

ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ

ОБУЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВОСПИТАНИЕ

2015 № 4 (5)



НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
ИЗДАТЕЛЬСТВО «ПРОБЛЕМЫ НАУКИ»
[HTTP://WWW.SCIENCEPROBLEMS.RU](http://www.scienceproblems.ru)

ISSN 2410-2881



9 772410 288002

Проблемы
педагогики
№ 4 (5), 2015

Москва
2015



Проблемы педагогики

№ 4 (5), 2015

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

И.О. ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА: Кондратьева С.В.

Зам. главного редактора: Котлова А.С.

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Журнал зарегистрирован
Федеральной службой по
надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор)
Свидетельство ПИ № ФС77 -
60219
Издается с 2014 года

Выходит ежемесячно
Published monthly

Сдано в набор:
19.06.2015
Подписано в печать:
22.06.2015

Формат 70х100/16.
Бумага офсетная.
Гарнитура «Таймс».
Печать офсетная.
Усл. печ. л. 3,4
Тираж 1 000 экз. Заказ № 348

ТИПОГРАФИЯ
ООО «ПресСто».
153025, г. Иваново,
ул. Дзержинского, 39, оф.307

ИЗДАТЕЛЬСТВО
«Проблемы науки»
г. Москва

Алиева В.Р. (канд. филос. наук, Узбекистан), *Ананьева Е.П.* (канд. филос. наук, Украина), *Асатурова А.В.* (канд. мед. наук, Россия), *Аскарходжаев Н.А.* (канд. биол. наук, Узбекистан), *Байтасов Р.Р.* (канд. с.-х. наук, Белоруссия), *Бакико И.В.* (канд. наук по физ. воспитанию и спорту, Украина), *Бахор Т.А.* (канд. филол. наук, Россия), *Блейх Н.О.* (д-р ист. наук, канд. пед. наук, Россия), *Богомолов А.В.* (канд. техн. наук, Россия), *Гавриленкова И.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Гринченко В.А.* (канд. техн. наук, Россия), *Губарева Т.И.* (канд. юрид. наук, Россия), *Гутникова А.В.* (канд. филол. наук, Украина), *Демчук Н.И.* (канд. экон. наук, Украина), *Дивненко О.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Доленко Г.Н.* (д-р хим. наук, Россия), *Жамулидинов В.Н.* (канд. юрид. наук, Россия), *Ильинских Н.Н.* (д-р биол. наук, Россия), *Кайракбаев А. К.* (канд. физ.-мат. наук, Казахстан), *Кобланов Ж.Т.* (канд. филол. наук, Казахстан), *Ковалёв М.Н.* (канд. экон. наук, Белоруссия), *Кравцова Т.М.* (канд. психол. наук, Казахстан), *Курманбаева М.С.* (д-р биол. наук, Казахстан), *Курпаяниди К.И.* (канд. экон. наук, Узбекистан), *Матвеева М.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Мацаренко Т.Н.* (канд. пед. наук, Россия), *Назаров Р.Р.* (канд. филос. наук, Узбекистан), *Овчинников Ю.Д.* (канд. техн. наук, Россия), *Розыходжаева Г.А.* (д-р мед. наук, Узбекистан), *Саньков П.Н.* (канд. техн. наук, Украина), *Селитреникова Т.А.* (канд. пед. наук, Россия), *Сибирцев В.А.* (д-р экон. наук, Россия), *Скрипко Т.А.* (канд. экон. наук, Украина), *Сопов А.В.* (д-р ист. наук, Россия), *Стрекалов В.Н.* (д-р физ.-мат. наук, Россия), *Субачев Ю.В.* (канд. техн. наук, Россия), *Сулейманов С.Ф.* (канд. мед. наук, Узбекистан), *Федоськина Л.А.* (канд. экон. наук, Россия), *Цуцулян С.В.* (канд. экон. наук, Россия), *Чиладзе Г.Б.* (д-р юрид. наук, Грузия), *Шамишина И.Г.* (канд. пед. наук, Россия), *Шарипов М.С.* (канд. техн. наук, Узбекистан).

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

117321, РФ, г. Москва, ул. Профсоюзная, д. 140

СЛУЖБА ПОДДЕРЖКИ:

153008, РФ, г. Иваново, ул. Лежневская, д.55, 4 этаж

Тел.: +7 (910) 690-15-09.

<http://scienceproblems.ru>

e-mail: admbestsite@yandex.ru

© Проблемы педагогики /
Москва, 2015

Содержание

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ	4
<i>Селицкая С. В.</i> История гражданско-патриотического воспитания.....	4
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)	7
<i>Тургунбаев Р. М., Жураева И. Б.</i> Маленькие теории в курсе «Алгебра и начала анализа».....	7
<i>Латыпова А. Р.</i> Педагогические основы организации учебной деятельности студента – будущего учителя математики	10
<i>Хмара С. Б., Спасенкова О. В.</i> Направления работы учителя химии по формированию и развитию творческой деятельности учащихся	12
<i>Долженкова В. И.</i> Теоретические основы визуального обучения	17
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	24
<i>Реутова В. В.</i> Формирование системы экономического образования.....	24
<i>Ваткова О. А.</i> Скетчноутинг как метод тренинга «Визуальное мышление»	31
<i>Садовская И. К.</i> Некоторые особенности развития творческих способностей у учащихся-инструменталистов музыкальных школ	36
<i>Кузнецова Е. Г.</i> Технология развития критического (творческого) мышления через чтение и письмо	39

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

История гражданско-патриотического воспитания

Селицкая С. В.

*Селицкая Светлана Владимировна / Selitskaya Svetlana Vladimirovna – преподаватель
математики и информатики,*

*Краевое государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Минусинский сельскохозяйственный колледж, г. Минусинск*

Аннотация: данная статья описывает краткую историю гражданско-патриотического воспитания. В конце XX века в российском обществе коммунистические идеалы утратили своё лидирующее положение. Появилось и было законодательно закреплёно мировоззренческое многообразие, что способствовало открытости общества. Но в то же время как государство, так и многие люди были поставлены в положение поиска новых систем ценностей, взглядов, содействующих личностному становлению и развитию страны в новых социальных условиях.

Abstract: this article describes a brief history of the civil-law education. At the end of the XX century in Russian society, communist ideals have lost their monopoly position. There was, and it was legislated ideological diversity, which contributed to an open society. But at the same time as the government and many people have been put in the position to find new systems of values, attitudes that promote personal formation and development of the country in the new social conditions.

Ключевые слова: патриотизм, гражданственность, воспитание, идеология, Отечество, государство.

Keywords: patriotism, citizenship, education, ideology, Fatherland, the state.

Тема патриотизма волновала людей с давних времён, к ней обращалось великое множество философов, государственных деятелей. Все они пытались определить нравственный дух человека.

Древнегреческий учёный Платон писал о том, что Родина дороже отца и матери. Далее любовь к своему Отечеству рассматривается в трудах Макиавелли, Руссо, Фихте. Цицерон в диалоге «О государстве» говорил: «Самые благородные помышления – о благе Отечества».

В нашей стране развитие патриотизма неразрывно связано с историей Российского государства. Слово «патриотизм» имеет греческие корни и означает преданность, любовь к своей Родине. Он проявляется в готовности к самореализации на благо страны. Все годы своего существования Россия защищала свои границы и издревле любой человек почитал это делом чести.

В эпоху императора Петра I (годы правления: 1689-1725) патриотизм рассматривался как одно из направлений политики. Именно он накануне Полтавской битвы, выступая перед войсками, провозгласил лозунг «Бог, Царь и Отечество», призывая защищать веру, свой род и страну. «Учреждение к бою», «Артикул воинский», «Морской устав» - эти и другие законы закрепили патриотизм как норму поведения.

Ещё до революции в России в школах главенствующей являлась религиозно-монархическая парадигма гражданского воспитания, в основе которой лежал принцип нравственно-православного должностования. Повсеместно в школах вводились предметы «Отчизноведение» и «Отечествоведение». В то время считалось, что патриотизм должен отражать отношение человека как гражданина к своей Родине.

В послереволюционные годы произошёл разрыв преемственности в развитии теории гражданского воспитания, когда целью становилось утверждение государства пролетарской диктатуры, создание новой культуры пролетариата, воспитание «нового человека». Из предшествующего периода развития теории гражданского воспитания воспринятая советской педагогикой идея единства, в стране разбитой на враждебные классы, соотносилась не с народом, а с рабочими всего мира. В первые годы советской власти понятие гражданина ассоциировалось как «верный боец за победу коммунизма в России и во всём мире».

По Конституции РСФСР 1918 года гражданами являлись все трудящиеся страны, но с точки зрения нравственных, идейных качеств, участия в решении государственных задач, не всех можно было считать таковыми. Гражданское воспитание должно было разрешить данное противоречие.

Появилась цель: воспитать поколение, готовое стать хозяином государства, школа должна быть орудием духовного освобождения масс для того, чтобы дети учились в ней «быть хозяином жизни, творцом её» - по словам Надежды Константиновны Крупской.

С коллективизацией сельского хозяйства и провозглашением наступления социализма наступил переход к новой эпохе в жизни страны, непосредственно связанный с ростом культа личности и сокращением самостоятельных начал в жизни государства. Период с 1928 по март 1953 обозначен как время возвращения к воспитанию доверия граждан к государству и принятие ими официально главенствующих ценностей, нравственных норм. Понятия «гражданского воспитания» стало тождественно равным понятию «коммунистическое воспитание».

С наступлением так называемого периода «оттепели» родилась идея воспитания граждан на демократических началах, идея трудовой политехнической школы. В работах Сухомлинского раскрывалась проблема формирования духовных основ воспитания, формирование гражданственности на основе норм нравственности: трудолюбия, человечности, порядочности.

В начале 90-х годов прошлого века из-за кризисных явлений в экономике, политике, социальных сферах России произошел спад патриотизма у населения страны. В этот период значительно изменилось отношение к таким вечным ценностям, как Родина, верность героическим традициям. Молодое поколение 90-х годов не уделяло внимания таким понятиям как долг, честь, история своего народа. Объявленная в стране перестройка изменила понятия в социально-нравственной сфере общества. Именно в это время острыми стали проблемы вооруженной защиты государства, обеспечения безопасности не только границ, но и повседневной, мирной жизни граждан.

Одна из главных причин такого положения дел: отсутствие патриотической идеи в обществе.

С наступлением 1993 года и по настоящее время характерно становление гражданского общества и правового государства.

В наши дни патриотическое воспитание базируется на следующих документах:

1. Конституция РФ.
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 г. N 795.
3. «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России». Авторами документа являются А. Я. Данелюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков.
4. Указ Президента Российской Федерации от 16.05.1996 № 727 «О мерах государственной поддержки общественных объединений, ведущих работу по военно-патриотическому воспитанию молодежи».

