спровоцировать интерес, догадку и ненавязчиво побуждает к выражению собственного мнения.

Планируя урок с использованием этой технологии, можно предложить учащимся следующее: прочитать или прослушать несколько предложений связного текста, затем прервать чтение или аудирование, подумать и поделиться своими идеями о том, что произойдёт дальше, с кем, где, почему и т.д. После обсуждения идей предлагается исходный текст, и на этом этапе ученики испытывают самые разнообразные эмоции, поскольку их предположения, как правило, не совпадают с оригиналом. Но тем не менее, коммуникация состоялась.

1. Read the beginning of the story:

The Dog

Lisa Brown was very thirsty so she went into a cafe. There was an old woman in the cafe. She was sitting near the door at a table. At her feet, under the table, there was a small dog. Linda bought a glass of lemonade and some cookies. She sat down at the table next to the old woman. The old woman sat quietly. She looked lonely. Lisa decided to be kind and talk to the old woman.

2. Imagine what happened then. Share your ideas in pairs or small groups.

3. Read the story up to the end and compare the ideas.

The Dog

Lisa Brown was very thirsty so she went into a cafe. There was an old woman in the cafe. She was sitting near the door at a table. At her feet, under the table, there was a small dog. Linda bought a glass of lemonade and some cookies. She sat down at the table next to the old woman. The old woman sat quietly. She looked lonely. Lisa decided to be kind and talk to the old woman.

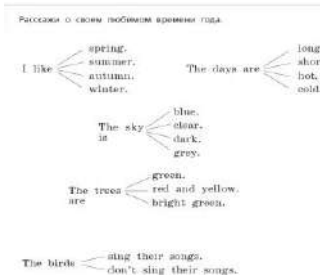
"It is very hot today," she said. "Yes, but it is nice inside here," replied the old woman. Lisa looked at the dog and asked, "Does your dog like people?" The woman answered, "Oh! Yes! She loves people."

Lisa wanted to give the dog a cookie. So she asked, "Does your dog like cookies?"

"They are his favourite food," said the old lady.

Lisa was terribly afraid of dogs so she asked, "Does your dog bite?" The old woman smiled and said, "NO! My dog is very tame. She is even afraid of cats!" Lisa took a cookie in her hand and reached under the table. She put it near the dog's mouth. But the dog didn't bite the cookie, she bit her hand! Lisa jumped up, spilling her lemonade. She screamed, "I thought you said, your dog didn't bite."

The old woman looked at Lisa and then at the dog. Then she said, "THAT'S NOT MY DOG!"



Другая интересная вариация использования этого приема заключается в том, что учащимся предлагается рассмотреть



только часть какого-либо изображения, а затем сделать предположения относительно целостной картинке: кто/что изображено, что и где происходит и т.д.

Алгоритм работы приблизительно такой же, как и в предыдущем задании: учащиеся делятся своими предположениями, обязательно аргументируя их. Затем предлагается вся картинка целиком и подводятся итоги.



Коммуникативно-когнитивный подход в обучении иностранным языкам характеризуется сбалансированным вниманием к тому, что обучая коммуникации, мы совершенствуем и качество мыслительных процессов у учащихся. Мы понимаем, что развивая навыки и умения во всех видах речевой деятельности: аудировании, чтении, говорении и письме с опорой на осознание обучающимися особенностей функционирования иностранного языка, мы развиваем и такие УУД, как анализ, сопоставление, классификация, обобщение и другие.

Учителя английского языка региона за последние несколько лет имели возможность развивать свои профессиональные компетенции нетрадиционными способами. В 2018 году с учетом актуальной информации по итогам проведения всех видов оценочных процедур в Тюменской области стартовал проект для учителей английского языка «TEACHER FIRST». В качестве целевых установок были определены следующие: повышение профессиональных компетенций педагогов, освоение современных методик преподавания иностранного языка; подготовка педагогов-тьюторов; повышение качества преподавания английского языка и подготовка к введению обязательного ЕГЭ по иностранному языку. Для достижения целей предполагалось решить такие задачи, как ликвидация предметно-методических дефицитов и освоение новых приемов организации коммуникативной деятельности; решение учебно-практических задач на уроке английского языка в процессе коммуникативной деятельности. Проект был реализован в период с марта по октябрь 2018 года. Участниками проекта стали 90 учителей общеобразовательных учреждений г. Тюмени, 5 учителей английского языка из г. Тобольск и 5 преподавателей английского языка системы среднего профессионального образования. Формат реализации проекта предполагал очные семинарские занятия с участием преподавателей компании «EDUCATION FIRST», работу в группах под руководством тьюторов в объеме 54 академических часа, а также индивидуальный обучающий онлайн-курс «English Live Premium» (в неограниченном объеме). Рабочим языком семинаров был английский. В работе семинаров принимали участие преподаватели EF Sarah Witowski, Jaqlyn Lee (USA), Sanchez Sebastian (Australia). В качестве основного содержания очных семинаров предлагалось следующее: управление учебным процессом языкового обучения; смешанное обучение (blended learning) и концепция «перевернутого обучения» (flipped classroom); использование интерактивных технологий в классе; повышение мотивации к изучению языка у подростков; преподавание языка за пределами классной комнаты.

Многие учителя эффективно апробируют и применяют те технологии и методики, с которыми они познакомились в рамках вышеуказанных проектов. Учитель английского языка высшей категории МАОУ лицей №81 С.Н. Саттарова на основе анализа своей педагогической деятельности отмечает тот факт, что содержание учебников и требования, предъявляемые на экзаменах по предмету, мало пересекаются. Для того чтобы повысить КПД используемых УМК, учитель использует различные обучающие структуры. Например, обучающая структура «Изложение за 80 рублей», в ходе выполнения которой ученики определяют и записывают главную мысль темы в рамках заданного количества слов, является отличным помощником для формирования навыка сужения информации, который необходим для успешного выполнения заданий по аудированию и чтению. Следующий этап работы над любым текстом – это пересказ, в котором нужно представить свой сокращенный вариант текста и составить свое вступление и заключение. Дальнейшее сжатие информации хорошо проходит с использованием таких приемов как «синквейн» и «бриллиант». Таким образом, практически любой текст учебника «работает» на подготовку к экзамену.

В соответствии с межкультурным подходом, который также лежит в основе иноязычного образования, формирование коммуникативной компетенции в рамках предметной области рассматривается прежде всего как развитие способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общения с носителями языка. С целью успешной реализации данного подхода от каждого учителя иностранных языков требуется обеспечить социокультурную направленность обучения языкам, сделать акцент на культуроведческом аспекте содержания обучения иностранному языку. При этом мы делаем акцент на том, что приобщая обучающихся к культуре страны изучаемого языка, мы одновременно работаем над тем, чтобы ученики могли лучше осознать культуру своей собственной страны и могли представить ее средствами иностранного языка.

В рамках межкультурного подхода существует огромное количество различных технологий. Одна из них – «Симуляция» (Simulation), которая предполагает создание типичной ситуации общения на уроке. Например, по теме «Путешествия» (Travelling) в качестве обобщения материала предлагается организовать поездку в какую-либо часть Великобритании и пройти всю цепочку действий, т.е. смоделировать поездку, начиная с прохождения всех формальностей в аэропорту (пройти паспортный контроль, сдать багаж и т.д.). Уже на этом этапе мы можем специально создавать некоторые затруднительные ситуации, с которыми учащимся предлагается справиться самостоятельно: например, один из участников поездки забыл паспорт дома. В процессе обсуждения выхода из сложившейся ситуации дети приходят к какому-то решению (например, звонят родственникам с просьбой привезти паспорт и т.д.). Затем в аэропорту прибытия обнаруживается следующая проблема – багаж одного из участников потерян. Что делать? И снова в ходе обсуждения учащиеся приходят к какому-то решению – обратиться в специальные службы аэропорта, заполнить формуляр, одолжить другу какие-то вещи и т.д. Далее учащиеся в ходе аргументированной дискуссии сами решают, где они будут проживать, какие достопримечательности будут осматривать и т.д.



Очевидно, что используя эту технологию, кроме предметных умений и навыков мы эффективно развиваем и социокультурную компетенцию, и такие УУД, как личностные, регулятивные и т.д. Кроме того, моделирование ситуаций общения на уроках иностранного языка позволяет учащимся сопоставлять особенности образа жизни, культурных традиций, речевого и неречевого поведения представителей страны изу-

чаемого языка и своей страны.

Информационно-образовательная среда на современном этапе является крайне актуальной и для иноязычного образования. Безусловно, такая среда включает и электронные учебники, и мультимедийные приложения, и интернет-ресурсы. В арсенале учителя есть огромное количество эффективных информационно-коммуникативных технологий. Кроме того, согласно концепции модернизации образования и современным ФГОС, процесс обучения иностранным языкам может осуществляться не только в традиционной форме, но и с использованием дистанционных образовательных технологий.

Использование современных образовательных технологий дает широкие возможности для обеспечения качественного школьного образования и закладывает базу для дальнейшего самообразования.

Литература

1. Проект научно-обоснованной концепции модернизации содержания и технологий преподавания предметной области «Иностранные языки», Учебный предмет «Иностранный язык», ФБУ «Российская академия образования». – 2017
2. Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Акимов Н.В. Методика обучения иностранным языкам. – Ростов н/Дон: Феникс, - 2017
3. Кашлев С.С., Технология интерактивного обучения. – Москва, - 2005г.

ИЗ ПРАКТИКИ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ

Надеина Е. В.,

преподаватель высшей квалификационной категории

На сегодняшний день практика преподавания иностранного языка в профессиональных образовательных организациях (далее - ПОО) показывает, что отсутствуют разработанные методические основы подачи студентам терминологической лексики по их специальности. Особенностью профессионального английского языка является стандартизация терминологии, прежде всего специальных терминов. Неупотребление синонимов и сокращенных форм, употребление одной фразы для названия одного события, структурирование выражений по принципу «тождественное неизменное плюс переменное» позволяет сделать вывод о том, что с точки зрения синтаксиса стандартные выражения содержат многочисленные клише без их реального лексического наполнения, например: «There is a... buoy (showing...) established in position...» и др. [1; 5]. Во фразах, предлагаемых к использованию в критических или иных производственных ситуациях, развивающихся в условиях нехватки времени или психологического стресса, применен, по мнению Вохмянина С.Н., «блочный» язык, опускающий или использующий экономно служебные слова the, a(an), is(are). Современные студенты всё чаще сталкиваются с необходимостью использования профессионального английского языка в будущей профессиональной деятельности, поэтому им важно выучить большое количество специальных терминов и научиться использовать их в соответствующей ситуации общения. Как же им поместить в своём сознании множество профессиональных фраз и научиться пользоваться ими в реальной производственной ситуации?

Изучение профессиональной терминологии - это образовательный процесс, основанный на таких компонентах, как высокий уровень организации образовательной среды, современное программное обеспечение, систематическое использование IT технологий, современных приёмов, методов и технологий обучения иностранному языку, а также организация и внедрение различных видов и форм внеаудиторных занятий с целью закрепления знаний.

Специфическая образовательная среда создает максимальные условия для включения различных видов памяти при запоминании студентом специальных технических терминов. В понятие образовательной среды входит как внутренняя среда кабинета иностранного языка, так и внешняя среда всей профессиональной образовательной организации. Создание внутренней среды кабинета полностью зависит от того, кто им заведует. Списки профессиональной лексики, размещённые на стенах/стендах в кабинете, постоянно находятся в поле зрения студентов, запоминаются ими и используются в диалогах в рамках учебного занятия. Наиболее эффективно запоминание терминов происходит в лингафонном кабинете, имеющем зону изучения лексических единиц (Study area) и зону формирования коммуникативных умений (Communication area) и отделённых друг от друга мобильной перегородкой.

В первой зоне располагаются магнитно-маркерная доска для работы с тематическими карточками, проектор, автоматизированные рабочие места студентов и преподавателя, соединенные в локальную сеть. Современное программное обеспечение, представленное мультимедийным обучающим модулем «Стандартные фразы», аудиопрактикумом «Рейс судна Ютопия», тестом «Дельта-Судоводитель» даёт возможность преподавателю организовать на учебном занятии различные формы работы с языковым материалом профессиональной направленности (лексикой и диалогами) в зависимости от индивидуальных возможностей обучающихся [4]. Этап изучения нового материала включает в себя прослушивание терминов и фраз с помощью наушников, последующая их запись и проговаривание как индивидуально, так и в малых группах. Применение мультимедийного модуля повышает интерес к изучению профессиональной лексики, активизирует зрительную, слуховую и моторную память студентов и способствует улучшению качества запоминания стандартной фразеологии радиообмена. Эксперимент по использованию описанного модуля в процессе изучения профессионального английского языка показал, что при запоминании студентами стандартных фраз для общения на море реализуются IT технологии, личностно – ориентированное обучение, технология «case study».

Во второй зоне лингафонного кабинета созданы условия для речевого общения в режиме диалога. Индивидуальные мобильные рабочие места студентов и рабочее место преподавателя, интерактивная доска с приставкой Mimio, проектор позволяют спроектировать производственную ситуацию, приближённую к реальной, и решать кейсы. Исследование процесса изучения профессиональной терминологии при освоении дисциплины ОГСЭ.03 Иностранный язык в ПОО показало, что владение разговорным и базовым английским языком на достаточном уровне не обеспечивает успешность коммуникации в области профессиональной деятельности. Знание лексем не всегда определяет их действенность в речевой ситуации профессионального общения. Можно знать огромное количество фраз и выражений, но не уметь пользоваться ими в специально смоделированном задании, требующем выбора уместных лексических единиц. Различные формы работы с профессиональными терминами на иностранном языке позволяют перевести их из пассивного словарного запаса в активный. Так создаются условия, при которых студенты выбирают из уже знакомых лексем необходимые в конкретной речевой ситуации. В связи с этим систематическая отработка типичных речевых ситуаций, наиболее часто встречающихся в профессиональной практике, вырабатывает навык применения

стандартных фраз, позволяющих сделать любое общение эффективным и результативным, независимо от языка адресата и адресанта.

Необходимо учитывать, что оборудование лингафонного кабинета должно соответствовать современным требованиям программного обеспечения, особенностям установки мультимедийного обучающего модуля для его дальнейшей качественной эксплуатации. [3] В таком кабинете обязательно должен быть журнал инструктажа при работе с оборудованием и правила его использования для студентов. Внешняя среда профессиональной образовательной организации также помогает студенту запоминать профессиональную лексику. Заходя в каждый кабинет специальных дисциплин, студент может иметь возможность видеть ту же профессиональную терминологию, которую изучал в кабинете иностранного языка. Для этого заведующие кабинетами взаимодействуют с преподавателями иностранного языка ПОО и делают подборку материала, обязательного для усвоения в учебном процессе: методические пособия, терминологические словари, иллюстративный материал с использованием профессиональной терминологии на иностранном языке и т.п. Это могут быть названия кабинетов и лабораторий на английском языке, оформленные указатели, тематические стенды, технические задания, инструкции при подготовке и проведении демонстрационного экзамена в формате World Skills. Так студенты оказываются погруженными в специально смоделированную языковую среду. При этом преподаватели могут в любой момент спросить у студента произношение или перевод термина, названия, тем самым активизируя его словарный запас и стимулируя речевое развитие.

Внеаудиторные занятия представлены как различными формами учебной деятельности, определёнными рабочей программой дисциплины ОГСЭ.03 Иностранный язык, так и реализацией дополнительной общеразвивающей программы по английскому языку «Navigator 72». Целями этой программы являются: - повышение интереса к изучению профессионального английского языка, - изучение морского английского языка, специфичного для отрасли водного транспорта; - формирование иноязычной коммуникативной компетенции будущих судоводителей, - подготовка студентов специальности 26.02.03 Судовождение к сдаче итогового экзамена в рамках колледжа и прохождению процедуры независимой сертификации квалификаций для работы на морских судах.

Задачи внеаудиторных занятий предполагают дальнейшее формирование общих и профессиональных компетенций будущих профессионалов. Так, процесс изучения морского английского языка направлен на формирование общих и профессиональных компетенций, включающих в себя способность: - понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес (ОК 1); - организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество (ОК 2); - принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность (ОК 3); - осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития (ОК 4); - использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности (ОК 5); - работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями (ОК 6); - ставить цели, мотивировать деятельность подчинённых, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за результат выполнения задания (ОК 7); - самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации (ОК 8); - ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности (ОК 9); - владеть письменной и устной коммуникацией на государственном и/или иностранном (английском языке) (ОК 10); - исполнять воинскую обязанность, в том числе с применением полученных профессиональных знаний (для юношей) (ОК 11); - организовывать и обеспечивать действия подчинённых членов экипажа судна при авариях (ПК 2.4); - организовывать и обеспечивать действия подчинённых членов экипажа судна при оставлении судна, использовать спасательные шлюпки, плоты и иные спасательные средства (ПК 2.6); - организовывать и обеспечивать действия подчинённых членов экипажа судна по предупреждению и предотвращению загрязнения водной среды (ПК 2.7.).

Для реализации дополнительной общеразвивающей программы в 2014 году была создано профессиональное сообщество в социальной сети Вконтакте, с материалами которого можно ознакомиться по адресу <https://vk.com/club78450662> [5]

Рис.1 Профессиональное сообщество «Navigator 72» Вконтакте



Занятия по программе проводятся для студентов независимо от их уровня владения языком. Основной формой реализации программы являются теоретические и практические занятия. Теоретические знания даются в основном фронтально, когда раскрываются общие вопросы изучения языка, касающиеся всех. Практические занятия организованы в форме работы с электронным учебником Вохмянина С.Н. «Деловой английский на море» и аудиоматериалами к нему, размещенными в профессиональном сообществе «Navigator 72», с мультимедийным обучающим модулем «Стандартные фразы», деловых игр и конкурсов профессионального мастерства. [2]

Деятельностный и дифференцированный подход при обучении профессиональному английскому языку позволяет преподавателю учитывать интересы и способности каждого студента, выполняющего различные виды заданий в аудиторной и внеаудиторной деятельности.

Литература

1. Вохмянин, С. Н. Ведение деловых переговоров на море (в объеме Стандартного морского навигационного словаря-разговорника). Т.1. / С. Н. Вохмянин. - М: МГАВТ.- 2007. - 150 с.
2. Вохмянин, С.Н. Деловой английский на море.- М.: Транслит.- 2013.- 272с.
3. Мультимедийный обучающий модуль Стандартные фразы [Электронный ресурс]. — М., 2017— 1 электрон, опт. диск (CD-ROM). Стандартные фразы ИМО для общения на море // Резолюция ММОА.918(22), 2002. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://padaread.com/?book=17785&pg=2>
4. Деловой английский на море. Аудио практикум. Рейс судна «Ютопия». Учебное пособие (+ CD) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://knigogid.ru/books/1134173-delovoy-angliyskiy-na-more-audio-praktikum-reys-sudna-yutopiya-uchebnoe-posobie-cd>
5. Navigator 72 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://vk.com/club78450662>

ВНЕАУДИТОРНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ (УСТНОЙ РЕЧИ)

Карычева Альфия Зиннуровна,

учитель английского языка, ФГКОУ «Тюменское ПКУ» г. Тюмень

Савиных Елена Николаевна,

учитель английского языка, ФГКОУ «Тюменское ПКУ» г. Тюмень

В последнее время в области образования произошли перемены, обучение меняет свой характер, приобретает практическую и деятельностную направленность. Процесс обучения понимается как подготовка учащихся к жизни, которым необходимо научиться быть активными, решать жизненные ситуации, уметь взаимодействовать и общаться.

На сегодняшний день увеличивается количество учащихся, которые испытывают трудности в общении. Поэтому в учебно-воспитательном процессе необходимо пересмотреть технологии образования и выбирать эффективные (действенные) методы и приемы формирования коммуникативных навыков учащихся. В этом случае учителям в помощь приходит внеаудиторная форма организации учебной деятельности, которая способна выполнить эти условия.

Внеаудиторная форма организации учебной деятельности представляет собой обучение за пределами классного кабинета посредством деятельности, где делается акцент на применение полученных знаний на практике и включение своего рода исследования. В процессе проведения внеаудиторных занятий, учащиеся имеют возможность погрузиться в культуру, историю, природу, полностью прочувствовать всю ситуацию. Важнейшее отличие обучения за пределами кабинета от обычной экскурсии заключается в том, что такое обучение предполагает постановку четкой цели, задач обучения, продуманный план работы, задания для учащихся и планируемые результаты.

Обучение может быть организовано посредством таких форм как: - Квест-игра, - Экскурсия, - Сюжетно-ролевая игра.

На наш взгляд они являются самыми оптимальными формами для создания ситуаций, приближенных к реальности.

Квест-игра – одна из эффективных форм организации образовательной деятельности, позволяющая комплексно решать разнообразные образовательные и развивающие задачи. Во время квест-игр учащиеся развивают навыки коммуникативной компетенции, необходимые для повседневного общения.

Экскурсия - это необычная экскурсия в музей, это форма организации внеаудиторной учебной деятельности, которая дает возможность сосредоточить внимание на не отдельных элементах полученных знаний, а на жизненных явлениях, взятых в целом, во всей их сложности, в процессе развития. Она способствует совершенствованию навыков устной речи.



Сюжетно-ролевая игра позитивно влияет на отношение учащихся к обучению и улучшению их навыков английской речи. Являясь одним из методов обучения английскому языку, сюжетно-ролевая игра является учебным заданием, которое направлено на решение трех основных задач: лингвистической, коммуникативной и деятельностной. Данная интерактивная форма работы подразумевает под собой взаимодействие, которое способствует развитию навыков говорения и таких качеств личности как инициативность, коммуникабельность и активность. Общение, взаимодействие на уровне равно партнерских отношений способствует взаимообмену знаниями, умениями и навыками при самостоятельном решении простейших коммуникативных задач. При организации сюжетно-ролевой игры, учащиеся используют разговорные клише и изученный лексический минимум для инсценировки диалогов по заданным темам, примеряют на себя разные социальные роли.



Рассмотрим примеры внеаудиторной формы организации учебной деятельности в рамках реализации программы «Английский без границ»

В рамках изучения темы «В городе» нами была проведена квест-игра на территории Цветного бульвара города Тюмени. В процессе проведения квест-игры учащимся необходимо было отвечать на вопросы маршрутного листа, находить необходимые объекты на улице, изучить знаки дорожного движения, купить билет в общественном транспорте, уметь ориентироваться по карте, задавать вопросы прохожим и инсценировать диалоги.

Квест «В городе»

TEAM 1:		ANSWERS
1.	How much does the ticket cost to go on the Wheel?	
2.	It is a place where you can see acrobats, animals, clowns.	
3.	What is the opposite the place from the second question?	
4.	What statues can you see at the boulevard?	
5.	Which four streets are there next to the park: Pervomayskaya St., Gertsena St., Melnikaite St., Lenina St., Kirevskaya St., Ordzhonikidze St., Permyakova St.?	
6.	What is there in the middle of the park?	
7.	What is another building opposite the circus? (the place where the government works)	
8.	Name cities are written on the compass at the boulevard.	
9.	It is a place, where you can see sports events, competitions.	
10.	It is a building where you can buy almost everything. Write its name.	
11.	What kind of transport can you find at the boulevard?	
12.	How many statues does the fountain have? What do they mean?	
13.	Name restaurants and cafes, which are on the boulevard.	
14.	* How many stops is it from the bus stop "Tavricheskaya" to the Tsvetnoy Boulevard?	
15.	* How many squares does the boulevard consist of? (4. 5. 6. 7)	

TEAM 2:		<u>ANSWERS</u>
1.	Name cities that are written on the compass at the boulevard.	
2.	It is a place, where you can see sports events, competitions.	
3.	It is a building where you can buy almost everything. Write its name.	
4.	What kind of transport can you find at the boulevard?	

5.	How many statues does the fountain have? What do they mean?	
6.	Name restaurants and cafes, which are on the boulevard.	
7.	* How many stops is it from the bus stop "Tavricheskaya" to the Tsvetnoy Boulevard?	
8.	* How many squares does the boulevard consist of? (4, 5, 6, 7)	
9.	How much does the ticket cost to go on the Wheel?	
10.	It is a place where you can see acrobats, animals, clowns.	
11.	What is the opposite the place from the tenth question?	
12.	What statues can you see at the boulevard?	
13.	Which four streets are there next to the park: Pervomayskaya St., Gertsena St., Melnikaite St., Lenina St., Kievskaya St., Ordzhonikidze St., Permyakova St.?	
14.	What is there in the middle of the park?	
15.	What is another building opposite the circus? (the place where the government works)	



Экскурсия в гостиницу планировалась как обобщающее занятие по теме «В отеле». Заранее была определена цель экскурсии, намечены задачи. В рамках экскурсии в гостиницу учащиеся бронировали номер в гостинице, выражали свои пожелания по выбору гостиничного номера, узнавали о возможностях гостиницы.