5. Постановление Правительства Российской Федерации от 24.07.2000 № 551 «О военно-патриотических молодежных и детских объединениях».

6. Приказ Министра обороны Российской Федерации от 02.01.2000 № 6 «О поддержке общественных объединений, ведущих работу по военно-патриотическому воспитанию молодежи».

7. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.06.2005 № 03-1230 «Об организации работы в образовательных учреждениях по изучению и использованию государственных символов России».

8. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 01.03.2002 № 30-51-131/16 «Об организации воспитательной деятельности по ознакомлению с историей и значением официальных государственных символов Российской Федерации и их популяризации».

9. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 25.10.1999 № 06-9ин/28-06 и Генерального штаба вооруженных сил Российской Федерации от 26.10.1999 № 4036 «О военно-патриотическом воспитании молодежи».

10. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 12.03.2003 № 28-51-181/16 «О деятельности музеев образовательных учреждений».

Российское государство в лице правительства заявило об ответственности за воспитание граждан своей страны, утвердив государственную программу и Концепцию патриотического воспитания. В Концепции патриотического воспитания записано: «патриотическое воспитание - это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и общественных организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины» [1].

Таким образом можно сказать, что на данном этапе закрепляется понятие гражданственности как качества личности, которое позволяет человеку ощущать себя нравственно, юридически, политически и так далее, дееспособным, т. е. гражданское воспитание в педагогике возвращается к тезисам 1920 годов о гражданине как субъекте народовластия. В основе политики формирования сознания граждан лежит организация государственной системы гражданско-патриотического воспитания.

К системе гражданско-правового воспитания относятся формирование и развитие в образовательных учреждениях различного типа социально значимых ценностей: патриотизм, гражданственность; деятельность творческих союзов, научных организаций, СМИ, направленная на освещение проблем гражданско-правового воспитания.

Литература

1. Мусина В. Е. Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие. / В. Е. Мусина. – Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. - 156с.
2. Словари и энциклопедии на Академике. [Электронный ресурс]: Философская энциклопедия. http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/ (Дата обращения 15.03.15).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

Маленькие теории в курсе «Алгебра и начала анализа»

Тургунбаев Р. М.¹, Жураева И. Б.²

¹Тургунбаев Рискельди Мусаматович / Turgunbaev Riskeldi Musamatovich – кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра математического анализа;

²Жураева Ирода Бахтияр кизи / Juraeva Iroda Bahtijar kizi – студент, физико-математический факультет,

Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, г. Ташкент

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы организации математической деятельности учащихся академических лицеев.

Abstract: the article discusses the organization of the mathematical activity of students of students of academic lyceums.

Ключевые слова: математическая деятельность, маленькие теории, функции, выпуклые функции.

Keywords: mathematical activities, little theory, functions, convex functions.

В системе непрерывного образования Республики Узбекистан обязательное среднее специальное, профессиональное образование со сроком обучения три года на базе общего среднего образования является самостоятельным видом. Направление среднего специального, профессионального образования – академический лицей или профессиональный колледж - выбирается учащимися добровольно.

Основной целью академических лицеев является обеспечить интенсивное интеллектуальное развитие, углубленное, профильное, дифференцированное, профессионально-ориентированное обучение с учетом возможностей и интересов учащихся.

Для достижения этой цели в академических лицеях в направлениях точных наук (математика, физика) при изучении профильных предметов, в нашем случае «Алгебра и начала анализа», «Геометрия» важно познакомить ученика со спецификой деятельности составляющей профиля, в частности математической деятельностью.

В методике преподавания математики для ознакомления и обучения математической деятельности хорошо зарекомендовала себя так называемая локальная аксиоматизация или маленькие теории [3]. Но эти маленькие теории рассматриваются в материалах геометрии.

Как известно, с понятием функции учащиеся знакомятся в школьном курсе алгебры, где изучаются конкретные функции и их свойства. В курсе «Алгебры и начал анализа» академических лицеев (в школах с углублённым изучением математики) учащиеся знакомятся с общим понятием функции, её некоторыми свойствами (четность, периодичность, ограниченность, монотонность). Разностороннее изложение, изучение свойств функции не предусмотрены программой курса. Рассмотрение свойств функции с точки зрения классификации функции, связи между классами функций, алгебраических структур, применение этих свойств к решению других задач математики и смежных предметов поможет расширить изучаемые факты, организовать математическую деятельность учащихся.

Приведем примеры учебных тем по «Алгебре и началам анализа», которые могут быть изложены, а, соответственно, изучены на основе маленькой теории:

- 1) четные, нечетные функции;
- 2) ограниченные функции;
- 3) периодические функции;
- 4) монотонные функции;
- 5) наибольшее и наименьшее значения функции;
- 6) выпуклые функции.

В процессе изучения учащимся надо объяснить тот факт, что с каждым введенным новым понятием мы выделяем классы функции, т. е. мы можем рассматривать функцию вообще (самый широкий класс), класс функций непрерывных на промежутке, класс дифференцируемых функций, класс дважды дифференцируемых функций и т. п. И в результате сужения класса функции мы получаем дополнительные эффективные методы решения некоторых важных задач, например, исследования функции на экстремум или нахождения наибольшего и наименьшего значения функции в промежутке и т. п.

Поэтому маленькие теории можно рассматривать в различных классах функции. Например, выпуклые функции можно изучить в классе непрерывных функций. Исходя из рассматриваемых классов функции, можно дать различные определения выпуклым функциям. В классе дважды дифференцируемых функций можно дать следующее определение выпуклой функции.

Функция $f(x)$, дважды дифференцируемая на промежутке X , называется выпуклой (вогнутой) на нем, если её вторая производная $f''(x)$ не отрицательна (не положительна) на промежутке X .

Можно доказать, что все определения выпуклых функций являются эквивалентными в соответствующих классах функции [см., например, 2, 4].

В книге [1. стр. 168-169] свойства выпуклых функции доказаны в классе непрерывных функций, их можно доказать и в классе дважды дифференцируемых функций.

Например, рассмотрим следующее свойство.

Если функция $\varphi(y)$ является выпуклой и возрастает на интервале $(f(a); f(b))$, а функция $y = f(x)$ выпуклая на интервале $(a; b)$, то сложная функция $y = \varphi(f(x))$ является выпуклой на интервале $(a; b)$.

Учащимся можно предложить доказать это свойство в классе дважды дифференцируемых функций. В результате можно получить следующее доказательство. По условию утверждения на интервале $(f(a); f(b))$ $\varphi''(x) \geq 0, \varphi'(x) \geq 0$, на интервале $(a; b)$ $f''(x) \geq 0$. Тогда $(\varphi(f(x)))' = (\varphi'(f(x)) \cdot f'(x))' = \varphi''(f(x)) \cdot (f'(x))^2 + \varphi'(f(x)) \cdot f''(x) \geq 0$, откуда функция $\varphi(f(x))$ выпуклая на интервале $(a; b)$.

Такие маленькие теории способствуют решению комплекса задач, наиболее важными из которых являются:

- развитие профессионально важных качеств и приобретение комплекса специальных знаний, умений и навыков, позволяющих решать определенный круг задач из данной профессиональной области;
- ознакомление учащихся с видами деятельности, которые характерны для профессии, предполагаемой учащимися для выбора.

Литература

1. *Вавилов В. В. и др.* Задачи по математике. Начала анализа. М.: Наука. 1990. – 608 с.
 2. *Гаврилов В. И., Субботин А. В.* Изложение темы «Выпуклые функции» в университетском курсе математического анализа. // Математика в высшем образовании. 2003. № 1. Стр. 21-28.
 3. *Далингер В. А.* Проектирование элективных курсов по геометрии посредством локальной аксиоматизации. // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 3 – С. 67-70. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: www.science-education.ru/11-336 (дата обращения: 01.06.2015).
 4. *Тургунбаев Р. М., Бакиров Т.* Об определении понятий выпуклости и вогнутости функции (на узб.). // Физика, математика и информатика, 2009, № 5. 24-31.
-

Педагогические основы организации учебной деятельности студента – будущего учителя математики

Латыпова А. Р.

Латыпова Альмира Равильевна / Latypova Al'mira Ravil'evna – старший преподаватель, кафедра математического анализа, факультет физико-математический, Ташкентский государственный педагогический университет имени Низами, г. Ташкент

Аннотация: статья посвящается педагогическим основам учебной деятельности студентов - будущих учителей математики.

Abstract: this article is devoted to pedagogical bases of educational activity of students - future mathematics teachers.

Ключевые слова: студент, специальность, образование, учебная деятельность, учитель.

Keywords: student, major, education, learning activities, teacher.

Повышение значимости профессионального математического образования определило новые аспекты в понимании профессиональной подготовки специалиста. Непрерывно идущие инновационные процессы в образовании приводят к тому, что высокий уровень знаний по математике и владение изученной методикой её преподавания уже не могут в полной мере обеспечить высокий уровень профессиональной подготовленности учителя математики. Новые образовательные ориентиры проявляются в различных направлениях: в построении системы непрерывного образования, в изменении ее структуры, в появлении форм альтернативного и вариативного образования, в разработке образовательных стандартов нового поколения на компетентностной основе и многом другом.

Студенческий возраст - особый период в жизни человека в силу того, что «по общему смыслу и по основным закономерностям возраст от 18 до 25 лет составляет, скорее, начальное звено в цепи зрелых возрастов, чем заключительное в цепи периодов детского развития» [2, с. 255].

По словам И. А. Зимней [3, с. 183], студенчество — это особая социальная категория, специфическая общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования. Студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих профессиональными знаниями и умениями в процессе учебного труда. Как социальная группа оно характеризуется профессиональной направленностью, сформированное устойчивым отношением к будущей профессии, которые суть следствие правильности профессионального выбора, адекватности и полноты представления студента о выбранной профессии. Последнее включает знание тех требований, которые предъявляет профессия, и условий профессиональной деятельности. Результаты исследований свидетельствуют о том, что уровень представления студента о профессии (адекватное — неадекватное) непосредственно соотносится с уровнем его отношения к учебе: чем меньше студент знает о профессии, тем менее положительным является его отношение к учебе.

В социально-психологическом плане студенчество отличается наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации. В то же время студенчество — социальная общность, характеризующаяся наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. Учет этой особенности студенчества лежит в основе отношения преподавателя к каждому студенту как партнеру педагогического общения. В контексте

лично-деятельностного подхода студент выступает как активный, самостоятельно организующий свою деятельность субъект взаимодействия.

Во время обучения в вузе формируется прочная основа профессиональной деятельности. «Усвоенные в обучении знания, умения, навыки выступают уже не в качестве предмета учебной деятельности, а в качестве средства деятельности профессиональной» [1, с. 14]. Однако результаты опросов показывают, что у половины студентов нет мотива интереса к профессии при выборе вуза. Более трети студентов не уверены в правильности выбора или отрицательно относятся к будущей профессии учителя математики [1].