Посещение музея «Россия – моя история» предполагало совершенствование навыков устной речи (построение монологического высказывания). Учащиеся заранее получили рабочие листы, им было необходимо фиксировать нужную информацию в листе. После того как вся информация была записана, учащиеся выступили в роли экскурсовода и рассказали про экспонаты музея.

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что применение внеаудиторной формы организации учебной деятельности помогает решить педагогическую проблему оторванности обучения от жизни. Данный вид обучения делает учащихся более приспособленными к жизненным ситуациям.

РАЗДЕЛ 3. ИСТОРИЯ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ: ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НА ОСНОВЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ КАРТ (ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И ПРИМЕНЕНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ)

Острижня С.Г.,

учитель истории и обществознания гимназии Тюменского государственного университета

Цель. Проверить эффективность использования логико-структурного графического формата учебного материала в виде информационно-коммуникативных карт (ИК-карт) в формировании информационно-коммуникативных умений учащихся в учебном процессе. **Методика и методы.** Теоретические: анализ способов формирования информационно-коммуникативных умений учащихся в процессе учебной деятельности, сопоставление их возможностей при изучении школьного курса истории; эмпирические: экспертная оценка ИК-карт (эксперты – учителя истории), опытно-экспериментальная работа по формированию информационно-коммуникативных умений учащихся (формирующий эксперимент), наблюдение за ходом коллективной работы учащихся (работы в группах) и оценивание степени конструктивности и активности их коммуникативного взаимодействия, анкетирование учащихся (самооценка достигнутых результатов), тестирование (оценка успешности освоения учебного материала); математические: статистическая обработка результатов анкетирования и тестирования. **Результаты.** Доказана эффективность использования ИК-карт в учебном процессе. Более 80% учащихся считают, что работа с картами позволяет им лучше понимать и запоминать учебный материал, что благодаря коллективной работе с картой повышается культура общения, формируются навыки по структурированию и обобщению информации. Сформулированы рекомендации для учителей школ по разработке ИК-карт и их применению на предметах гуманитарного цикла. Разработаны критерии оценивания работы учащихся с ИК-картой. **Практическая значимость.** Полученные в ходе опытно-экспериментальной работы результаты могут быть использованы в системе школьного образования на ее старшей ступени. Разработанные методические рекомендации и технологический подход на основе ИК-карт позволяют достичь значимых результатов в формировании информационно-коммуникативных умений старшеклассников и системном усвоении больших объемов учебной информации, ее осмыслении в поле вариативности научно-исторических интерпретаций и субъективных мнений учащихся, высказываемых ими в ходе коллективной работы над ИК-картой. Разработанные материалы включены в программу «Методика преподавания истории в школе» в рамках повышения квалификации учителей истории в Тюменском государственном университете.

В условиях информационного общества актуальными и приоритетными задачами общего образования становятся, с одной стороны, развитие способностей обучающихся к восприятию, отбору информации, ее преобразованию и последующему использованию, то есть когнитивных способностей, с другой стороны, обеспечение ценностного осмысления знания, развития его субъектности, обретение личностной значимости. В этой связи представляется важным в образовательном процессе учитывать тонкую грань между самой информацией и знанием, в которое она трансформируется, пройдя через сознание и опыт человека, основываясь на которые возможно «настроить» содержание и технологию образования с учетом требований личностного и социального развития.

Социальный заказ образованию, требующий преодоления знаниевой парадигмы и перехода к компетентностному подходу, ориентирует учителя «развивать у учащихся современное мышление, способность и готовность к выбору, субъектность, индивидуальность, коммуникабельность, толерантность, адаптируемость, способность работать в команде и самостоятельно решать различные проблемы...» [7, с.54]. В связи с этим актуализируется задача обучать

учащихся эффективным методам работы с информацией, формировать способность воплощать свои знания и опыт в самостоятельном творческом продукте, готовить к саморазвитию и самореализации как в профессиональном, так и в личностном планах. Решение перечисленных задач требует обновления средств и методов обучения, которые должны быть близки и понятны прежде всего самим ученикам – участникам образовательного процесса; активно способствовать развитию различных компетентностей учащихся, в том числе информационно-коммуникативной.

Первым шагом в формировании информационной компетенции является формирование информационной грамотности личности. В понятие информационная грамотность включают компоненты: компьютерная грамотность; знания об информационной среде и законах ее функционирования; знания о природе информации; наличие у личности информационных потребностей; умение ориентироваться в информационных потоках; развитость алгоритмического мышления личности [11].

Информационная компетентность же предполагает: умение определять возможные источники информации и стратегию ее поиска, получать ее; умение анализировать полученную информацию при помощи различного рода схем и таблиц; умение оценивать информацию с точки зрения ее достоверности, достаточности для решения конкретной задачи; умение использовать результаты процессов поиска, получения, анализа и оценки информации для принятия конкретных решений; умение работать с информацией индивидуально и в группе [8].

Коммуникативная компетентность включает следующие способности: эффективно и цивилизованно осуществлять устную и письменную коммуникацию, получая и представляя для этого необходимую информацию; осуществлять работу в коллективе на основе знания необходимых языков и способов взаимодействия, владения различными социальными ролями (А.В. Хуторской); понимать другого человека, эффективно строить взаимодействие с людьми (И.М. Осмоловская) [1].

На наш взгляд, комплексное владение информационной и коммуникативной компетентностями позволяет выпускнику школы соответствовать требованиям, включающим готовность и способность к непрерывному обучению, владение умениями сбора, переработки и хранения больших массивов информации, использования ее для осуществления эффективной письменной и устной коммуникации, а значит, успешно решать возникающие жизненные проблемы. Поэтому можно говорить о формировании информационно-коммуникативной компетентности как интегративного качества личности, выраженного в способности учащегося к освоению информации в целях эффективной коммуникации, решения учебно-познавательных и иных личностных проблем и задач.

Для реализации технологии формирования информационно-коммуникативной компетентности школьников должна быть сконструирована образовательная среда, включающая соответствующие дидактические инструменты. Образовательная среда должна быть ориентирована на формирование целостного миропонимания школьников; на получение представления об информационных объектах и на их преобразование в человеческой практике, в том числе с помощью средств информационных технологий, технических и программных средств; на овладение школьником совокупностью знаний и умений, социальных и этических норм поведения людей в информационной среде.

Мы учитываем, что особенностью предметов истории и обществознания является большой объем учебной информации: это факты, персоналии, события, различные интерпретации одних и тех же событий, причинно-следственные связи. Многообразие информации и задача по ее осмысленному усвоению заставляют нас задуматься о разработке эффективных методов и средств организации учебной деятельности учащихся, формировании умений работать с большими объемами информации, способностей ее трансформировать и доносить до других. Таким образом, можно сформулировать проблему: как научить старшеклассника обобщать, сравнивать, систематизировать и анализировать полученные знания и разнообразную информацию, чтобы она стала частью личностного опыта, приобрела личностную значимость, как научить учащихся умело использовать знания в практической жизни, творчески подходить к выбору путей решения сложных вопросов в различных ситуациях, при этом используя потенциал социальной среды с помощью различных коммуникативных действий.

Курс истории позволяет широко использовать различные когнитивные методы обучения: методы эвристических вопросов и наблюдения, конструирования понятий, правил и теорий, прогнозирования и конструирования теорий, метод выдвижения гипотез. Наряду с когнитивными методами учебного познания в преподавании истории можно удачно использовать креативные средства как основу творческого осмысления содержания гуманитарного знания. Одним из таких средств является информационно-коммуникативная карта (ИК-карта), способствующая развитию творческого мышления.

ИК-карта составляется на основе дивергентной карты. Дивергентная карта — это графическое отображение знаний и опыта субъекта, логических и ассоциативных связей, актуализирующихся в процессе многомерного, нелинейного (дивергентного) мышления вокруг некоторого центрального понятия (слова-стимула) [10, с.59]. Педагогическая практика показывает, что такое дидактическое средство, как дивергентная карта стимулирует развитие креативности учащихся, поскольку ориентирует их на «создание креативного продукта, который должен отвечать требованиям индивидуальной выраженности, оригинальности, многомерности, гибкости и т.д.» [4, с.9]. В основу ИК-карты может быть положена и концептуальная карта (карта понятий). Такая карта позволяет осмыслить ключевое понятие темы через его связи с другими понятиями. Сравнительный анализ концептуальных карт, интеллект-карт и других способов логико-графического структурирования выполнил М. Эпплер, который показал эффективность использования карт в системе университетского образования. В частности, М. Эпплер сделал вывод, что различные средства визуализации и структурирования способствуют усилению мотивации, внимания, понимания информации, развитию памяти. Мы считаем, что логико-графические средства можно успешно использовать и в системе школьного образования, например, для развития информационно-коммуникативных умений.

Отражая связи и логику учебного материала, ИК-карта содержит в себе вопросы, ответы на которые необходимо найти учащимся в групповых формах работы, что может способствовать формированию и системного, структурного знания, и коммуникативных умений учащихся при активной работе с картой. Размышление над вопросом в пространстве ассоциативно-логических линий карты позволяет более эффективно «встроить» элементы знаний в когнитивную структуру, которая формируется при работе с картой, позволяет более прочно зафиксировать связи элементов друг с другом [6, с.59]. Кроме того, работа с картой дает эффект неосознанного восприятия структуры отображенной в карте

информации (эффект неявного обучения), что в последующей деятельности учащегося будет способствовать проявлению интуиции и креативности, становлению субъекта творческой деятельности.

Пример фрагмента ИК-карты дан на рис.1. На карте можно увидеть моменты возникновения дискуссии: 1) когда учащиеся начнут выдвигать версии исторического парадокса «Иван Грозный – Борис Годунов»; 2) когда будут искать аргументы для обозначения роли царя Б. Годунова.

Рис.1. Фрагмент ИК-карты по теме: «Причины Смуты»

Выполняя задания карты, учащиеся сначала дополняют блоки экономических и политических причин Смуты, затем переходят к дискуссионным элементам карты «Интриги против Годунова»: версии, аргументы. Анализируя исторические версии и оценивая факты, учащиеся активно включаются в дискуссию, формулируют собственное мнение по данной проблеме, аргументируют его. Этот вид заданий способствует формированию и развитию коммуникативных навыков, умению участвовать в дискуссии и аргументировано представлять собственное мнение. В ИК-карте могут быть приведены высказывания историков об исторических личностях. Учащиеся должны выбрать предпочтительную точку зрения и отстаивать ее, приводя аргументы за и против. Этот вид задания карты перекликается с 24 заданием творческой части единого государственного экзамена.

Главное, что такой вид работы очень нравится ученикам, они с огромным удовольствием ищут ошибки, интересуются, кто и сколько их нашел, активно участвуют в дискуссии. В карте (рис.1) есть пример такой ошибки: политические причины – «женитьба польского короля Сигизмунда III на русской принцессе».

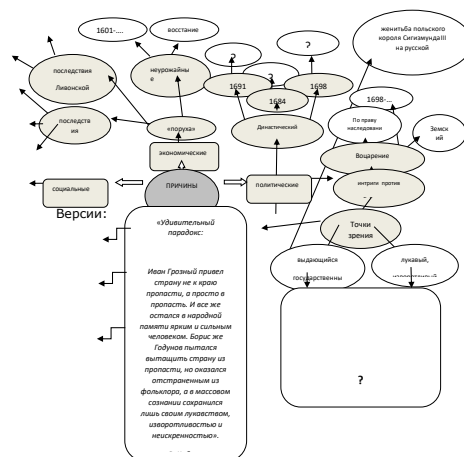
Следует отметить, что идея использования информационных карт (в частности, интеллект-карт Т. Бьюзена) в целях формирования коммуникативных навыков была высказана профессором Тюменского государственного университета Н. А. Алексеевым и получила поддержку среди учителей школ Тюмени, в том числе и в гимназии Тюменского государственного университета. Интеллект-карты и дивергентные карты используются и в точных предметах, таких как математика, и в предметах естественно-научного цикла. Наш опыт свидетельствует о возможности их использования и при изучении гуманитарных предметов. Основное назначение карт – организация работы по упорядочиванию знания, его систематизации, наглядному представлению изучаемого материала. У учащихся такая форма работы вызывает интерес (по результатам анкетирования старшеклассников социально-гуманитарного профиля более 90 % из них считают, что улучшается понимание материала при использовании различных образных, графических средств) [3, с. 54]. Мы же в своей работе с ИК-картами делаем акцент на организацию творческого процесса мышления и коммуникации учащихся.