Существенным показателем студента как субъекта учебной деятельности служит его умение выполнять все виды и формы этой деятельности. Однако результаты специальных исследований показывают, что большинство студентов не умеют слушать и записывать лекции, конспектировать литературу (в большинстве случаев записывается только 18-20 % лекционного материала).

В этой связи перед преподавателем стоит ответственная задача - формирования студента как субъекта учебной деятельности. Однако это предполагает и активность самого субъекта учения.

Литература

1. *Вербцкий А. А., Платонова Т. А.* Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов. - М., 1986. - с. 14.
2. *Выготский Л. С.* Детская психология. // Собр. соч.: В 6 т. - М., 1984. Т. 4. - с. 255.
3. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология. - М.: Логос, 2000. - с. 183.

Направления работы учителя химии по формированию и развитию творческой деятельности учащихся

Хмара С. Б.¹, Спасенкова О. В.²

¹Хмара Светлана Борисовна / Hmara Svetlana Borisovna – учитель химии высшей квалификационной категории;

²Спасенкова Ольга Владимировна / Spasenkova Olga Vladimirovna – учитель химии высшей квалификационной категории,

Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение Лицей № 5, г. Оренбург

Аннотация: в статье рассмотрены наиболее важные направления работы учителя по организации творческого процесса по химии с учетом содержательного и процессуального аспектов творчества.

Abstract: the article deals with the most important directions of the teacher on the organization of the creative process in chemistry with the substantive and procedural aspects of creativity.

Ключевые слова: творческая деятельность, химическое творчество, направления работы учителя.

Keywords: creative activities, chemical creativity, direction of the teacher.

Опыт творческой деятельности, формируемый при обучении химии, можно рассматривать как составную часть опыта учебного научного творчества, который, в свою очередь, входит в общесоциальный опыт творческой деятельности [1]. В связи с этим опыт творческой деятельности в ходе обучения химии имеет как компоненты характерные для всех видов творчества, так и компоненты, имеющие специфику, связанную с химией (рис. 1). К компонентам общим для всех видов творчества можно отнести способность творчески мыслить и способность к сотрудничеству. Специфичными для той или иной науки являются: мотивация творчества; опыт использования различных знаний, решенные учеником учебные творческие задачи (проблемы), опыт технического творчества (если он необходим).

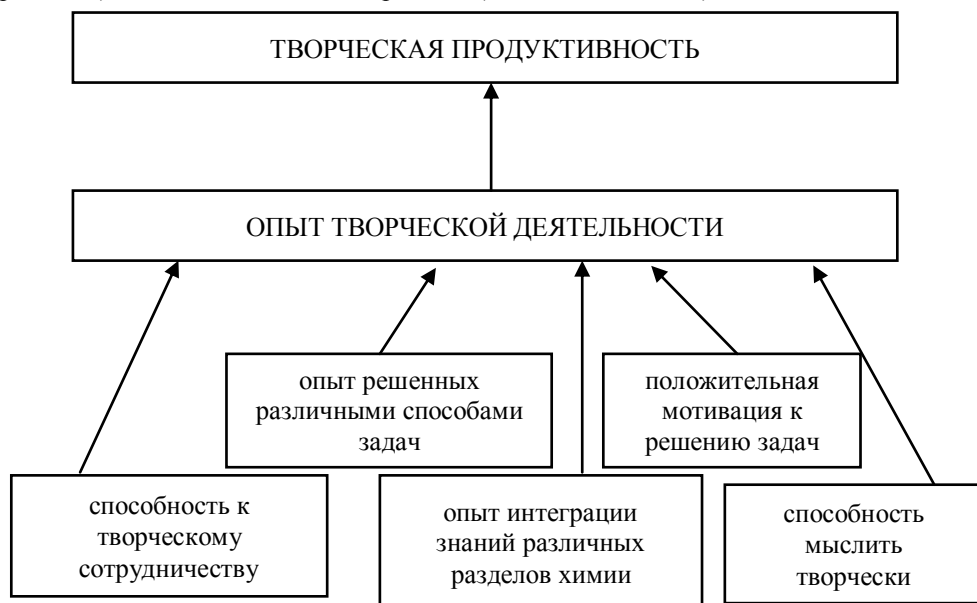


Рис. 1. Схема компонентов опыта творческой деятельности, формируемых в ходе обучения химии

При формировании опыта химического творчества во всех рассмотренных его компонентах целесообразно учитывать два основных аспекта: содержательный и процессуальный [2].

1. Содержательный аспект. Химическое творчество базируется на соответствующих задачах, которые можно назвать творческими. Основной признак творческой задачи — возникновение в процессе ее решения проблемно-конфликтной ситуации. Такая ситуация возникает тогда, когда в процессе ее решения учащийся понимает суть проблемы и осознает, что имеющихся в его распоряжении готовых средств недостаточно для решения задачи.

Для формирования опыта творческой деятельности по химии необходимы разнообразные творческие задачи. Прежде всего, это касается их содержания. В распоряжении учителя должен быть набор задач, содержание которых в совокупности охватывает все темы курса химии.

Для успешного формирования опыта химического творчества должны быть задачи, различные по сложности и трудности. Наличие у учителя таких заданий позволит ему подобрать задачи, доступные для решения каждому ученику. Творческие задачи должны быть составлены таким образом, чтобы учащиеся заинтересовались их решением.

2. Процессуальный аспект. Главная особенность творческого процесса заключается в том, что он представляет собой сложное переплетение развивающихся циклически логических действий и интуитивно-образных построений. Учащийся приближается к решению от цикла к циклу. Каждый цикл завершается осмыслением или переосмыслением сути проблемы, данных условий, сути или хода ее решения, необходимости получения дополнительных сведений, а также своей роли и роли товарища в поиске решения.

С учетом содержательного и процессуального аспектов творчества можно выделить восемь наиболее важных направлений работы учителя по организации творческого процесса (рис. 2).



Рис. 2. Направления работы учителя по организации творчества учеников

Приведём описание этих направлений:

1. Подбор наиболее целесообразных творческих задач. Творческая задача может быть признана целесообразной, если она доступна для решения ученика. Доступность задачи определяют владение учеником знаний по химии, необходимыми для ее решения, а также его индивидуальный опыт химического творчества. Кроме того, при подборе задач следует учитывать, какие задачи ранее решал ученик. Ученику целесообразно давать для решения разнообразные по целому ряду признаков задачи. Немаловажным является и учет интересов каждого ученика.

2. Формирование вовлеченности в поиск решения. Включенность учащихся в поиск решения зависит от привлекательности представленной для решения задачи, а также от мотивации химического творчества вообще. Однако этого оказывается недостаточно. В проблемно-конфликтной ситуации учащиеся часто испытывают необходимость в поддержке. В качестве такой поддержки ученикам целесообразно разъяснить, что их состояние естественно для творчества, привести примеры работы ученых или их же товарищей. Часто бывает полезно сообщить, что школьники располагают всеми необходимыми для решения знаниями. Это придает им большую уверенность в себе.

3. Организация творческого сотрудничества учащихся. В условиях сотрудничества творческий процесс протекает эффективней. Но творческое сотрудничество учащихся должно быть организовано не только для быстрого решения задачи. Сотрудничество необходимо, чтобы каждый ученик в процессе решения приобретал опыт химического творчества. Это может быть достигнуто, если роли учащихся в творческом процессе не будут строго зафиксированы. Опыт творческой деятельности конкретного ученика может быть сформирован только при его активной систематической работе над предлагаемыми творческими задачами.

4. Развитие рефлексии. Рефлексия многими психологами рассматривается как основной механизм творчества, обеспечивающий разворачивание всего творческого процесса. (Упрощенно рефлексия можно определить как процесс осмысления и переосмысления.) В связи со сказанным, важно, чтобы при организации творческого процесса учитель постоянно обращал внимание на осмысление и переосмысление учащимися своих действий. Рефлексивный анализ можно провести в форме доклада каждой группы учащихся о результатах решения задачи. В процессе доклада целесообразно обращать внимание учеников не только на суть их решения, но и на то, как они шли к этому решению.

5. Обучение эвристическим приемам. Эвристические приемы (или эвристики) позволяют учитывать общие закономерности поиска творческого решения. Учащимся целесообразно разъяснять, например, что оригинальная идея редко приходит сразу, что в процессе поиска решения не следует принимать во внимание только первую пришедшую в голову идею, что идея – это еще не решение; идея должна быть доведена до экспериментального воплощения и т. п. Разъяснение сути приема целесообразно осуществлять непосредственно, когда ученики столкнулись с затруднением общего характера, причем именно тогда, когда этот эвристический прием для них стал актуальным.

6. Обучение основным приемам умственных действий. Общеизвестно, что при обучении целесообразно осуществлять формирование у школьников общеинтеллектуальных умений. Учащиеся должны научиться проводить сравнение, обобщение, абстрагирование. В связи с этим при организации творческого процесса учитель должен формировать у учащихся умения проводить общеинтеллектуальные операции. Например, если учащиеся затрудняются сравнить перспективность выдвинутых предложений решения проблемы, то им нужно помочь выделить критерии сравнения, а не пытаться вместе с ними обобщить ход решения задачи.

7. Ориентирование в поиске решений. Предоставлять учащимся прямые ориентиры поиска решения следует в исключительных случаях, когда работа учителя в соответствии с другими направлениями организации творческого процесса оказалась неэффективной. Это бывает, когда задача оказывается недоступной для решения учащимися вследствие недостаточного опыта творческой деятельности. Если оставить задачу нерешенной или отложить решение, то учащиеся не получат удовлетворения от проделанной работы. Это может существенно снизить мотивацию решения другой задачи. В связи с этим полезно создать у учащихся иллюзию, что они решили задачу сами. Для этого им задаются наводящие вопросы, делаются необходимые пояснения. В конечном итоге, школьники догадываются, как нужно решать задачу. Однако такое решение творческим уже назвать трудно. Учитель снимает проблемно-конфликтную ситуацию сам.

8. Консультации по химии. В ряде случаев задача не может быть решена, вследствие того, что учащиеся не знают учебный материал, необходимый для ее решения, или не владеют требуемыми умениями. В таких случаях целесообразно, чтобы учащиеся самостоятельно определили, что они не знают или не умеют и ликвидировали бы эти пробелы, прочитав соответствующие параграфы в учебнике.

9. Мобилизация и релаксация. Мобилизация необходима для включения дополнительных сил, но без релаксации может наступить моральное или умственное истощение. Учителю необходимо мотивировать учащихся на активные действия, давая при этом возможность отдохнуть и восстановить силы.