Разрабатывает ИК-карту учитель с учетом особенностей класса, в котором она будет применяться, и особенностей учебной программы (базовой и профильной). Для подготовки карты используется алгоритм разработки онтологии учебного материала (предложен С.Н. Дегтяревым [2, с. 86]), который включает в себя:

1. Выбор темы учебного материала, для которой есть целесообразность в разработке карты (большой объем информации, особая значимость, сложность темы).
2. Выделение центрального понятия темы (в нашем случае – это «причины Смуты») и концептов (базовых понятий), определяющих развитие структуры темы (политические, экономические и социальные).
3. Определение "границ" карты знаний, т.е. той информации, которая обеспечит целостное представление предметной области, покажет переход теоретических знаний (ядра знаний) в практику (т.е. укажет на научные факты, примеры, область применения, связи с другими темами курса).
4. Построение карты по блокам (блок – информация, развертываемая через один базовый концепт). Например, блок экономические причины: «поруха», последствия Ливонской войны и др.
5. Построение связей между базовыми концептами и внутри блока с четким выделением логических цепочек (причинно-следственные связи от центрального понятия до периферийной информации).
6. Апробация карты знаний (обсуждение, оценка) в фокус-группах (отдельно с учителями, отдельно с учащимися).
7. Доработка карты с учетом мнения учащихся, учителей, экспертов-консультантов.

Для того, чтобы ИК-карта стала основой для организации коммуникации учащихся (мозгового штурма, дискуссии, обсуждения) учитель включает в карту наиболее спорные, дискуссионные, иногда ошибочные (в данном случае ошибка как методический прием) элементы учебного материала, играющие роль стимуляторов познавательной активности учащихся. История как учебный предмет представляет учителю богатые возможности в реализации этой идеи, поскольку именно в истории важна роль интерпретации, экспертной оценки. Для истории характерна вариативность, различные позиции ученых в отношении тех или иных событий. Исторический материал очень богатый в плане организации дискуссии, представления собственной позиции, что и дает возможность учителю организовать работу по развитию коммуникативных навыков.

Основным «двигателем» осмысления проблем и поиска решений является сотрудничество в группах совместно работающих учеников. Большую роль при этом играет организация на основе использования информационно-коммуникативных карт групповых форм обучения на уроках, так как они построены на учебном сотрудничестве школьников между собой и работают без пошагового учительского руководства и контроля, что имеет большую практическую ценность. Однако учитель должен дать учащимся инструкцию, разъяснения, как работать с картой. Он напоминает учащимся, что темы рассматриваются многоаспектно: с экономических, политических, социальных, личностных позиций. Данные аспекты представлены в предложенном фрагменте карты (рис.1). Обращается внимание учащихся на то, что начав рассматривать один аспект, они должны его завершить: направление движения от центрального понятия к периферии карты, при этом учащиеся отвечают на вопросы карты, заполняют ее недостающие элементы. Спорные моменты при этом могут обсуждаться в группах. Особо указывается, что в карте имеет место ка-



кой-либо исторический парадокс (противоречие). В нашем примере парадокс «Иван Грозный – Борис Годунов», который учащимся необходимо прокомментировать, выдвинув разные версии, аргументы, обсудить их и кратко представить в карте. Поскольку ответы и рассуждения учащихся будут отличаться друг от друга, то доработанные учащимися карты будут разными. Эти различия и должен оценить учитель при проверке карт и дать оценку работы учащихся.

Предлагаемая информационная педагогическая технология с использованием ИК-карт несёт в себе черты инновационного обучения: самостоятельное добывание знаний в результате направляемой с помощью ИК-карты поисковой деятельности и выполнения операций над информацией, а так же сотрудничество в группах, и, как следствие, формирование информационно-коммуникативной компетентности.

Отличие нашего подхода от иных подходов в области развития информационно-коммуникативной компетентности состоит в том, что, учитывая большие объёмы учебной информации, дополнительно к традиционному включению учебного текста в процесс межличностного общения, в том числе через организацию деятельности в диалоге, (например, исследование Мелиховой А. А. [9, с.94]), мы используем логико-структурированный, графический формат информации в виде карты (близкие по содержанию понятия: интеллект-карта, концептуальная схема, дивергентная карта). ИК-карта строится на основе дивергентной карты, но меняется ее содержание и, главное, назначение. Дивергентная карта направлена на систематизацию, структурирование, обобщение учебного материала, связывая не только близкие, но и отдаленные зоны смыслового пространства. Такая карта представляет собой ассоциативную схему знаний учащегося по определенной теме и служит опорой в творческом познании учебного материала. Центральным элементом дивергентной карты может быть явление, факт, научное понятие. В ИК-карте мы так же выделяем центральные и ключевые понятия, указываем связи между ними, но дополнительно включаем в нее вопросы, которые могут вызвать дискуссию, некие размышления о событии, исторической личности, и это будет основой для развития коммуникативных навыков. Следовательно, назначение ИК-карты – организация творческого процесса мышления и коммуникации учащихся.

ИК-карта – это графический образный аналог «исторического текста с ошибками» (это один из видов олимпиадного задания). Учащимся предстоит в процессе работы с картой раскрыть эти ошибки. Нами составлены подобные ИК-карты по следующим темам: «Иван III. Образование централизованного государства»; «Смутное время»; «Эпоха дворцовых переворотов» и другие. Учитель, составляя карту, закладывает туда задания с выбором ответа (10-12 вопросов), задания на анализ исторических версий и оценок фактов, процессов (3-4 вопроса). Учащимся необходимо привести несколько полноценных аргументов, которыми можно подтвердить выбранную точку зрения. Это означает, что ученики должны объяснить, каким образом с помощью приведённого факта можно аргументировать данное теоретическое положение. Итак, карта – это средство организации учебной деятельности, она направляет действия учащихся, но в отличие от программированного обучения, в котором четко обозначены шаги движения и даны конкретные варианты ответов, оцениваемые как правильные, в ИК-карту закладывается содержание, которое предполагает многозначность, вариативность ответов. Могут быть представлены ответы сугубо индивидуальные, что не предусматривает программированное обучение.

Каким же образом мы оцениваем работу учащихся с ИК-картой? Критерии оценивания следующие: количество правильно найденных ответов на поставленные вопросы; глубина интерпретации спорных дискуссионных моментов; количество приведенных аргументов, подтверждающих ту или иную точку зрения; культура речи; использование известных результатов и научных фактов; полнота использования литературы, ссылок на ученых и исследователей, занимающихся данной проблемой; логика изложения, убедительность рассуждений, идей; эрудированность автора в рассматриваемой области.

Применение ИК-карт в учебном процессе достаточно результативно, так как они позволяют структурировать учебный материал, расширяют фокус внимания учащихся, проявлению его креативного потенциала. Креативный потенциал при этом не просто проявляется, но и формируется, поскольку его когнитивной основой является совершенствование сетевой структуры знаний и опыта учебной деятельности [5, с.24]. Выполняя работу с картой, учащийся осмысливает соответствующие связи, структуру знаний, которая совершенствуется в его сознании, становится более мобильной и гибкой, что позволяет при решении учебной задачи или реальной проблемы эффективно находить различные варианты решения, в том числе оригинальные, наиболее рациональные. Ученики становятся активными участниками урока: происходит сочетание разных видов деятельности, овладение достаточно высоким уровнем знаний по предмету, формируются навыки самостоятельного мышления, культура спора и дискуссий.

Важным, с нашей точки зрения, результатом использования ИК-карт в учебном процессе стало то, что учащиеся с целью обобщения учебного материала стали самостоятельно составлять карты по различным учебным темам, например, «Общественное движение во второй четверти XIX века», «Либеральные реформы Александра I» и другие. В помощь учащимся в качестве алгоритма составления карт предлагается тот же алгоритм, по которому составляет карту учитель, но с некоторыми изменениями. Например, учащимся предлагается дополнительно проверить карту на ее воспроизводимость (мысленное визуальное представление карты в виде образа, картины). Ученику необходимо соединить все понятия блока в единую картину, представить графический, пространственный образ учебного материала. Если какие-то элементы, блоки «представляются» плохо, то подумать, как соответствующие места карты доработать (выделить цветом, упростить). Самостоятельное составление учащимися структурно-логических схем, информационных карт преобразуется в их информационную компетентность, поэтому навыки работы с логико-графическими инструментами должны приобрести статус обязательных результатов обучения [5, с.27].

Эффективность использования ИК-карт повышается, если они применяются в некоторой системе, как элемент развивающей технологии обучения. В этом мы убедились в ходе опытно-экспериментальной работы, организованной в гуманитарных классах гимназии Тюменского государственного университета (2014 – 2018 годы). В исследовании приняли участие 250 учащихся 10-11-х классов. Сравнивалось усвоение учебного материала по разным темам с использованием ИК-карт и без них. Выяснялось мнение учащихся о формах и качестве усвоения ими учебных тем и результаты выполнения контрольных тестов. Оказалось, что подавляющее большинство учащихся (более 80%) считают, что работа с ИК-картами позволяет более эффективно запоминать информацию, дает возможность высказать свою точку зрения, даже если она неправильная, формирует культуру общения и дискуссии, «оживляет» урок.

Наш опыт педагогической работы по применению ИК-карт позволяет сформулировать некоторые рекомендации по их использованию. 1. Наиболее целесообразно ИК-карты использовать при изучении тем, содержащих большой объем разнообразной информации, требующий систематизации и структурирования. 2. В учебной теме нужно выделить наиболее проблемные, сложные, дискуссионные вопросы, которые затем станут предметом обсуждения учащимися и заложить их в ИК-карты. 3. Необходимо разъяснить учащимся требования по выполнению карт, ознакомить их с критериями оценивания работы с картой. 4. Перед использованием ИК-карт объяснить учащимся правила дискуссии, спора, подготовить для них небольшие памятки, инструкции. Это является важным с точки зрения продуктивной работы и организации коммуникации. 5. Предложить учащимся алгоритм составления таких карт, чтобы в дальнейшем они могли самостоятельно с помощью карт организовать информацию в удобном для себя виде. 6. Следует предлагать учащимся составлять карты в качестве домашнего задания с последующим их анализом на уроке. 7. Необходимо продумать совмещение, согласование работы учащихся с ИК-картами и другими средствами оценки и контроля знаний: эссе, тестами, проектами и др., позволяющими развить и закрепить найденные учащимися идеи, навыки учебно-познавательной работы, приобретенные знания. 8. Полезным будет предлагать учащимся выступать в роли экспертов, оценивающих домашнее задание, выполненное в виде ИК-карты.

Используемые нами активизирующие творческое мышление методы и средства позволяют учащимся добиваться высоких результатов обучения, в том числе и на ЕГЭ. Наиболее успешно они выполняют задания творческой части, где требуется применить творческий подход, нестандартное мышление, опыт практической исследовательской деятельности, а также олимпиадные задания разного уровня. Например, в 2018 году 19 учащихся гимназии стали победителями областных и межрегиональных олимпиад по истории и обществознанию. Правильность выбранного нами пути подтверждается и тем, что выпускники гимназии успешно реализуют свои творческие возможности в системе высшего образования.

Литература:

1. Абрамова Ю.А. Формирование информационно-коммуникативной компетентности учащихся в процессе продуктивной учебно-познавательной деятельности [электронный ресурс] /http://nsportal.ru/
2. Алексеев Н.А., Белякова Е.Г., Дегтярев С.Н., Загвязинский В.И., Закирова А.Ф. и др. Инновационные социально-педагогические технологии условий модернизации современного отечественного образования: коллективная монография /под общ. ред. В.И. Загвязинского. – Тюмень: ООО «Печатник», 2013. – 168с.
3. Бахарева Т. Т. Проблемы преподавания математики в гуманитарных классах, пути их решения /Сборник научных трудов Sworld. Материалы международной научно-практической конференции «Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития, 2012». Выпуск 3. Том 14. – Одесса: 2012. С. 51 – 54.
4. Белякова Е. Г., Дегтярев С. Н. Оценка смыслообразующего потенциала инновационного образовательного процесса // Образование и наука. - Изв. УрО РАО, 2011. - № 3 (82). - С. 3 – 15.
5. Дегтярев С.Н. Креативно ориентированное обучение: разработка стратегии и путей ее реализации // Образование и наука. - №6 (115), 2014. - С. 20 – 35.
6. Дегтярев С.Н. Дидактические средства активизации креативного потенциала учащихся в процессе решения творческих задач // Вестник Тюменского государственного университета. - № 9. - 2012. - С. 56 – 63.
7. Загвязинский В. И., Строкова Т. А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография. - Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2011. - 176 с.
8. Мартынова Е. И. Формирование информационно-коммуникативных компетенции современного школьника [электронный ресурс] /http://sodruzhestvo.gym1517.ru/
9. Мелихова А. А. Формирование информационно-коммуникативной компетентности студентов технического ВУЗа // Вестник Тюменского государственного университета. - №9. - 2013. - С.93 – 102.
10. Педагогический словарь: учебное пособие для студентов высших учебных заведений /под ред. В.И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 352с.
11. Шорохова Т. И. Сущность, структура и компоненты информационной культуры личности обучающихся в условиях дистанционного обучения [электронный ресурс] /http://www.muh.ru/arch/2007/

РАЗРАБОТКА ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА ИСТОРИИ И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПО ТЕМЕ: «ХОЛОДНАЯ ВОЙНА И РАСКОЛ ЕВРОПЫ. ЗАПАДНЫЕ ДЕМОКРАТИИ. ДЕМОКРАТИЧНЫ ЛИ ОНИ?»

Бабич Е.П.

учитель истории и обществознания,

Бабич М.В.,

учитель английского языка, Ингалинская СОШ СП МАОУ Суерская СОШ

Цели урока: Дать понятие «холодная война», рассмотреть причины и повод ее развязывания. Введение и активизация новой лексики по теме: «Западные демократии. Демократичны ли они?» **Задачи:** - развитие познавательных интересов учащихся на основе страноведческого и исторического материала с использованием активных форм обучения; - осуществление межпредметных связей посредством английского языка и истории; - развивать умения выражать свои мысли на иностранном языке; - развивать умения работать в группах; - воспитывать уважение друг к другу и самоуважение, культуру общения; - воспитание чувства дружбы и товарищества, культуры поведения, инициативности и ответственности каждого ученика перед своими товарищами; - формирование положительных эмоций учащихся. **Мотивация на активизацию познавательной деятельности учащихся:** - создание благоприятной психоэмоциональной атмосферы на уроке; - развитие познавательного интереса детей через: 1. Использование нестандартной формы урока. 2. Применение исторических видеоматериалов. 3. Расширенное применение принципа наглядности. - коррекция психических процессов, связанных с познавательной деятельностью; - формирование положительной учебной мотивации; **Оборудование:** Интерактивная доска, проектор, цветные маркеры, ноутбук, раздаточный материал (копии исторических документов), листы формата А4 и А3. Литература: «История России и мира». Авторы: Н.В. Загладин. Н.А. Симония. - Москва. «Русское слово» 2007; выдержки из выступления У. Черчилля в Вестминстерском колледже (г. Фултон, США, 1946.). Ответ Советского Союза на выступление У. Черчилля в Вестминстерском колледже (г. Фултон, США, 1946). **Новые понятия:** Экспансия, Доктрина Трумэна, холодная война.

Краткое описание урока: Урок ведут два учителя (английского языка и истории), он основан на повторении изученного на уроках истории по разделу «Советский Союз в Великой Отечественной войне и страны Запада» и построен так, что учащиеся могут воспользоваться знаниями, полученными на уроках английского языка. Учащиеся разбиты на группы, каждая из которых представляет собой сообщество историков будущего разных стран. Их целью яв-

ляется выяснение причин и повода для начала противостояния между странами соцлагеря и капиталистическими государствами. В процессе урока учащиеся анализируют литературу и дополнительные материалы по данной теме и делают выводы о причинах, побудивших две сверхдержавы начать Холодную войну.

Ход урока:

Приветствие.

I. Учитель 2: Доброе утро, мы рады вас видеть на уроке!

Учитель 1: Good morning, boys and girls! We are very glad to see you today!

- Учитель 1: Pupils, tell me please Are the lights on? - Yes, they are!
- Are your books here? - Yes, they are!
- Are your pens and pencils here? - Yes, they are!
- Are your teachers here? - Yes, they are!
- Are you in good mood? - Yes, we are!
- Is it time to begin? - Yes, it is!
- OK! I wish you'll like our work! Let's begin!

II. Вступительное слово учителя:

Учитель 2: Вступительное слово учителя: «Закончилась самая кровопролитная война в истории человечества – Вторая мировая. Мир пытался войти в мирное русло, переосмысливая ужасы перенесенных испытаний. Трудности, перенесенные державами антигитлеровской коалиции, сблизили страны-союзницы. Но недоверие, копившееся до войны, вновь обозначило свои границы. Сегодня мы поговорим о событиях, которые произошли после окончания мировой войны. Давайте выразим свое отношение к войне через Синквейн, который будет начинаться со слова «Война». Напоминаю структуру Синквейна:

Существительное -----Прилагательное + Прилагательное ----

Глагол +Глагол +Глагол ----Предложение..

По окончании работы зачитываются несколько вариантов.

III. Постановка темы урока:

Посмотрите на экран, сейчас вы увидите небольшой видеоролик. После его просмотра попробуйте сформулировать тему нашего сегодняшнего урока . (просмотр видеоролика по теме «Холодная война» (видео 1.))

Ответы учащихся (Холодная война (Cold war))

Постановка целей урока (см. цель урока в начале)

IV. Активизация новой лексики по теме:

Обратите внимание на плакат. Попробуйте самостоятельно дать определение понятия «Холодная война».

«Холодная война» - глобальная геополитическая, экономическая и идеологическая конфронтация между Советским Союзом и его союзниками с одной стороны и США и их союзниками с другой, длившаяся с 40-х по 90-е годы XX века.

В течение урока мы с вами познакомимся с такими понятиями как - Доктрина Трумэна. - Экспансия.

И попытаемся ответить на вопрос: Кто же виноват в развязывании холодной войны?

Сегодня мы проводим урок совместно с учителем английского языка, так как участниками Холодной войны являлись США, Великобритания говорящие на английском языке и СССР.

А теперь посмотрите, как эти слова произносятся на английском языке:

OK, pupils, now look at the blackboard, please: there are some new words and phrases, which can help you with your next work.

Government – правительство Defence – оборона Internal affairs – внутренние дела

Tyranny – тирания Nuclear – ядерный Expansion – Экспансия War – война Council - совет

Communism – коммунизм Fascism – фашизм Cold War – Холодная война Truman doctrine - доктрина Трумэна

V. OK! Very good. Let's continue. I want you to play QUIZ-QUIZ 'n' TRADE, to learn our new words. (закрепление лексики методом куиз-куиз энд трэйд)

VI. **Учитель 2:** Работая с текстом учебника, мы с вами постараемся определить, что же привело к противостоянию двух мировых держав?

(работа с текстом учебника §30 с266-268)

Каждой группе свои задания: 1 группа – находит причины развязывания холодной войны. 2 группа - объяснить суть Доктрина Трумэна. 3 группа - повод холодной войны.

Каждая группа заполняет блок-схему по своей теме, затем каждая из групп представляет продукт своей деятельности.

Экспансия - территориальное, географическое или иное расширение зоны обитания, или зоны влияния отдельного государства, народа, культуры или биологического вида.

(завершение 1-го часа)

VII. Обратите внимание, на ваших столах находятся запечатанные конверты из архивов секретных служб разных государств. Не спрашивайте, каким образом они сюда попали, но думаю, что вам интересно будет взглянуть на них.

1 группа – выдержки из Фултонской речи У. Черчилля на английском языке. (Describe the attitude of Western politicians to the USSR

What is the way to counter the Soviet Union, proposed by Churchill? задание: Охарактеризовать отношения западных политиков к СССР. Способ противостояния коммунистической угрозе)

- 2 группа - ответ СССР на выступление У. Черчилля в г. Фултон.
- Кто являлся главой Великобритании в период развязывания Холодной войны?
- Кто являлся главой СССР в период развязывания холодной войны?

Найти задачи, поставленные руководством СССР перед собой, в ответ на выступление У. Черчилля)

- 3 группа – ответ СССР на выступление У. Черчилля в г. Фултон.(



- Кто являлся главой США в период развязывания Холодной войны?
- Кто являлся главой Франции в период развязывания холодной войны?

какая главная мысль, проходит красной нитью через весь текст реакции на речь У. Черчилля).

После исследования дополнительного материала, от каждой группы выходит один спикер для озвучивания готового продукта деятельности группы. (время на выступление 2 минуты).

VIII. Физминутка (move 'n' freeze - видео) 2 минуты.

IX. Учитель 2: Проанализировав материалы урока, давайте ответим на наш проблемный вопрос. Кто несет ответственность за развязывания холодной войны? Предлагаю вам заполнить таблицу, находящуюся у вас на столах.

	США (аргументы)	СССР (аргументы)	Оба государства
1			
2			

X. Рефлексия: перед вами находятся четырехугольники. В одном углу напишите что вы знали о холодной войне до нашего урока? Во втором углу – что узнали нового? В третьем углу – какие трудности возникали у вас при выполнении заданий Что бы вы хотели узнать еще?

XI. Домашнее задание: История: \$ 30 ответы на вопросы 1-4. Написать историческое сочинение по теме «Холодная война».. Приготовить небольшие сообщения на тему: «Открытые конфронтации в период холодной войны» Англ. Яз. To learn new words by heart. Prepare a report about famous politician of Cold war.

XII. Выставление оценок.

Приложение № 1:

«Вчера в Америке товарищ Черчилль выступил с провокационной речью. Вы о ней подробней прочтёте в «Правде». Сей господин призывает братьев-империалистов не церемониться с нами. Товарища Черчилля раздражает победа коммунистической идеологии в странах Восточной Европы. Он хотел бы вернуть предвоенный мир. Поблагодарим товарища Черчилля, давнего поджигателя войны. Сообщают, что руководители США и Англии, Трумэн и Эттли, открестились от призывов Черчилля. Поздно, господа. Мы тоже могли бы сделать вид, будто ничего не случилось, но это не в наших интересах. Мы будем трактовать речь товарища Черчилля как прямой призыв к войне с СССР и лагерем социализма. Очень хорошая и своевременная для нас речь... Между нами говоря, после войны у нас в обществе появились неверные настроения. Некоторые представители интеллигенции позволяют себе открыто восхищаться западным образом жизни, преступно забывая, что в мире идёт борьба классов. Спасибо тебе, товарищ Черчилль, что ты нас вернул к действительности. И напомнил о нашей главной задаче. Теперь насчёт нашего отставания, о котором упомянул этот мерзавец... Это не так, и это так! Все мы помним, как Черчилль и империалисты долго не открывали второй фронт, желая как можно больше обескровить нас. Но произошло обратное. Истекая кровью, теряя сотни тысяч в сражениях, мы создали самую сильную армию в мире... У господ империалистов сейчас осталось единственное преимущество - атомная бомба. Это очень серьёзное преимущество. Наша задача в кратчайший срок ликвидировать его - это раз. И два: с сегодняшнего дня мы возобновляем нашу борьбу. Мы должны пресечь настроения благодушия и идеологической слабости».

Приложение №2

Из речи У. Черчилля 5 марта 1946 г. в городе Фултоне (США)

От Штеттина на Балтике до Триеста на Адриатике «железная завеса» спустилась на континент. За этой линией хранятся все сокровища древних государств Центральной и Восточной Европы. Варшава, Берлин, Прага, Вена, Будапешт, Белград, Бухарест, София — все эти знаменитые города и население в их районах находятся в советской сфере и все подчиняются в той или иной форме не только советскому влиянию, но и в значительной степени увеличивающемуся контролю Москвы... За исключением Британского Содружества наций и США, где коммунизм находится в зачаточном состоянии, компартии, или пятые колонны, представляют собой возрастающую угрозу и опасность для христианской цивилизации... наша старая доктрина равновесия сил является несостоятельной. Мы не можем позволить себе полагаться на незначительный перевес в силах, создавая тем самым соблазн для пробы сил...