Среди выделенных направлений организации учителем творческого процесса трудно выделить наиболее важные или установить среди них иерархию. Значимость каждого направления определяет ситуация, в которую попали учащиеся в процессе творческого поиска. Если школьники пытаются уйти от решения задачи (настаивают на заведомо неверном решении, тянут время и т. п.), то самым актуальным для учителя будет организация учеников на поиск решения. Если же в данный момент учащиеся испытывают затруднение общего характера, то в этот момент самым важным является разъяснение сути соответствующего эвристического приема. Осуществление того или иного направления работы учителя в какой-то мере можно представить как объективно обусловленным ситуацией, возникшей у учеников. Но в ряде случаев учитель может сделать выбор. И этот выбор должен быть сделан в пользу оказания помощи общего характера: развитие различных видов рефлексии; формирование эвристических приемов и общеинтеллектуальных операций, организация сотрудничества учащихся. Нельзя сформировать опыт химического творчества путем предоставления ученикам ориентиров поиска решения и разъяснения им сути различных химических вопросов.

Литература

1. *Оржековский П. А.* Формирование у учащихся опыта творческой деятельности при обучении химии. М.: ИОСО РАО, 1997. — 121 с.
2. *Тлегенова Т. Е.* Опыт творческой деятельности как педагогическая проблема. / Т. Е. Тлегенова. // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. I. — Пермь: Меркурий, 2011. — С. 44-47.

Теоретические основы визуального обучения

Долженкова В. И.

Долженкова Владлена Игоревна / Dolzhenkova Vladlena Igorevna – учитель информатики и ИКТ,
Государственное бюджетное образовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа № 924,
Южный административный округ Департамента образования города Москвы, г. Москва

Аннотация: в статье анализируются типы восприятия информации, связь восприятия и памяти, особенности визуального восприятия информации, основание внедрения визуальных средств обучения в урочную деятельность.

Abstract: the article analyzes the types of information perception, the relationship of perception and memory, especially visual perception, the basis of introduction of visual learning tools in the lesson activity.

Ключевые слова: восприятие, перцепция, модальность, многосенсорное восприятие, визуализация информации.

Keywords: perception, modality, multi-sensor perception, information visualization.

*Визуализация информации поможет
определить глазу без особого труда
именно ту информацию, которую
необходимо донести до слушателя.
Визуализация - это полезная методика,
которая скажет всему миру,
что вы профессионал и позволяете
слушателю отдыхать и не думать.
Вы за него это сделали сами.
Александр Кравцов*

Типы восприятия информации. Связь восприятия и памяти

«Восприятие - процесс отражения действительности в форме чувств, образа объекта. В отличие от ощущения, отражающего **отдельные** свойства вещей, восприятие даёт информацию об объекте в его целостности при непосредственном воздействии объекта на органы чувств» [3].

Научно доказано, что всех собеседников и слушателей по типу восприятия информации можно условно разделить на 4 типа: визуалы, аудиалы, кинестетики и дигиталы. Это обусловлено уровнем развития той или иной сенсорной системы: зрительная, слуховая, двигательная или мыслительная.

Подсознательно человек использует ту систему в приоритете, которая у него развита лучше. Чаще всего, до 5–7 лет (а реже до 14), подавляющее большинство людей в равной степени используют визуальную, аудиальную и кинестическую системы восприятия информации. Поэтому, как правило, детские воспоминания указанного периода не стираются на протяжении всей жизни. Далее у каждого человека развивается переизбыток одного из каналов воспоминания: либо визуальный, либо аудиальный и т. д., влияющий на последующее развитие вида восприятия.

Визуалы – люди, которые воспринимают информацию посредством зрения. Они способны мыслить образно, любят видеосюжеты, ярко оценивают предметы искусства, хорошо разбираются в оттенках. Язык их общения воплощается в словах: «видимо», «видите ли», «на мой взгляд», «мне кажется», «представьте себе», «постарайтесь увидеть», «вы не представляете», «если взглянуть». Даже

тоска у визуалов приобретает зеленую окраску, а путь во мраке неизбежно имеет черный цвет. В процессе обучения им более удобны различные схемы, таблицы, картины. Они основываются на принципе «лучше один раз увидеть». Визуалы хорошо себя чувствуют в детском социуме (дошкольные учреждения, школа) потому, что подавляющее большинство воспитателей и учителей – визуалы.

Аудиалы – люди, воспринимающие окружающий мир на слух. Предпочитают музыку, литературу, звуки природы, общение по телефону. В паузах между фразами издают звуки: «Э...», «М...». В их речи мы часто встречаем фразы: «послушайте», «я вам скажу», «скажите еще раз», «нечего тут больше говорить», «это у всех на слуху». Радость аудиала звенящая, кричащая (чаще с воспроизведением соответствующих звуков на пике эмоций), а тоска – глухая (глухо, как в танке). В учебной деятельности их принцип: «Повторение – мать учения».

Кинестетики – это активные, чувственные, ощущающие окружающую действительность люди. Как правило, живут в чувственном, движущемся мире, где царствуют формы, объемы, сравнения. Положение тела в пространстве, позы, движения для них очень важны. Сами практически всегда принимают выразительную позу, активно жестикулируют. Расстояние до собеседника им очень важно (предпочитают находиться на близком расстоянии). В речи кинестетиков часто встречаются следующие слова и фразы: «объем», «плоскость», «углубить», «расширить», «не чувствуете», «широта взглядов», «глубина чувств», «мягче», «плотно», «не давите на меня», «волосы дыбом», «куда тебя понесло», «голова кругом». Испуг у них вызывает «дрожь в коленях», волнение воспринимают с «замиранием сердца». Для достижения учебных и иных целей требуют «показать все на пальцах».

Дигиталы. Такое название обусловлено английским словом «digital» — число. Мировосприятие у них реализуется совершенно особым образом, когда написанное, либо проговоренное и есть реальность. Даже опыт для них состоит из слов, каждое из которых стоит на своем месте. Повзрослевшие дигиталы при знакомстве с тем или иным предметом в первую очередь попросят показать инструкцию, затем, подробно изучив, сделают собственный вывод о его функциональности, рациональности приобретения и использования. Слова, которые они любят употреблять: «интересно», «понимаю», «следовательно», «знаю». На любом этапе обучения дигиталу интересны различные инструкции, алгоритмы применения, документы, технические характеристики, которые упростят систематизацию полученных знаний и позволят сделать собственный вывод.

Для равно успешного для всех процесса обучения педагогу необходимо учитывать особенности сенсорного восприятия каждого обучающегося и владеть знаниями о межполушарной асимметрии, так подробно описанной в 1982 году американским психонейрохирургом Р. Сперри, что принесло ему Нобелевскую премию [7]. Главный вывод, который для себя может сделать из работы Р. Сперри учитель – это подход к ученику, основанному, в том числе, на признаке предпочитаемой модальности: правополушарных школьников можно разделить на визуалов и кинестетиков, а левополушарных – на аудиалов и дигиталов.

Л. М. Митина, транслируя экспериментальные данные [6], подтверждает значительное улучшение качественных и количественных показателей внимания (на 20,3 %) и памяти (на 19,7 %) в условиях учета модальностей [4] учащихся.

На уроке это можно реализовать так:

- ❖ визуалам показать видеоролик;
- ❖ аудиала попросить воспроизвести только что полученные знания у тематического плаката, задавая наводящие вопросы, изложить собственные рассуждения;

❖ кинестетику дать разборный анатомический муляж с просьбой собрать воедино его составляющие;

❖ дигиталу предоставить возможность выполнить подобное предыдущему заданию у смарта доски.

Учитывая, что в современном мире разработано огромное количество электронных образовательных ресурсов, то и плакат можно представить вниманию учащихся в электронном виде, и муляж или макет в режиме 3D графики, и лабораторная работа может быть виртуальной, что, по сути своей, и будет являться визуализацией обучения средствами ИКТ.

Думаю, что компетентный учитель в силах представить информацию на уроке в многосенсорном варианте, что позволит учащимся не только получать ее через приоритетный для каждого канал восприятия, но и развивать остальные сенсорные каналы. Это откроет новые возможности для качественного усвоения материала, прочного запоминания с последующим незатруднительным воспроизведением.

Какой бы способ восприятия ни преобладал, оно не является пассивным копированием воздействия на сенсорные системы, происходящего здесь и сейчас, а представляется как живой, творческий процесс познания. Незрелость, прежде всего зрительного восприятия, значительно замедляет течение мыслительных процессов и запоминания. Так как в коре больших полушарий головного мозга сохраняются следы от процесса возбуждения, создающие возможность повторного возникновения возбуждения в отсутствие вызывавшего его раздражителя, все то, что человек когда-то воспринимал, не исчезает бесследно. Именно благодаря этой особенности, человек может запомнить, сохранить, а впоследствии и воспроизвести образ отсутствующего предмета, явления или ранее усвоенные знания. Для решения любых познавательных задач деятельность памяти необходима. Это обусловлено тем, что в основе всех психических явлений лежит именно память, без включения которой в акт познания постижение окружающего мира станет невозможным, так как все ощущения и восприятия будут восприниматься как впервые возникшие.

Можно много рассуждать о том, какой способ восприятия информации является приоритетным относительно других и ярче фиксирует в памяти только что увиденное, услышанное или почувствованное иным способом. Для успешного запоминания воспринятой информации необходим ряд условий:

- ✓ осознание цели, задачи и смысла воспринимаемой информации;
- ✓ наличие установки на запоминание;
- ✓ уяснение значения приобретаемых знаний;
- ✓ сила воздействия запоминаемого материала;
- ✓ опора на рациональные приемы запоминания;
- ✓ интерес к отражаемым воздействиям;
- ✓ контроль и самоконтроль, сочетание запоминания с воспроизведением;
- ✓ включение нового знания в деятельность (для уменьшения забывания).

Все вышеперечисленные условия должны находить свое отражение в правильной методической конструкции урока.

Особенности визуального восприятия информации. Основание внедрения визуальных средств обучения в урочную деятельность.

Окружающий мир и информацию, из него исходящую, человек воспринимает при помощи различных органов чувств: зрение (глаза), слух (уши), обоняние (нос), осязание (язык), тактильные ощущения (кожа), каждый из которых играет существенную роль в освоении внешнего мира. И все-таки, зрение и слух являются наиболее важными анализаторами, так как при их помощи воспринимается основная часть информации.

Практически около 90 % информации человек получает при помощи органа зрения, примерно 8 - 9 % – при помощи органа слуха и только 1 - 2 % при помощи остальных органов чувств (обоняния, осязания, тактильных ощущений). Итак, перцепция - процесс, построенный на биологических и психических функциях организма, включающий, в том числе, опыт индивидуума в виде знаний, базирующихся на запоминании ранее воспринятого, качественный показатель которых является основополагающим фактором успешности обучения [3].

По результатам исследований, всего лишь 15 % информации, получаемой в речевой форме, запомнится, порядка 20 % утрачивается потому, что мысли человека текут в 8-10 раз быстрее, нежели речь. Помимо этого существуют и отвлекающие факторы – дополнительные внешние раздражители, мешающие в полном объеме воспринимать целевую информацию. Необходимо учесть и то, что через каждые 5 – 10 секунд на доли секунды мозг утрачивает канал связи, поэтому требуется повторение одной и той же информации различными способами, словарными оборотами и другими терминами лексических средств выразительности. Даже чтение (визуально воспринимаемые буквы, сложенные в слова и предложения) воспринимается человеком лучше, чем текст на слух. В работах психолога Б. Г. Ананьева отмечается, что восприятие через зрительную систему идет на трех уровнях: ощущение, восприятие и представление, а через слуховую систему — только на уровне представления [2].

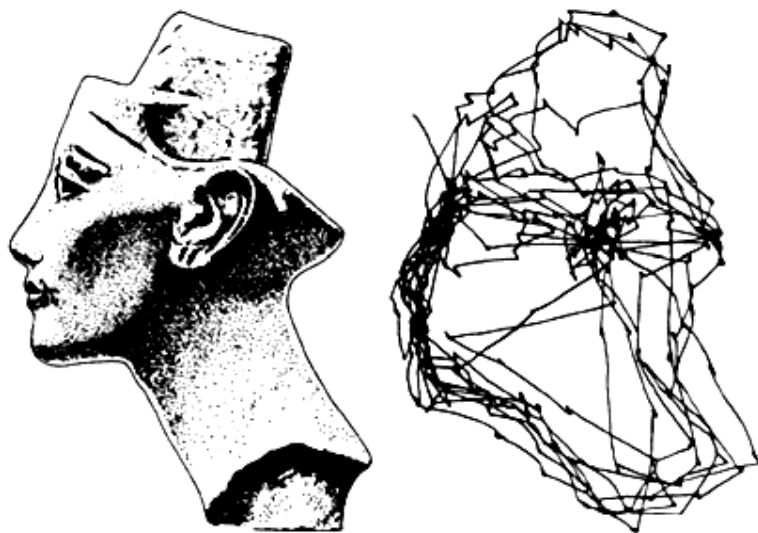


Рис.1.

Визуально воспринимаемая информация запоминается лучше, чем поступающая через орган слуха (25 % против 15 %), так как «Зрительное восприятие — активный, динамический процесс. В то же время это высокоизбирательный процесс не только в смысле концентрации на том, что привлекает внимание, но и в смысле способа рассматривания объекта и обращения с ним» [1]. Данное высказывание Р. Арнхейма наглядно иллюстрирует ставший классикой психологии восприятия рисунок изображения закономерности в движениях глаз при осмотре объекта.

«Записи движения глаз показывают, что в процессе рассматривания взор наблюдателя обычно задерживается лишь на тех элементах, которые несут сведения, позволяющие раскрыть содержание изображения. В зависимости от содержания объекта и зрительных задач, которые стоят перед человеком в момент восприятия, происходит распределение точек фиксации на объекте, последовательность, в которой взор переходит от одной точки фиксации к другой, и продолжительность фиксаций...» [5]. Отсюда следует вывод, что при одновременной подаче аудиально и визуально воспринимаемой информации, человек может воспринять до 65 % ее содержания, что обосновывает эффективность применения аудиовизуальных методов обучения (видеосюжеты, плакаты, электронные пособия, презентации, цифровые образовательные ресурсы и т. п.). Очевидно, что визуализация в чистом виде в урочной деятельности учителя – ученика практически исключена, так как в использовании визуальных средств обучения, как правило, всегда присутствует речь учителя или ученика, либо видеосюжет, внедренный в урок, имеет звуковое сопровождение. Виртуальная лабораторная работа или практическая работа, проводимая, например, с использованием цифрового микроскопа и транслируемая с центрального компьютера (ПК учителя) на смарт доску, несомненно, будет иметь речевые комментарии либо учителя, либо ученика, ее проводящего.

Следовательно, повышение качества усвоения учебного материала может быть достигнуто при сочетании слова учителя и предъявляемого учащимся изображения в процессе обучения. Фактически, это более полно позволяет реализовывать мультимедиа технологии, которые влияют на процесс усвоения знаний. Важно и то, что информация, воспринятая сенсорной системой, после логической обработки попадает в сферу, так называемого, абстрактного мышления, где, в итоге, трансформированные образы используются в суждениях и умозаключениях. Итак, если более полно использовать зрение и слух для восприятия информации учащимися, то можно создать базис для успешного начала и реализации следующего процесса познания – осмысления. Применение наглядности в момент осмысливания повлияет на усвоение процессов и явлений, понятий и формулировок, суждений и умозаключений, их доказательности и обоснованности, потому что посредством мультимедиа создаются оптимальные условия восприятия, необходимые для процесса мышления, лежащего в основе осмысливания.

Ян Амос Коменский еще в XVII веке говорил о наглядности, как об одном из принципов дидактики (дидактические принципы: наглядность, постепенность, подражание, упражнение), требовавшем осмысленного познания законов природы и рационально построенного закрепления знаний путем непосредственных наблюдений над предметами и явлениями, их чувственного восприятия. Наглядность, по мнению Коменского, «золотое правило дидактики (обучения)» [3].

Комплектация современных школ техническими средствами обучения позволяет реализовывать различные визуальные способы представления учебной информации, от умелого применения которых зависит уровень активизации мыслительной и познавательной деятельности обучающихся.

При подаче зрительно воспринимаемого материала педагогу необходимо учитывать, например, что при рассмотрении какого-либо предмета сначала воспринимаются самые заметные, крупные детали - неоднородность и цвет фона, а затем более мелкие - текст на объекте, детали на рисунках и т. д. Вот ряд особенностей, играющих роль при выборе или создании визуального объекта:

1. Зрительное восприятие текста:

а) Текст, напечатанный в столбик, считывается медленнее, чем тот, который расположен по ширине страницы.

б) Печатный текст читается на треть быстрее рукописного такого же размера.

с) Использование черного текста на светлом фоне более удачно (или белого на темном), нежели цветного.

д) Короткий и выразительный текст лучше читается и запоминается.

е) Выделение цветным шрифтом текста даст больше шансов зафиксироваться ему в долговременной памяти.

2. При подборе цветного фона, например, презентации или графического объекта, необходимо учитывать влияние цвета на психику:

а) теплые тона бодрят и ускоряют течение процессов в организме;

б) красный в больших количествах способен вызвать агрессию;

с) розовый создает легкость, игривость в настроении;

д) желтый - усиливает умственную активность, но сложно воспринимается с экрана или доски;

е) холодные тона уравнивают, помогают сконцентрироваться, собраться с мыслями;

ф) зеленый – успокаивает, позитивно воздействует на напряженные мышцы глаз;

г) голубой цвет позволяет удерживать внимание и не отвлекаться по пустякам;

h) синий и фиолетовый в больших количествах угнетают психику и могут вызвать депрессию;

и) белый цвет нейтрален, а серый – не раздражает даже в больших количествах.

3. При внедрении графических примитивов и геометрических фигур на лист или слайд необходимо учитывать, что:

а) Фигуры, сходные по цвету, форме, размеру и т. п. объединяются в восприятии.

б) Замкнутые линии, превращенные в фигуры, лучше воспринимаются.

с) Отдельно стоящие фигуры не группируются в восприятии.

д) Из многообразия линий лучше воспринимаются те, которые имеют меньшую кривизну.

е) Линии, с резко выраженными углами, считываются глазом в три раза быстрее, чем линии с плавно закругленными краями.

При восприятии информации учащимися с доски или экрана важно учитывать ее распределение. Американские ученые, проводившие в 20-е годы прошлого столетия исследования относительно особенностей зрительного восприятия, выяснили, что лучше всего запоминается информация, расположенная в правом верхнем углу плоскости. Она притягивает 33 % нашего внимания. Далее следуют левый верхний угол, правый нижний и левый нижний углы.

Как мы видим, успешность образовательного процесса в преподаваемой дисциплине зависит от учителя, совмещающего в себе профессиональные компетентности, знания психологии, психофизиологии перцепции обучающихся, владея которыми он сможет оптимально организовать учебно–познавательную деятельность. Таким образом, правильно организованная (с учетом особенностей подачи) визуализация процесса обучения помогает школьникам преодолевать предметно–тематические сложности восприятия, усвоения и ретрансляции изучаемого материала, способствует развитию познавательной деятельности и углублению интереса к изучаемому предмету.

Литература

1. *Арнхейм Р.* Искусство и визуальное восприятие. М.: Прогресс, 1974. - 386 с.
2. *Баданина Л. П.* Психология познавательных процессов. М.: Флинта. 2012. - 240 с.
3. *Ильичёв Л. Ф., Ковалёв С. М., Панов В. Г., Федосеев П. Н.* Философский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия. 1983. 840 с.
4. *Павленков Ф.* Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. С.-Пб.: Типография Ю. Н. Эрлих. 1907. 370 с.
5. *Прокопенко В. Т., Трофимов В. А., Шарок Л. П.* Психология зрительного восприятия. / Учебное пособие. СПб: СПбГУИТМО, 2006. – 73 с.
6. *Митина Л. М.* Индивидуальный подход и схематическая типизация учащихся. // Вопросы психологии. — 1991. — № 5. — С. 28—35.
7. *Сиротюк А. Л.* Природосообразность обучения: дифференцированный или холистический подходы? // Народное образование. № 1, 2005.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Формирование системы экономического образования Реутова В. В.

*Реутова Виктория Владимировна / Reutova Viktorija Vladimirovna – кандидат педагогических наук, доцент,
кафедра общественных и социально-экономических дисциплин,
Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского, г. Симферополь*

Аннотация: в статье рассмотрены этапы формирования системы экономического образования на основе анализа смены ее парадигм при различных технологических укладах. Проанализированы основные модели подготовки специалистов, известные в мировой практике, а также принципы непрерывного образования, которые легли в основу реформирования национальных систем образования в мире.

Abstract: the article examines the stages of formation of the economic education system based on analysis of changing its paradigm in various technological orders. The main models of training, known in the world as well as the principles of lifelong learning, which formed the basis for reforming the national education systems in the world were analyzed.

Ключевые слова: образование, непрерывное образование, функции системы образования, подготовка специалистов.

Keywords: education, lifelong learning, the functions of the education system, the training of specialists.

Введение

Необходимость исследования проблем формирования системы экономического образования обусловлена интенсивным развитием процессов интеграции общественной жизни, ростом интереса к сравнению экономических показателей общественно-политических систем, моделей образования и культуры разных стран и народов.

Ведущими тенденциями развития современного общества, оказывающих влияние на все сферы жизнедеятельности различных стран, стали процессы экономической, политической и культурной глобализации, развития экономики знаний и информационно-коммуникационных технологий. Они приобретают особую актуальность в современных условиях в связи с тенденциями усиления роли человеческого фактора, интеллекта, знаний, квалификации в экономическом прогрессе, в обеспечении конкурентоспособности как отдельных предприятий, отраслей, так и стран в целом, ускорением научно-технического прогресса, стремительным распространением информационных технологий во всех сферах жизнедеятельности, особенно в сфере производства и распространения знаний, усилением конкуренции на рынке труда и развитием рынка образовательных услуг, глобализацией и интернационализацией образовательных процессов, побуждают к универсализации и стандартизации образовательных понятий, терминов и методов научного поиска.