Если население Содружества наций, говорящих на английском языке, добавить к США и учесть, что будет означать подобное сотрудничество на море, в воздухе в области науки и промышленности, то не будет существовать никакого шаткого и опасного соотношения сил. Я отгоняю от себя мысль, что новая война неизбежна или, более того, что новая война нависла... Я не верю, что Советская Россия хочет войны. Она хочет плодов войны и безграничного распространения своей силы и своих доктрин. Но то, что мы должны рассмотреть здесь сегодня, - это система предотвращения угрозы войны, обеспечение условий для развития свободы и демократии так быстро, как только возможно, во всех странах...».

Приложение №3

Выдержки из речи У. Черчилля в Вестминстерском колледже г. Фултон. США 1946 г.

«...From Stettin in the Baltic to Trieste in the Adriatic an iron curtain has descended across the Continent. Behind that line lie all the capitals of the ancient states of Central and Eastern Europe. Warsaw, Berlin, Prague, Vienna, Budapest, Belgrade, Bucharest and Sofia, all these famous cities and the populations around them lie in what I must call the Soviet sphere, and all are subject in one form or another, not only to Soviet influence but to a very high and, in some cases, increasing measure of control from Moscow...

Except in the British Commonwealth and in the United States where Communism is in its infancy, the Communist parties or fifth columns constitute a growing challenge and peril to Christian civilization....

For that reason the old doctrine of a balance of power is unsound. We cannot afford, if we can help it, to work on narrow margins, offering temptations to a trial of strength...

If the population of the English-speaking Commonwealths be added to that of the United States with all that such co-operation implies in the air, on the sea, all over the globe and in science and in industry, and in moral force, there will be no quivering, precarious balance of power to offer its temptation to ambition or adventure...

I do not believe that Soviet Russia desires war. What they desire is the fruits of war and the indefinite expansion of their power and doctrines. But what we have to consider here today while time remains, is the permanent prevention of war and the establishment of conditions of freedom and democracy as rapidly as possible in all countries...»

КОНСПЕКТ ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА ПО ИСТОРИИ, ЛИТЕРАТУРЕ, ИЗО В 5 КЛАССЕ «КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ ДРЕВНЕЙ ГРЕЦИИ»

Извина О. А.,

учитель истории МАОУ СОШ № 22, город Тюмень

Ряполова Т. В.,

учитель литературы МАОУ СОШ № 22, город Тюмень

Лебедева И. В.,

учитель ИЗО МАОУ СОШ № 22, город Тюмень

Цель. Продолжить знакомство с культурой Древней Греции, с примечательными местами и сооружениями Древних Афин; развивать гуманитарную культуру школьников, приобщать и воспитывать уважение к ценностям мировой культуры. **Метапредметные УУД: Коммуникативные:** развивать творческие и коммуникативные компетенции в форме экскурсии, сформировать навыки отбора материала для выступления перед аудиторией, Развитие навыка выстраивания грамотного доказательного ответа, Развитие навыка аргументирования своей точки зрения с помощью доказательной базы, устанавливать рабочие отношения во время урока, эффективно сотрудничать. **Регулятивные:** сознательно организовывать свою учебную деятельность, способность решать творческие задачи, представлять результаты своей деятельности в различных формах, владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности, осуществлять рефлексия способов действий. **Личностные:** воспитывать уважение к шедеврам и памятникам мировой культуры, способствовать воспитанию у учащихся чувства прекрасного, любви и уважения к истории и культуре другого народа, формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, взрослыми в процессе образовательной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности.

Тип урока. Урок-путешествие

Оборудование: Компьютер, мультимедийный проектор, презентация «Культурные ценности Древней Греции», раздаточный материал, силуэтные заготовки древнегреческих сосудов и их фрагментов из картона и бумаги, фрагменты видеофильма «Исчезнувшие цивилизации: Греция».

Продолжительность: 2 урока

Ход урока.

I. Организационный этап

Историк: Хайрете, пайдес! Калой кай агатой!

Учитель ИЗО: (Здравствуйте, дети! Прекрасные и совершенные!)

Учитель литературы: Мы желаем вам творческих успехов

II. Подготовка к изучению нового материала.

Историк: - Мы все любим путешествовать, многое видели, а сейчас возвращаемся в свой родной город. Во время путешествия мы часто вспоминала свой родной город, городские площади, украшенные храмами и другими постройками, где повсюду много мраморных и бронзовых статуй. На улицах нашего города можно встретить ремесленников и торговцев, моряков, вернувшихся из плавания. Все обмениваются новостями, занимаются делами.

Мы любим свой город.

III. Изучение нового материала.

Историк: Сегодня мы с вами отправимся в виртуальное путешествие. А куда, давайте узнаем по сюжету (просмотр сюжета о Греции).

-Ну, что? Догадались?

- Мы с вами отправляемся в город, которым гордились афиняне – Афины.

Ребята, а что мы должны узнать во время нашего путешествия?

Да, верно, это и есть цель нашего урока.

- Как вы думаете, на чём мы отправимся в Афины?

Итак, мы подплываем по морю на корабле к городу Афины.

Сам город отсюда не виден, но вдали в лучах солнца что-то блестит. Это позолоченный наконечник копья и шлем бронзовой статуи богини Афины, установленной на вершине Акрополя.

-Мы подплываем к прекрасному порту. Как он назывался?

-Это Пирей.

Мы выходим на берег и идем по Пирею. Это хорошо распланированный город, его улицы прямые и пересекаются под прямым углом.

За мелкую серебряную монету нанимаем повозку. Путь наш проходит по дороге между двух стен.

-Как они называются?

-Длинные стены, которые соединяют Афины с Пиреем.

-И вот мы вступаем в Афины!

Отовсюду виден холм с крутыми и обрывистыми склонами - это Акрополь.

Давайте продолжим наше путешествие, и пройдем по Афинам. Но, экскурсовод где-то заблудился и нам придется самим определить основные достопримечательности Афин

(задание по картинке, вставить слова, пропущенные в тексте, а поможет п.3 & 37). Чья группа быстрее и правильно справится с заданием).

Ответы к заданию



Представьте себе, что вы совершаете прогулку по Древним Афинам.

1. Лишь одна дорога ведет на холм с крутыми обрывистыми склонами. Холм называется _____.

2. При входе на холм справа на уступе скалы стоит небольшой храм богини _____. Обычно ее изображали _____, Ибелла удирала богиню в своем городе, афиняне воздвигли храм в честь _____.

3. Вершину холма украшает бронзовая статуя _____. Статуя создала скульптор _____. Морщин, подпавшая и _____, могли заметить, как блестит на солнце позолоченные _____.

4. Самым ценным изобретением древнегреческого изобретателя был _____.

1. Акрополь. 2. Ники; крылатой; Ники Аптерос (бескрылой). 3. Афины Промакос; Фидий; Пирею; шлем и наконечник.
4. Афины; Парфенон.

Историк: В рассветный час все городские и сельские мальчики спешили в школу. Заглянем в одну из них.

Литератор: Представьте, что мы зашли **в греческую школу**. Сели за школьные парты. **Как вы думаете, как культура Древней Греции связана с русским языком?** Сейчас трудно даже представить, что привычные для нас слова имеют греческое происхождение. Это такие слова, как «педагог», «школа», «тетрадь», названия большинства школьных предметов (ботаника, арифметика, грамматика и др) и многие другие, такие как трагедия, комедия, театр.... Это словарное богатство, доставшееся нам по наследству. **А культурное наследие Д.Греции в литературе – это прежде всего мифы.**

Что такое миф?

Миф – это сказание о богах и героях.

- ✓ Зачем создавали мифы? (Что можно узнать, познакомившись с д/гр. мифами?). Кто такие боги? (Верховные правители, обитавшие на горе Олимп) Каких древнегреческих богов вы знаете? (Зевс, Гера, Прометей, Посейдон и др....). Кто такой герой? В современном русском языке это. Каких мифических героев вы знаете? (Дедал, Икар, Атлант, Тесей, Геракл...).

У: В древней Элладe родился герой, Путь его труден и сложен порой, Лишь в настоящей нелёгкой борьбе Он славу добыл и богам и себе.

Кто такой Геракл? Полубог-получеловек. Сын Зевса и Алкмены. Когда пришло время родиться Гераклу, на Олимпе был пир богов. Владыка мира Зевс возвестил всем, что среди людей родится великий герой.

Сколько подвигов совершил Геракл? Назовите самые известные. Иллюстрации к каким мифам вы видите на экране? («Немейский лев», «Критский бык»)

Дети отвечают.

А теперь мы выступим в роли режиссера или актера. Посмотрим, что у вас получится: комедия, драма или трагедия... Вам нужно за 3 мин. распределить роли, отрепетировать и представить на суд гостей небольшие сценки.

СЦЕНКИ

1-я сценка «Дедал и Икар»

Дедал – Сын, царь Минос угрожает нам расправой!

Икар – Мы погибли, отец! Суша и море захвачены!

Дедал – Ты забыл про воздух, сын мой! (берет перья, нитки и воск). Из перьев, ниток и воска мы сделаем крылья и улетим из царства Миноса! (встает на стул, расправляет руки-крылья, изображая полет).

Икар – (смотрит на отца снизу вверх) – Отец, я долго учился у тебя и тоже сделал крылья. Я всегда мечтал ощутить свободу полета...

Дедал – Только будь осторожен, не опускайся слишком низко, чтобы соленые брызги моря не замочили твои крылья, и не поднимайся слишком высоко к солнцу... Чтобы жара не растопила воск...

2-я сценка «Афина и Посейдон»

Афина – Я не только богиня войны, я покровительница городов и государств, наук и мастерства, изобретательности.

Афина – А, Посейдон! Ну что, город построен. Кто из нас будет его покровителем?

Посейдон – Давайте так: кто сделает жителям лучший подарок, тот и будет покровителем города.

Афина – Договорились.

Посейдон – Подарю жителям источник воды.

Афина – А я подарю им чудное новое дерево.

3-я сценка «Атлант и Геракл»

Атлант (подпирая небо) – Кто ты и зачем пришёл на край света?

Геракл – Мне нужны три золотых яблока с дерева молодости.

Атлант – Тебе не достать их. Яблоки сторожит стоглавый дракон и никого не подпускает к дереву. Хочешь, я помогу тебе?

Геракл – Конечно, хочу.

Атлант – Стань на моё место. А я пойду в этот сад и принесу тебе яблоки.

4-я сценка «Ариадна и Тесей»

Ариадна – Тесей, Я не могу допустить твоей гибели и спасу тебя.

Тесей – Но чем ты можешь мне помочь?

Ариадна – Вот тебе клубок ниток и чудо-меч. Привяжи нить у входа и разматывай её. Так ты найдёшь обратный путь.

Тесей – Спасибо тебе. Я иду в лабиринт, а ты жди меня у входа. И мы вместе вернёмся к отцу.

5-я сценка о рождении Геракла

Зевс – Он будет моим любимым сыном, я дам ему власть над всей Грецией, и другие герои будут служить ему.

Гера – (в сторону) не позволю сыну смертной женщины стать правителем Греции! (обращаясь к Зевсу) – поклянись, что первый, кто родится в этот час, получит власть над всей Грецией, а другие будут служить ему.

Зевс – Клянусь, что будет так!

Автор – Гера своей властью задержала появление сына Алкмены, матери Геракла, и на свет первым родился Еврисфей.

Гера (Зевсу) – Радуйся, Зевс! Родился тот, кто будет господином Греции!

Зевс – Ты обманула меня, Гера! Я знаю, что ты будешь преследовать сына Алкмены, но он выдержит все испытания с честью. И пусть имя ему будет Геракл, что значит (говорит торжественно) «**Прославленный Герой**».

РАБОТА с крылатыми ВЫРАЖЕНИЯМИ

Многие крылатые выражения пришли в русский язык из древнегреческих мифов. Помните ли вы их и что они значат? (дети отвечают).

☞ **Ахиллесова пята;** /Мать, зная от богов судьбу сына, пытается избежать ее и купает его в водах подземной реки Стикс, делавших человека неуязвимым. Но воды Стикса не коснулись струей того места, за которое держала сына

мать. Судьбы избежать не удалось. Юноша погиб от стрелы Париса, которая попала ему в пятку («ахиллесова пята»). Герой Древней Греции Ахилл в младенчестве был выкупан в водах Стикса, но пятка не была обмыта водами этой реки. История Ахилла рассказана в «Илиаде» Гомера «Ахиллесова пята» - «слабое, уязвимое место».