В связи с этим повышается интерес отечественных и зарубежных исследователей к формированию концепций образовательной деятельности в современных условиях. С этой точки зрения важным является исследование таких ученых, как А. М. Алексюк, Е. П. Белозерцев, В. И. Бондарь, И. И. Дьяченко, К. Корсак, М. Ю. Красовицкий, В. И. Маслов, Меерович М. И., Н. Г. Ничкало, В. Г. Онушкин, П. Скотт, В. А. Сластенин, Т. И. Шамова, Хуторской А. В. и др.

Разнообразие и разнонаправленность исследований проблемы формирования системы экономического образования требует детального изучения для систематизации и комплексного представления обработанного материала.

Постановка задачи

Цель исследования - исследовать процесс теоретико-прикладных аспектов по формированию системы экономического образования и раскрытия сущности этого процесса, в основе которого лежит трактовка основных принципов и функций системы образования на разных этапах развития экономики. Для достижения указанной цели необходимо решить следующие задачи:

- провести предметную диагностику теоретических подходов к определению ключевых вопросов, обобщить их и систематизировать;
- исследовать основы общепринятых теорий представителей научных школ;
- изучить национальные образовательные концепции и провести их обобщения.

Основные результаты

Интеграционные процессы в мировом образовательном пространстве, особенности которого связаны как с природой указанных глобальных процессов, так и со специфическими условиями развития общественно-экономической, политической и культурно-образовательной жизни, обуславливает необходимость решения ряда сложных проблем. К ним относятся, прежде всего, следующие: повышение качества образования, осуществление мониторинга эффективности деятельности образовательной системы на национальном уровне; децентрализация управления образованием путем расширения государственно-общественного партнерства в социальной сфере; структурная перестройка системы образования в соответствии с потребностями обеспечения непрерывности образования; формирование готовности преподавателей и учебных заведений к инновационной деятельности; развитие рынка образовательных услуг; расширение международного сотрудничества, мониторинг и использование инновационных идей зарубежного опыта в сфере образования и тому подобное.

Основным заказчиком и потребителем «продукта», который выпускает система образования, всегда была и остается экономика, в развитии которой выделяют следующие этапы: сельскохозяйственный, промышленный, информационный и человеко-творческий (формирование и воспроизводство человека как личности). Оценивая изменения в приоритетах развития экономики, видим, что с развитием общества меняются и требования к системе образования, которая выполняла свои функции на всех этапах эволюции общества, успевая перестраивать содержание учебных программ и методики обучения. Система формирования и развития специалистов экономического профиля, совершенствуясь по мере развития технологических укладов, трансформировалась в современную систему, которая опирается на использование информационных технологий и потребность непрерывного развития в течение всей жизни. Это требует ответов на вопросы, определяющие основную функцию системы образования, ее содержание, методы обучения и требования к преподавателям.

В конце XX в. ценным товаром становятся новые идеи и технологии, и наиболее развитые страны сообщают о намерении стать мировыми научно-техническими лабораториями. Но таким лабораториям нужны соответствующие кадры.

Оценивая изменения в приоритетах экономики, отметим, что по мере развития общества меняются требования к производительным силам. Соответственно меняется основная функция системы образования и всех ее элементов (табл. 1.1).

Развитие науки, а на ее основе - промышленного производства, и появление тысяч новых специальностей - обусловили появление в содержании образования определенного объема теоретических знаний. Чтобы получить новые профессиональные знания и навыки тренированных психомоторных функций, необходимых для управления оборудованием, создаются специальные учебные

заведения. Результатом обучения в них (основной функцией) становится формирование узких специалистов, способных обеспечить максимальную производительность труда на своем рабочем месте.

Таблица 1.1. Изменение основной функции системы образования на разных этапах развития экономики

Характеристики системы образования	Этапы развития экономики			
	Сельскохозяйственный (производство продуктов питания)	Промышленный (производство машин и механизмов)	Информационный (производство идей и технологий)	Человекотворческий (воспроизводство человека как личности)
Содержание образования	Трудовые навыки крестьянина и ремесленника	Объем знаний, обеспечивающий получение профессионального образования	Методы организации мышления и развития качеств личности	Создание среды, формирующей качества творческой и гуманистической личности
Способ передачи	Передача личного опыта и навыков от поколения к поколению в процессе совместной деятельности	Усвоение профессиональных знаний в специальных учебных заведениях	Организация учебного процесса как исследовательской деятельности	Непосредственное участие во всех аспектах жизни общества
Основная функция	Формирование навыков профессиональных исполнителей	Формирование профессиональных навыков узких специалистов	Способность к самореализации в мире быстро меняющейся	Полное раскрытие своих способностей и реализация своих возможностей

При всей искусственности разграничений смены парадигм экономического образования, «стартовой» отметкой коренных преобразований можно считать рубеж 60-х гг. XX в., связанный с прагматической подготовкой кадров для конкретной работы в условиях коммерческих организаций (табл. 1.2).

Таблица 1.2. Смена парадигм экономического образования при различных технологических укладах [2, с. 47]

Исторический период развития экономики	Преобладающие технологии в экономике	Приоритеты экономического образования
1770-1830 гг., Первый технологический уклад	Ядро: текстильная промышленность, текстильное машиностроение, выплавка чугуна, обработка железа, строительство каналов, водяной двигатель. Ключевой фактор: текстильные машины	Формирование навыков профессиональных исполнителей
1830-1880 гг., Второй технологический уклад	Ядро: паровой двигатель, железнодорожное строительство, транспорт, машинное, паровое оборудование, угольная, станкоинструментальная промышленность, черная металлургия. Ключевой фактор: паровой двигатель, станки	Доминирует воспроизведение образцов прошлого опыта. Индивид, подготовленный только для выполнения определенных социально-производственных функций
1880-1930 гг., Третий технологический уклад	Ядро: электротехническое, тяжелое машиностроение, производство и прокат стали, линии электропередач, неорганическая химия. Ключевой фактор: электродвигатель, сталь	Формирование профессиональных навыков узких специалистов. Идеал - техническая элита
1930-1970 гг., Четвертый технологический уклад	Ядро: автомобиле-, тракторостроение, цветная металлургия, производство товаров длительного пользования, синтетические материалы, органическая химия, производство и переработка нефти. Ключевой фактор: двигатель внутреннего сгорания, нефтехимия.	Применение экономико-математических методов в обосновании управленческих решений. Проблемы соотношения централизации и децентрализации требуют менеджера-руководителя с широкими профессиональными знаниями
1970 до 2010 гг. Пятый технологический уклад	Ядро: электронная промышленность, вычислительная, оптоволоконная техника, программное обеспечение, телекоммуникации, роботостроение, производство и переработка газа, информационные услуги. Ключевой фактор: микроэлектронные компоненты	Подготовка кадров для конкретной работы в условиях коммерческих организаций. Наибольшее внимание уделяется вопросам правового, производственного, финансового характера. Широкое применение информационных технологий

Система образования на всех этапах эволюции шла по потребностям общества, перестраивая методики и содержание учебных программ. Переход экономики на информационный этап развития и необходимости создания принципиально нового продукта наукоемких идей и технологий - в корне изменил требования к качествам работника: на первое место выходит «человеческий фактор» - коммуникативность, как способность работать в команде; творчество, как способность генерировать новые идеи; и способность к обучению, как способность быстро осваивать и практически применять новую информацию.

В рамках этой парадигмы конкретные вопросы правового, производственного, финансового и иного характера привлекали наибольшее внимание.

Система формирования специалистов экономического профиля, проходя свои исторические этапы развития, постепенно трансформировалась в современную систему. Согласно К. Корсак, выделяют шесть основных моделей подготовки специалистов, которые, так или иначе, использует большинство стран мира (табл. 1.3).

Таблица 1.3. Основные модели подготовки специалистов [1, с. 3]

Характеристики	Модели систем воспитания и обучения					
	Прусская	Французская	Английская	Американская	Японская	Советская
Период формирования	1742-1820	1791-1870	1820-1904	1840-1910	1868-1890	1917-1935
Идеал	Лояльный гражданин	Техническая элита	Образованный джентльмен	Непрерывное развитие личности	Компетентный вклад в группу	Защитник коммунизма
Стиль управления	Авторитарный	Авторитарный	Лидерство	Менеджмент	Кооперация	Тоталитарный
Стоимость обучения	Приемлемая	Приемлемая	Высокая	Разнообразная	Приемлемая	Приемлемая или высокая
Источник финансирования	Местная власть (земли)	Государство или церковь	Оплата за обучение	Местные налоги	Государство	Государство

Японской и советской моделям присуща концентрация государственных ресурсов. Каждая из школ, указанных в таблице, имеет свои отличительные черты и особые характеристики. В каждой школе есть особые требования к ученикам и различные подходы к образованию. После Второй мировой войны среднее образование стало обязательным для всех, а с 80-х гг. XX в. высшее образование перестает быть элитарным и становится общим явлением.

За рубежом в качестве стратегического направления образовательной политики используется непрерывное образование («образование в течение жизни»). Основу ее «в европейских и американских странах составляет ориентация на развитие отдельных людей и обеспечение этого развития за счет снятия возрастных, социальных и организационных ограничений. Целью обучения является предоставление каждой личности проблемной отрасли и сферы деятельности, необходимой для развития его инициативы и формирования самостоятельного суждения» [2, с. 50].

Труды, посвященные исследованию генезиса и содержания концепции непрерывного образования, появились в 70-е гг. XX в. (Гуммель [6], Даве [5]). Это привело к развитию этой концепции. На законодательном уровне концепция непрерывного образования была установлена во второй половине прошлого века во Франции (1971) и Швеции (1977) [4], тогда же ее частично стали внедрять и в США.

Концепция непрерывного образования становится одной из ключевых идей на рубеже XX-XXI вв. Суть ее в упрощенном варианте заключается в том, что каждый человек развивается в течение всей жизни, а общество должно предоставить такую возможность, потому что только человек может творчески заниматься любой деятельностью. П. Ленгранд [7, с. 31] предложил трактовку непрерывного образования с учетом того, что «человеку следует создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни». По-новому рассматриваются

этапы жизни человека, устраняется традиционное деление жизни на период учебы, труда и профессиональной деятельности. В связи с этим под непрерывным образованием стоит понимать процесс, который длится всю жизнь, и в котором интеграция индивидуальных и социальных сторон личности и ее деятельности играют большую роль.