▣ **Нить Ариадны;** /Чтобы вывести из лабиринта Тесея, в которого влюбилась Ариадна, дочь критского царя Миноса, она дала ему клубок ниток. Выражение «Нить Ариадны» означает путь, выход из какого-нибудь затруднительного положения.

▣ **Троянский конь;** /В это утро осаждённые были удивлены и обрадованы. Вместо ставшего привычным за долгие годы осады лагеря врагов они увидели только кучу мусора и огромное деревянное сооружение, похожее на лошадь. Жители обрадовано ввезли его в город. Они ещё не знали, как опасен этот ... (троянский конь). Выражение означает: «дар врагу с целью его погубить». Греки, не сумевшие взять Трою длительной осадой, по совету Одиссея, соорудили огромного деревянного коня, внутри которого спрятали вооружённый отряд и сделали вид, что отступили. Обрадованные троянцы ввезли коня в город, разобрав часть стены. Ночью греки перебили жителей Трои, разрушили город.

▣ **Кануть в лету;** /Быть забытым, бесследно исчезнуть. В греческой мифологии Лета - река забвения в подземном царстве мёртвых. Из неё души умерших пили воду и забывали всю свою прошлую жизнь. Название реки стало символом забвения, а выражение «кануть в лету» стало означать «навсегда исчезнуть», «быть поглощённым вечным забвением»/.

▣ **Пальма первенства;** /Первое место вследствие превосходства в чём-либо над всеми остальными. В Древней Греции к числу священных деревьев относились и пальмы - деревья с прямым длинным стволом и крупными вечнозелёными перистыми или веерообразными листьями. Богиня победы Ника обычно изображалась с веткой финиковой пальмы в руках. В Древней Элладе во время Олимпийских игр победителям вручали, помимо лавровых венков, пальмовые ветви. Ими же украшали помещения во время торжеств и чествования победителей. В этих обычаях древних греков и кроется смысл выражения «пальма первенства» как символ победы и бесспорного преимущества.

▣ **Гомерический хохот;** /Неудержимый, громкий смех. Легендарный слепой поэт Гомер в поэмах «Илиада» и «Одиссея» нарисовал жизнь богов на вершине Олимпа. Боги, в представлении греков, обладали всеми человеческими качествами, но в сильно преувеличенных размерах. Когда раздавался их божественный хохот, то вся земля ходила ходуном. Гомер так ярко и живо описал этот смех, что до сих пор безудержный смех называют «гомерический хохот».

▣ **Олимпийское спокойствие;** /Невозмутимое, спокойное состояние. В соответствии с древнегреческой мифологией боги обитали на священной горе Олимп. Её высота достигала 3 тысячи метров, и большую часть времени гора была закрыта облаками. Боги-олимпийцы жили в дружбе и согласии, их жизнь на вершине Олимпа протекала мирно, тихо и размеренно. Поэтому присущие им величие, спокойствие и другие положительные качества стали именоваться олимпийскими. В этом смысле выражение «олимпийское спокойствие» употребляется в настоящее время. Оно не имеет ничего общего с Олимпийскими играми и соревнованиями, которые проходили около небольшого городка Олимпия на Пелопоннесском полуострове и были насыщены азартом и жаждой победы.

▣ **Со щитом или на щите.** /Провожая сына-спартанца на войну, мать подала ему доспехи со словами... («Со щитом или на щите» или «с ним или на нём»). Слова означали: «вернуться победителем» (со щитом) или «достойно умереть», и тогда тело принесут на щите, воздавая почести погибшему.

Пиррова победа, сизифов труд, прокрустово ложе ...

У: Ещё одно слово, пришедшее из д/греческого – гимназия. Гимназия – это учебное заведение (как и школа), но для более взрослых афинян.

Карточка. Русский язык:

Афиняне относились к физическому развитию граждан очень серьезно, следуя принципу: только в здоровом теле живет здоровый дух. Тренировки были обязательны для юношей. Мягкий климат позволял проводить их под открытым небом. Здание гимназия имело треугольную форму. Его окружала стена с множеством портиков, в тени которых можно было укрыться в жаркий день. К стене примыкали раздевалки, клубы, гимнастические залы. Гимназии украшались статуями, фонтанами, каменными бассейнами. В садах и в самом здании шли регулярные занятия по развитию физической культуры юношей.

Учитель: Прочитайте текст. О чем в нем идет речь? Что хотел сказать нам его автор? Выпишите любые 5 словосочетаний: прилагательное + существительное. Почему вы выбрали именно их?

В Д/Греции был культ красивого человеческого тела. Известная поговорка «В здоровом теле – здоровый дух» тоже пришла оттуда. Именно в Греции зародились Олимпийские игры.

Историк: А сейчас у нас урок ритмики. Греческие дети должны быть подвижны, обладать хорошей пластикой, понимать музыку. Я предлагаю вам станцевать танец «Сиртаки». ФИЗКУЛЬТМИНУТКА

Историк: Мы покидаем афинскую школу и идем дальше.

-Давайте спросим у кого-нибудь из местных жителей, в каком районе мы находимся? (**СЛАЙД «Гончарная мастерская»**)

Мы находимся в районе Афин, где живут гончары. Эта часть района называется Керамик. А вот и хозяйка мастерской.

Учитель изо: Продолжаем наше путешествие по Афинам. И сегодня нас интересует один из районов города – Керамик. Керамик был известен далеко за пределами Эллады: в однообразных крытых черепицей домах жили искусные гончары и художники, создававшие великолепные расписные вазы.

Что означает слово «керамика»?

Ученики. Изделия, которые лепили из глины, а затем обжигали.

Учитель Керамикой называют и все виды изделий из обожженной глины, и само гончарное искусство.

Керамика была спутницей всей жизни античного человека. Когда он выходил из вечной ночи на дневной свет, она стояла у его колыбели, он делал из нее первый глоток. Она украшала даже самую бедную хижину. В ней хранились семейные припасы. Она была наградой победителю на играх.

Греческие сосуды были очень разнообразны по форме. Мы с вами уже знакомились с формой сосудов и их назначением. Давайте вспомним.

Овальные **амфоры** (рисунок 1) с узкой шейкой и двумя ручками для хранения вина, зерна, растительного масла и меда. Изящные **гидрии** (рисунок 2) – кувшины для ношения воды с двумя горизонтальными ручками, чтобы поднимать их на голову, и третьей – вертикальной, чтобы снимать с головы. Объемистые **кратеры** (рисунок 3) с широким горлом – для вина смешанного с водой, обычного напитка греков. Плоские, с ножкой и двумя ручками, **килики** (рисунок 4) – чаши для питья. Высокие, удлинённые **лекифы** (рисунок 5) – для душистого масла, и еще многие другие кувшины и чаши.



Рис.1 Рис.2 Рис.3 Рис.4 Рис.5

Греческая керамика предназначалась для постоянного употребления, но, несмотря на свою функциональность, она искусно украшалась росписью. И форма, и размеры, и роспись сосудов – все подчинялось строгим правилам, которые художник должен был хорошо знать.

Давайте посмотрим на следующий слайд и постараемся увидеть, по каким правилам художник должен был заполнить роспись.

На древнегреческих вазах можно выделить орнамент и картину – сюжетную роспись.

А что называется **орнаментом**?

- повторяющийся узор

Орнаментом украшали менее важные части вазы – ножку и горлышко. Часто он представлял собой узор из листьев, напоминающих пальмовые – **пальметта**. Очень распространен был **меандр** – узор в виде ломаной или кривой линии с завитками. Есть предание, что давным-давно в Греции люди увидели с высокого холма русло реки. Оно извивалось, и было похоже на петлю. Так возник знаменитый греческий орнамент меандр.

Любили греки изображать **волну, бутон лотоса**.

Главную часть сосуда, его тулово, занимает **картина – сюжетная роспись**, на которой изображены жанровые и мифологические сцены. По ним мы можем составить представление о том, как выглядели древние греки, об их одежде, обычаях – ведь картины на вазах изображали и мифологических героев, и бытовые сцены. В росписях прославляли именно то, что больше всего ценили, чему поклонялись. А поклонялись совершенству и красоте человека.

Учитель Мы рассмотрели, что изображалось на керамике. А теперь давайте представим себе, как в большой мастерской художники и подмастерья работают под руководством гончара, являющегося и собственником и главным специалистом своего заведения. Покровительницей гончарного дела считалась богиня Афина. Вот о чем просили ее мастера.

Ученик:

Внемли молитвам, Афина, Десницею печь охраняя. Дай, чтобы вышли на славу Горшки и бутылки и миски! Чтобы обожглись хорошенько И прибыли дали довольно.

Учитель: В мастерской ремесленника изготавливали вазы разных стилей. Перед вами две вазы, вышедшие из мастерской древнегреческого гончара. Посмотрите, по форме они похожи, а чем они отличаются друг от друга?

Ответы учащихся.

Учитель: Фон вазы оранжево-красный, а фигуры черные. И называется этот стиль **чернофигурным**. В основе рисунка силуэт. На чернофигурных сосудах детали силуэтов процарапывались по лаковой поверхности. Тело женских фигур окрашивается в белый цвет.

Позже, чернофигурную роспись сменила более совершенная – **краснофигурная**. Сами фигуры оставляются в теплом цвете глины, а фон покрывается блестящим черным лаком. Детали уже не процарапываются, а обозначаются тонкими черными линиями, это позволяет прорабатывать мускулатуру, передавать тонкие складки одежды, волнистые локоны. Голову человека и на чернофигурных и на краснофигурных вазах изображали в профиль.

Представьте себя в роли древнегреческих художников. Формы ваз уже выбраны, заготовки лежат перед вами и вам их нужно расписать.

Над росписью вазы будете работать в группах – один выполняет орнаментальную роспись прямо на заготовке вазы, а другие на фрагменте заготовки выполняют сюжетную роспись.

Вы можете изобразить сцену из любого понравившегося вам мифа или нарисовать бога, богиню или героя с их отличительными символами. Например, символ Посейдона – трезубец, а животные, посвященные этому богу, – конь и дельфин.

Вы можете расписать вазу в любом понравившемся вам стиле – краснофигурном и чернофигурном. После завершения вы приклеиваете сюжетную композицию к заготовке вазы.

К концу урока вы должны будете не только расписать вазу, но и объяснить сюжет вашей росписи по следующему плану: 1. Название сосуда. 2. Стиль (краснофигурный, чернофигурный). 3. Композиция (вид орнамента, сюжет). 4. Цикл мифа. 5. Герой мифа.

Практическая работа в группах по росписи ваз

Каждая группа защищает свою работу (вазу) и прикрепляет на доску.

Историк: Греки гордились своими достижениями в области культуры, гордились своим городом. И в последующем развитии, человечество будет неоднократно обращаться к греческим архитектурным памятникам, скульптурам, как к образцовым, классическим. Для многих представителей культуры древнегреческое искусство станет образцом для подражания.

Греческие школы ставили своей целью воспитать гражданина, для которого интересы гражданского коллектива были выше личных. В передовых городах-государствах образование и воспитание было разносторонним

Рефлексия: КАКИЕ ЦЕННОСТИ, ПО-ВАШЕМУ, БЫЛИ ГЛАВНЫМИ ДЛЯ ДРЕВНИХ ГРЕКОВ? КАК НАЗЫВАЮТСЯ ТАКИЕ ЦЕННОСТИ? ВЕЧНЫЕ, ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ, НЕПРЕХОДЯЩИЕ, НАИВЫСШИЕ...

Жизнь как подвиг, гордость за свою страну, свой народ, культ красоты тела и красоты духа, культ творчества, знание истории, в т.ч. истории языка, истории страны, истории человечества...

ПОЧЕМУ? Потому что они будут существовать всегда.

Это вечные ценности бытия.

Надеюсь, что сегодня вы испытали хотя бы малую толику того восхищения, которые испытывали жители древних Афин и все мы.

Звучит музыка из передачи ЧТО? ГДЕ? Когда? (черный ящик)

Историк: Долго путешествовал юноша. Много собрал разных семян и саженцев, но на обратном пути его судно попало в шторм и разбилось. Очнулся юноша на берегу у подножия холма. Огляделся по сторонам и ахнул от изумления. По склонам холма змеились лианы, покрытые крупными красивыми листьями. Из-под них свисали грозди продолговатых с прозрачной зеленой кожицей ягод, и ветерок разносил их сладкий аромат.

«Чудо! — радостно подумал юноша. — Столько ягод на такой щебенистой земле!» Юноша сорвал сочную ягоду. Ее кожица лопнула, и по пальцам потек сладкий медовый сок. Вдруг он услышал чьи-то шаги. Пожилой человек большими ножницами срезал с кустов тяжелые грозди, аккуратно укладывая их в корзину.

- Здравствуйте, - робко поздоровался юноша. — Извините, что проник в ваш сад без разрешения. Я странствую по свету в поисках диковинных растений. Все мои саженцы погибли во время шторма. Однако ваши чудесные растения заставили меня забыть беды.

- Добро пожаловать, юноша. Неужели в твоей стране не выращивают диковинки? - улыбаясь, спросил хозяин.

- Нет, к сожалению. Наверное, потому что у нас не так жарко, как здесь. Но, если вы дадите мне семена, я постараюсь, чтобы в моей стране его оценили, - ответил юноша.

ЧТО В ЧЕРНОМ ЯЩИКЕ? Виноград

Подарок: ВИНОГРАД (угощаем детей)

Литература

1. Акимов Л.И. Искусство Древней Греции. Геометрика. Архаика. Серия: «Новая история искусства». СПб, 2007. – 440 с.
2. Боги и герои Олимпа: мифологический словарь: пер. с ит. - Минск-М.: БЕЛФАКС, 1997. – 77 с.
3. Борухович В.Г. Вечное искусство Эллады. Науч. изд./ В.Г. Борухович. – СПб.: Алетей, 2002. – 461 с.
4. Букина А.Г. Круговращение колеса гончарного: ранние греческие расписные вазы/ А.Г. Букина. – Л.: Изд-во Гос. Эрмитажа, 2005. – 55 с.
5. Вачьянц А. М. Древняя Греция. Древний Рим. «Вариации прекрасного»/А. М. Вачьянц. – Изд. 2-е, испр. – М.: Айрис-Пресс, 2004. – 231 с.
6. Гаспаров, М. Л. Занимательная Греция: рассказы о древнегреческой культуре/М. Л. Гаспаров; [худож. Л. Е. Зайцев]. – М., 2002. – 383 с.
7. Давыдова Л.И. Искусство Древней Греции. Серия «Твой Эрмитаж». – СПб, 2008 – 24 с.
8. Деревенский Б. Г. Древняя Греция: школьный путеводитель: [для среднего и старшего школьного возраста] / Б.Г. Деревенский. – СПб., 2007. – 80 с.
9. Искусство и история. Афины / И. Вингопулу, М. Кассули; пер. с греч. Н. Кравченко. – Рус. изд. – М.: Welcome; Флоренция: BONECHI, 2006 (Италия). – 125 с.
10. Калашников В. И. Мифы Древней Греции. Геракл: для чтения взрослыми детям/авт. В. И. Калашников; худож. О. Пархаев. – М., 2001. – 12 с.
11. Кун Н. А. Легенды и мифы Древней Греции/Николай Кун. – М.: Фирма СТД, 2005. – 558 с.
12. Пич Э. Греки/Сьюзан Пич, Энн Миллард; пер. с англ. Н. В. Белоусовой; ил. И. Джексон. – М.: РОСМЭН, 1994. – 96 с.
13. Успенский В. В. Двенадцать подвигов Геракла: мифы Древней Греции/В. и Л. Успенские; худож. С. Бордюг. – М.: Стрекоза-Пресс, 2004. – 222 с.
14. Цивилизации древнего мира/Франсуаза Перруден; пер. с фр. Ю. Гусев; худож. М.-К. Лемайор, Б. Алюни. – М.: Махаон, 2005. – С. 26-44.

СКВОЗНАЯ РАБОЧАЯ ПРОГРАММА МОДУЛЯ «ОСНОВЫ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ» (В РАМКАХ КУРСА «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ») ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 6-9 КЛАССОВ

Плехова Ю. В.,

учитель истории и обществознания высшей квалификационной категории МАОУ «Лицей» города Тобольска

Аннотация

«Финансовая грамотность» является прикладным курсом, реализующим интересы учащихся 6–9 классов в сфере экономики семьи. Освоение содержания опирается на межпредметные связи с курсами математики, истории, географии, обществознания и литературы. Программа признана победителем III Всероссийского конкурса методических разработок, направленных на повышение финансовой грамотности обучающихся образовательных организаций в номинации «Рабочая программа учебного курса по финансовой грамотности начального общего, основного общего, среднего общего образования» (2019г.)

Пояснительная записка

Программа рассчитана на 39 часов.

Цели изучения курса: *6-7 классы:* развитие экономического образа мышления, приобретение опыта применения полученных знаний и умений для решения элементарных вопросов в области экономики семьи. *8-9 классы:* формирование основ финансовой грамотности, практических умений и компетенций, позволяющих эффективно взаимодействовать с широким кругом финансовых институтов.

Программа курса: Боголюбов Л.Н., Городецкая Н.И., Жильцова Е.И. Программа по курсу «Обществознание», 6-9 кл. Допущена Министерством образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2016.

Финансовая грамотность: учебная программа. 5-7 классы общеобразоват. орг. / Е. А. Вигдорчик, И. В. Липсиц, Ю. Н. Корлюгова. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2017.

Финансовая грамотность: учебная программа. 8-9 классы общеобразоват. орг. / Е. Б. Лавренова, О. И. Рязанова, И. В. Липсиц. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2017.

1. Планируемые результаты учебного предмета

Личностные результаты: понимание: экономических проблем семьи и участие в их обсуждении, финансовых связей семьи и государства; овладение начальными навыками адаптации в мире финансовых отношений; сопоставление доходов и расходов, расчёт процентов, сопоставление доходности вложений на простых примерах; планирование собственного бюджета, предложение вариантов собственного заработка; развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных игровых и реальных экономических ситуациях.

Метапредметные результаты: *Познавательные:* освоение способов решения проблем творческого и поискового характера; использование различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации; формирование умений представлять информацию в зависимости от поставленных задач в различных видах; овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации,

установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений. *Регулятивные:* понимание цели своих действий, планирование действия с помощью учителя и самостоятельно; проявление познавательной и творческой инициативы; оценка правильности выполнения действий; самооценка и взаимооценка. *Коммуникативные:* составление текстов в устной и письменной формах; готовность слушать собеседника и вести диалог, признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; умение излагать своё мнение, аргументировать свою точку зрения и давать оценку событиям, договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности, осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих.

Предметные результаты: понимание основных принципов экономической жизни общества: представление о роли денег в семье и обществе, о причинах и последствиях изменения доходов и расходов семьи, о роли государства в экономике семьи; правильное использование экономических терминов, освоение приёмов работы с экономической информацией, её осмысление, проведение простых финансовых расчётов; приобретение знаний и опыта применения полученных знаний и умений для решения типичных задач в области семейной экономики; знание источников доходов и направлений расходов семьи и умение составлять простой семейный бюджет, направлений инвестирования и способов сравнения результатов на простых примерах; развитие способностей делать необходимые выводы и давать обоснованные оценки экономических ситуаций.

2. Содержание учебного предмета

6 класс (4 часа). Природа человека. Пирамида потребностей. Семейное хозяйство. Распределение обязанностей. Обязанности подростка. Рациональное ведение хозяйства. Семейный бюджет.

7 класс (13 часов). Основные участники экономики: производители и потребители. Натуральное и товарное хозяйство. Высококвалифицированный и малоквалифицированный труд. Слагаемые профессионального успеха. Заработная плата и стимулирование труда. Количество и качество труда. Производство, производительность труда. Факторы, влияющие на производительность труда. Роль разделения труда в развитии производства. Новые технологии и их возможности. Издержки производства. Что и как производить. Выручка и прибыль производителя. Виды и формы бизнеса. Роль предпринимательства в развитии экономики. Условия успеха в предпринимательской деятельности. Этика предпринимателя. Обмен. Товары и услуги. Стоимость, цена товара. Условия выгодного обмена. Торговля и её формы. Реклама в современной экономике. Деньги. Исторические формы денег. Основные виды денег. Экономика современной семьи. Ресурсы семьи. Обязательные и произвольные расходы. Принципы рационального ведения домашнего хозяйства. Семейное потребление. Прожиточный минимум. Страховые услуги, предоставляемые гражданам.

8 класс (12 часов). Потребности и ресурсы. Ограниченность ресурсов и экономический выбор. Свободные и экономические блага. Альтернативная стоимость. Основные вопросы экономики. Функции экономической системы. Модели экономических систем. Собственность и её защита. Формы собственности. Рынок. Рыночный механизм регулирования экономики. Спрос и предложение. Рыночное равновесие. Виды рынков. Рынок капиталов. Производство. Товары и услуги. Факторы производства. Разделение труда и специализация. Предпринимательство. Цели фирмы, её основные организационно-правовые формы. Малое предпринимательство и фермерское хозяйство. Банковские услуги: депозит, кредит, платежная карта, электронные деньги, денежный перевод, обмен валюты. Формы дистанционно-го банковского обслуживания: банкомат, мобильный банкинг, онлайн-банкинг. Страховые услуги: страхование жизни, здоровья, имущества, ответственности. Инвестиции в реальные и финансовые активы. Пенсионное обеспечение. Налогообложение граждан. Защита от финансовых махинаций. Экономические функции домохозяйства. Потребление домашних хозяйств. Активы и пассивы. Личный финансовый план. Сбережения. Инфляция. Роль государства в экономике. Экономические цели и функции государства. Государственный бюджет. Налоги, уплачиваемые гражданами. Функции налогов. Налоговые системы разных эпох. Распределение. Неравенство доходов. Перераспределение доходов. Экономические меры социальной поддержки населения. Потребление. Семейное потребление. Страховые услуги, предоставляемые гражданам. Экономические основы защиты прав потребителя. Реальные и номинальные доходы. Инфляция. Формы сбережения граждан. Потребительский кредит. Безработица, её причины и последствия. Роль государства в обеспечении занятости. Мировое хозяйство. Международная торговля. Обменные курсы валют. Внешнеторговая политика.

9 класс (10 часов). Конституция РФ. Понятие прав, свобод и обязанностей, их гарантии. Социально-экономические права человека и их реализация. Уплата налогов как обязанность гражданина. Механизмы реализации и защиты прав человека и гражданина в РФ. Гражданские правоотношения. Основные виды гражданско-правовых договоров. Права потребителей. Семейные правоотношения. Права и обязанности родителей и детей. Имущественные права членов семьи. Административные правоотношения. Административное правонарушение. Виды административных наказаний. Основные понятия и институты уголовного права. Понятие преступления. Экономические преступления.

3. Тематическое планирование с указанием количества часов

№ п/п	Изучаемый раздел, тема	Кол-во часов
6 класс – 4 часа		
1-2	Потребности. Пирамида потребностей	2
3-4	Как правильно расходовать деньги?	2
7 класс – 13 часов		
1-2	Экономика и её основные участники	2
3	Мастерство работника	1
4-5	Производство: затраты, выручка, прибыль	2
6-7	Виды и формы бизнеса	2
8	Обмен, торговля, реклама	1
9	Деньги, их функции	1
10-11	Экономика семьи	2
12-13	Практикум.	2

8 класс – 12 часов		
1	Экономика и ее роль в жизни общества. Ограниченность ресурсов	1
2	Главные вопросы экономики	1
3	Собственность	1
4	Рыночная экономика	1
5	Производство – основа экономики	1
6	Предпринимательская деятельность	1
7	Роль государства в экономике. Виды рынков	1
8	Распределение доходов	1
9	Банковские услуги. Потребление. Урок исследование	1
10	Инфляция и семейная экономика	1
11	Безработица, ее причины и последствия	1
12	Мировое хозяйство и международная торговля	1
9 класс – 10 часов		
1-2	Конституция Российской Федерации. Права и свободы человека и гражданина. Обязанности человека и гражданина	2
3-4	Гражданские правоотношения	2
5-6	Семейные правоотношения	2
7-8	Административные правоотношения. Административное правонарушение	2
9-10	Уголовные правоотношения	2