Основным для теоретического и практического развития концепции непрерывного образования является исследование Р. Даве [5, с. 17], который определил принципы непрерывного образования. Он определяет признаки, характеризующие непрерывное образование. Это «охват образованием всей жизни человека; понимание образовательной системы как целостной системы», объединяющей и интегрирующей все ее уровни и формы, включенные в систему образования; горизонтальная интеграция: дом - соседи - социальная сфера - общество - труд - СМИ - рекреационные, культурные, религиозные организации и др.; между различными аспектами развития человека (физическим, моральным, интеллектуальным и т. п.) на отдельных этапах жизни; вертикальная интеграция: между отдельными этапами образования; между различными социальными ролями, которые человек реализует на отдельных этапах жизни: между различными качествами развития человека; увязки общего и профессионального образования; индивидуализация обучения; создание соответствующих условий для обучения; реализация творческого и инновационного подходов; развитие общества, которое воспитывает и учит: учиться для того, чтобы «быть» и «становиться» кем-то; системность принципов образовательного процесса. Концепция непрерывного образования направлена на воспитание постоянного стремления к усвоению новых знаний, формирование таких личных качеств, которые помогают каждому в процессе обучения или самообучения самостоятельно выстраивать траекторию своего интеллектуального развития в течение всей жизни, эффективно общаться и взаимодействовать с другими людьми, постоянно усваивать новые виды и типы деятельности, и основывается на ряде принципов (рис. 1.2).

Системный подход	<i>Концентрированность на личности обучаемого</i>	Развитие мотивации к обучению	Признание многообразия целей получения образования
Всесторонний учет специфических целей и задач, спроса и предложения, возможностей и потенциала личности, формальных и неформальных методов на каждой стадии обучения в течение всех периодов жизни	Перенос акцентов с предложения на спрос, по формальным признакам институциональных сторон	Фундаментальная основа для получения образования в течение жизни. Особое внимание уделяется способности «учиться учиться»: самонаправленности и целеустремленности	Персональное развитие, приобретение новых знаний, экономические, социальные и культурные цели. При этом признается, что приоритетность целей меняется в течение жизни

Рис. 1.2. Принципы непрерывного образования [3, с. 5]

Эти теоретические положения легли в основу реформирования национальных систем образования в мире (США, Япония, Германия, Великобритания, Канада, страны «третьего мира» и Восточной Европы, в том числе бывший СССР).

Выводы

Процессы экономической, политической и культурной глобализации, развитие информационно-коммуникационных технологий влияет на все сферы жизнедеятельности. В связи с тем, что изменения в приоритетах экономики изменяют требования к производительным силам, соответственно изменяется основная функция образования, методика преподавания и содержание учебных программ в системе обучения и переподготовки специалистов экономического профиля. Возникает необходимость на основе исследования общепринятых теорий экономического образования и обобщения национальных образовательных концепций в области экономического образования - в усовершенствовании методики обучения специалистов экономического профиля.

Литература

1. *Корсак К.* Про міфологічність поняття «освіта». // Науковий світ. 2009. № 4. С. 2-5.
 2. *Меерович М. И.* Изменение основной функции системы образования как проявление законов развития искусственных систем. / М. И. Меерович // Проблемы реализации принципов продуктивного обучения в профессиональном и допрофессиональном образовании. – 2004. – с. 47-51.
 3. *Скотт П.* Глобализация и университет. // ВВШ «Alma Mater». 2000. № 4. С. 3-8.
 4. *Хуторской А. В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты. [Электронный ресурс] URL <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения 24.03.2015).
 5. *Dave R. H.* Foundations of Lifelong Education: Some Methodological Aspects.-In: Foundations of Lifelong Education. – *Hambourg*, 1976. p. 34.
 6. *Hummel Ch.* Education today for the world tomorrow. – Paris. UNESCO, 1997. 200 pp.
 7. *Lengrand P.* Introduction leducation permanente. – Paris, 1970. – p. 50.
-

Скетчноутинг как метод тренинга «Визуальное мышление»

Ваткова О. А.

Ваткова Ольга Анатольевна / Vatkova Olga Anatolyevna – кандидат педагогических наук,
доцент,

кафедра технологии, предпринимательства и методики обучения технологии,
естественно-технологический факультет,

Челябинский государственный педагогический университет, г. Челябинск

Аннотация: в качестве организационной формы развития визуального мышления предложен тренинг, работающий на основе когнитивно-визуальных технологий. Скетчноутинг рассматривается как одна из указанных технологий. Дано краткое описание методических особенностей применения скетчноутинга в тренинге.

Abstract: the training, working based on cognitive-visual technology, as the organizational form of visual thinking is offered. As one of these techniques, sketchnoting is considered. A brief description of the methodical application sketch noting in training is given.

Ключевые слова: визуализация, визуальное мышление, когнитивно-визуальные технологии, развитие визуального мышления, скетчноутинг, тематический скетчноутинг, тренинг «Визуальное мышление».

Keywords: visualization, visual thinking, cognitive-visual technologies, visual thinking development, sketchnoting, thematic sketchnoting, training «Visual thinking».

Современный мир – мир информации. Ее многократное накопление происходит ежедневно, ежечасно. Субъекты образовательного процесса – преподаватели, учителя, студенты и школьники – выступают одной из категорий активных «потребителей» учебной, научной, популярной информации, в условиях избыточного накопления которой становится все труднее данную информацию воспринимать и усваивать. Стоит ли уточнять, что разнообразие форм подачи учебного материала, вариативность его преобразования способствуют эффективности усвоения информации. В насыщенной информационной среде владение учителем различными формами подачи материала во всем их многообразии свидетельствует о его профессионализме, способности гибко адаптироваться к вызовам информационной эпохи. Одной из таких способностей, на наш взгляд, выступает визуальное мышление, без которого не обойтись в эпоху высоких темпов развития информационных технологий и стремительного накопления информации: «Быстрое развитие новых информационных и дизайнерских технологий ставят современного человека в условия, когда без развитого визуального мышления, высокого интеллектуального потенциала и эстетического чутья... освоение новых технических достижений невозможно» [6]. Визуальное мышление полифункционально. Оно выполняет ряд функций, незаменимых в познании: зрительно-моторная координация, зрительно-пространственные функции; мыслительные операции (анализ и синтез, построение логических связей, планирование и ориентация и др.); воображение, функция эстетического восприятия и т. д. [6].

Визуальное мышление как психофизиологический ресурс, позволяющий реализовать познавательные возможности личности, представляет интерес для исследователей со второй половины прошлого века (Р. Арнхейм, Б. И. Беспалов, В. П. Зинченко, В. И. Жуковский, Д. В. Пивоваров). Увеличивается количество и современных исследований. По крайней мере, результаты, полученные с помощью поисковых инструментов системы РИНЦ, позволяют констатировать факт появления новых публикаций, в которых освещаются различные аспекты визуального мышления. В результате простого поиска по ключевому слову «визуальное мышление» было обнаружено более двухсот публикаций на данную тему. Среди них

статьи и диссертационные исследования по философии (З. С. Белова, В. И. Жуковский, И. М. Козлов, Е. Ю. Светлакова), психологии (А. Г. Бойко, П. Н. Виноградов, А. В. Лагун, Н. Г. Молодцова, С. Т. Посохова), педагогике (Э. В. Миндзаева, Ж. В. М. Мативосова, Н. А. Неудахина, Т. В. Никишина, Н. А. Резник, А. И. Серикова, Т. В. Смирнова, Л. Н. Солодовichenko), культурологии (С. А. Крюкова, О. А. Сусская, О. Н. Ткаченко), искусствоведению (Л. В. Монахова), методике преподавания математики и других дисциплин (Ж. В. Григорьева, В. А. Далингер, Т. Е. Козловцева, И. В. Капранов, П. А. Побокин). Приведенные публикации отличаются разным уровнем теоретической обобщенности и практической направленности в исследовании визуального мышления. Так, среди публикаций встречаются как работы общетеоретического плана (В. Л. Шпер), так и те, которые имеют в первую очередь широкое прикладное значение (Д. Роэм, [5]). Однако, несмотря на большое количество статей и широту раскрываемых в них вопросов, среди публикаций наблюдается недостаток исследований, посвященных развитию визуального мышления студентов в условиях когнитивного тренинга «Визуальное мышление».

Что касается одного из методов тренинга – скетчноутинга, заявленного в теме настоящей статьи, в публикациях в наукометрической базе РИНЦ встречаются лишь единичные упоминания о нем. Так, в статье О. Н. Ткаченко [7] скетчноутинг упоминается как метод развития визуального мышления в современной культуре наряду с такими методами, как интеллект-карты, инфографика и др. Таким образом, скетчноутинг до настоящего времени почти не становился предметом исследований российских авторов. Широкого использования в обучении российских студентов скетчноутинг также пока не получил. Вместе с тем анализ англоязычных сайтов, посвященных скетчноутингу, показал готовность зарубежных коллег не только активно использовать данный метод в своей работе, но и делиться полученным опытом в области применения скетчноутинга на занятиях со студентами [8]. Однако скетчноутинг как метод когнитивного тренинга по развитию визуального мышления студентов, будущих учителей специально рассмотрен не был. Кроме того, он не исследовался в составе когнитивно-визуальных технологий.

Под визуальным мышлением студента-бакалавра, обучающегося в педагогическом вузе, мы понимаем вид мыслительной деятельности, обеспечивающий визуализацию учебной информации путем перевода вербальных элементов этой информации в визуальные образы и представление их, в итоге, в виде визуальных изображений.

Под когнитивно-визуальными технологиями мы понимаем такие обучающие технологии, которые позволяют студентам овладевать методами и приемами визуализации учебной информации. Освоение когнитивно-визуальных технологий включает систему методов и приемов, направленных на развитие и совершенствование визуализации учебной информации.

Основы учебной визуализации были заложены в трудах многих отечественных и зарубежных исследователей (Л. П. Антонов, У. Боумен, Т. Бьюзен, М. А. Галагузова, М. В. Гамезо, Е. Б. Ермилова, Г. В. Лаврентьев, Л. М. Перминова, А. Г. Рапуто, Л. И. Фридман, П. Ханрахан, А. В. Хугорской и др.). В настоящее время использование визуализации как метода обучения все чаще становится предметом исследования в связи с развитием информационных технологий и проникновением их в различные сферы деятельности человека [1; 3]. При этом под визуализацией понимается «психологический механизм перевода невидимого мыслеобраза (продукта психической деятельности; прообраза) в видимый, зримый образ» [3, с. 93]. Опираясь на данное определение, под учебной визуализацией, рассматриваемой в контексте тренинга «Визуальное мышление», будем понимать процесс и результат преобразования текстовой (устной или письменной) учебной информации в

визуальную (зрительную) форму путем адекватной замены ее визуальными образами, знаками, символами.

Когнитивно-визуальные технологии включают следующие методы и приемы визуализации: инфографическое проектирование (инфографика), фридроунинг, пиктографирование, метафоризация, иконографирование, скетчноутинг, «облако слов» и др. Рассмотреть все технологии в одной статье не представляется возможным, поэтому остановимся на аспектах, раскрывающих особенности одной из них – скетчноутинга.

Скетчноутинг в нашей стране стал известен, в основном, благодаря М. Роуди, автору книги «Визуальные заметки. Иллюстрированное руководство по скетчноутингу» [4]. Как мы предполагаем, именно в связи с появлением этой книги понятие «скетчноутинг» стало встречаться на русскоязычных интернет-сайтах. Несмотря на широкое использование, оно пока отсутствует в словарях по педагогике и психологии, поэтому будем руководствоваться определением скетчноутинга, данным самим писателем. Скетчноутинг это процесс создания скетчей. В свою очередь, скетчи, согласно авторскому определению, это «способ мышления на бумаге с использованием изображений и слов» [4]. Скетчноутинг – особая техника конспектирования, характерными элементами которой являются короткие тексты, сопровождаемые графическими иллюстрациями (визуальными изображениями), представленными в виде пиктограмм, символов, знаков. В скетчноутинге они выполняют ряд функций: эстетическую, мотивационную, функцию наглядности и др. Однако наиболее важной представляется их познавательная функция, которая обусловлена информационной насыщенностью визуального образа. Визуальный образ является более информативным, чем какой бы то ни было другой образ. В научной литературе раскрыта гносеологическая природа визуальных образов: «По своей информативности визуальные образы являются познавательны и практически более значимыми, чем слуховые, вибрационные, вкусовые и другие образы» [1]. Роль визуальных изображений в скетчноутинге многообразна. Они могут частично заменять слова или целые словосочетания в тексте, использоваться «вместо» слов. Визуальные изображения используются наравне с текстом, усиливая и углубляя смысл сказанного. Они выполняют иллюстративную функцию, придают тексту наглядность. Кроме того, рисунки позволяют экономить время, расходуемое на конспектирование [4].

При виде записей, выполненных в технике «скетчноутинг», в памяти неизбежно возникают ассоциации с «опорными сигналами В. Ф. Шаталова». Технология опорных сигналов была разработана российским педагогом-новатором В. Ф. Шаталовым и получила широкое распространение в семидесятых годах прошлого века в практике обучения в школе [2]. С того времени технология обучения, основанная на опорных сигналах, не только не утратила популярности, но и обрела «второе дыхание», существенно преумножив свои функциональные возможности в связи с распространением в образовании информационных технологий.

Анализ литературы показал, что помимо опорных сигналов, скетчноутинг обнаруживает сходство также и с другими формами графического преобразования информации в ходе конспектирования, например, такими как когнитивная визуализация и ее разновидности. Когнитивная визуализация представляет интерес для многих исследователей (Д. С. Жуков, Г. В. Лаврентьев, С. К. Лямин, Н. Н. Манько, Н. А. Неудахина, М. Н. Пашкова, Н. В. Петрова, А. Г. Рапуто). Во избежание ошибочного отождествления скетчноутинга и других видов графического «сжатия» информации, обозначим ряд отличительных особенностей скетчноутинга на примере сравнения его с опорными сигналами. Во-первых, опорные сигналы разрабатываются, в основном, учителем для восприятия их учащимися, а скетчноутинг выполняется самим обучающимся. Во-вторых, опорные сигналы составляются заранее к определенному уроку в соответствии с его темой, в

отличие от скетчноутинга, для которого характерна импровизация, т. е. скетчноутинг выполняется непосредственно в ходе прослушивания лекции. Как пишет М. Роуди, «скетчи создаются в реальном времени, когда вы слушаете чью-то речь» [4]. В-третьих, и это главное отличие, опорные сигналы составляются одинаково для всего класса в целях одинакового же последующего воспроизведения материала. Тем самым опорные сигналы предполагают некоторую унификацию. Скетчи создаются индивидуально. Они несут на себе «отпечаток» личности автора. Как отмечает М. Роуди, скетчи всегда уникальны, в них находят выражение особенности личности их составителя [4]. Таким образом, общими характерными особенностями скетчноутинга являются импровизация, уникальность и неповторимость, проявление личности автора.

Выскажем предположение, что процесс развития визуального мышления студентов будет наиболее эффективным, если в качестве организационной формы решения данной задачи применять когнитивный тренинг. Предлагаемый нами тренинг «Визуальное мышление» мы понимаем как целенаправленный, специально организованный в условиях вуза процесс развития визуального мышления студентов-бакалавров на основе активного овладения когнитивно-визуальными технологиями. На примере скетчноутинга простое тренинговое задание может выглядеть следующим образом. Студентам предлагается составить конспект фрагментов различных типов аудиторных занятий (лекция, семинар, практикум) в технике скетчноутинга. При этом рекомендуется использовать не менее трех видов визуальных изображений.

Тренинг «Визуальное мышление» был успешно апробирован на базе естественно-технологического факультета Челябинского государственного педагогического университета со студентами-бакалаврами, обучающимися по направлению «Технология. Экономика». Практика показала, что тренинг может быть реализован в двух формах. Во-первых, в форме мини-тренинга. Во время занятия по психологии по основному курсу несколько минут уделяется тренинговым упражнениям. Если такие упражнения проводятся в начале лекции, их можно рассматривать как разминочные. В этом случае они, помимо своей основной цели – развитие визуального мышления – выполняют мотивационную функцию, активизируют интерес к теме занятия. Скетчи можно выполнять не только в начале, но и на любом другом этапе занятия, если преподаватель видит необходимость во внесении разнообразия в процесс конспектирования. В любом случае, тренинговые упражнения необходимо выбирать, учитывая содержательные задачи лекции. Во-вторых, тренинг «Визуальное мышление» проводится в рамках курса по выбору. В этом случае можно проводить тематический скетчноутинг. Его задачей, в отличие от разминочного скетчноутинга, выступает не только мотивация получения новых знаний и готовности их зафиксировать, но и совершенствования профессиональных навыков, одним из которых выступает овладение новыми способами визуализации. Так, в качестве задания по тематическому скетчноутингу предлагается выполнить мультимедийную презентацию, используя скетчи.

Считаем необходимым отметить, что в разработке концепции тренинга определяющую роль сыграли книги по визуальному мышлению [5], а также по скетчноутингу [4].

Целевое назначение тренинга «Визуальное мышление» состоит в формировании у студентов-бакалавров профессиональных навыков в применении когнитивно-визуальных технологий, в данном случае, скетчноутинга как инструмента визуализации, средства развития визуального мышления.

Литература

1. Белова З. С. Визуализация теоретического знания как познавательный метод: Дисс. ... докт. филос. наук. [Электронный ресурс] Чебоксары. 2000. 302 с. / Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat [сайт]. URL: <http://www.dissercat.com/content/vizualizatsiya-teoreticheskogo-znaniya-kak-roznavatelnyi-metod> (дата обращения: 2.06.2015).
 2. Горобец О. А., Охотников А. И. Опорный конспект как средство формирования информационной компетентности учащихся на уроках информатики. // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. 2012. № 1. С. 57–63.
 3. Манько Н. Н. Проективная визуализация дидактических объектов – детерминант развития обучающегося. // Образование и наука. 2013. № 6. С. 90–105.
 4. Роуди М. Визуальные заметки. Иллюстрированное руководство по скетчноутингу. [Электронный ресурс]. / пер. К. Наумов. М.: Манн, Иванов и Фарбер, 2013. 224 с. URL: <http://www.mann-ivanov-ferber.ru/books/paperbook/the-sketchnote-handbook/> (дата обращения: 2.06.2015).
 5. Розм Д. Визуальное мышление. Как продавать свои идеи при помощи визуальных образов. / пер. с англ. Медведь О., М.: Манн, Иванов, Фарбер, Эксмо. 2013. 300 с.
 6. Серикова И. А. Развитие визуального мышления младших школьников на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе: Дисс. ... канд. пед. наук. Екатеринбург. 2005. 174 с. [Электронный ресурс]. / Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat [сайт]. URL: <http://www.dissercat.com/content/> (дата обращения: 2.06.2015).
 7. Ткаченко О. Н. Развитие визуального мышления в современной культуре. // Омский научный вестник. 2014. № 4. С. 198–200.
 8. Cox J. R. Sketchnoting for Academic Success. [Электронный ресурс]. // URL: <http://campus.murraystate.edu/faculty/jcox/sketch.html> (дата обращения: 6.06.2015).
-

Некоторые особенности развития творческих способностей у учащихся-инструменталистов музыкальных школ

Садовская И. К.

*Инга Казимировна Садовская / Inga Kazimirovna Sadovskaya – преподаватель,
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Талнахская детская школа искусств, г. Норильск*

Аннотация: в данной статье рассматриваются некоторые вопросы творческого развития в рамках современного подхода к обучению игре на музыкальном инструменте в музыкальных школах.

Abstract: this article discusses some of the issues of the creative development of the modern approach to learning to play a musical instrument in music schools.

Ключевые слова: творчество, способности, развитие, исполнение, композиторство.

Keywords: creativity, ability, development, design, composing.

Многие годы преподаватели музыкальных школ подходили к вопросу обучения игре на музыкальном инструменте с точки зрения воспитания музыканта-исполнителя. Но далеко не каждый ученик стремится к этому. Более того, на сегодняшний день родители, желающие отдать своих детей в музыкальные школы, стремятся занять их свободное время. В лучшем случае, мотивация родителей дать своим детям музыкальное образование - лишь для общего развития и расширения кругозора. К сожалению, таких случаев в практике преподавателей музыкальных школ большинство.

Что же делать преподавателям-инструменталистам? С одной стороны, перед ними стоит четко поставленная задача научить ребенка играть на музыкальном инструменте, и в программах к предмету четко прописаны минимальные требования к исполнению произведений на итоговых и промежуточных аттестациях, которые проходят в форме академических концертов и технических зачетов. С другой стороны, в новых Федеральных государственных требованиях, которые вступили в силу с 1 сентября 2013 года (Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»), четко прописано, что данная программа направлена на «приобретение детьми опыта творческой деятельности». Каким же образом внедрить творческий процесс в рамки урока, на котором основную часть времени занимает подготовка экзаменационной программы? Какую часть урока задействовать на реализацию творческого процесса? За счет чего должна осуществляться та самая «творческая деятельность»?

Как показывает практика, творческий потенциал проявляется очень рано у всех детей. Поэтому заниматься развитием этих способностей нужно со всеми учениками на протяжении всего периода обучения (особенно в таком воспитании нуждаются слабые учащиеся, считает Ю. Я. Лихачев), без суетной спешки, ограничиваясь одной-двумя творческими работами в год. Помимо того, что самостоятельное творчество необычайно увлекает учащихся, оно самым благотворным образом отражается на характере исполнения: свои пьесы дети играют ярко, образно, выразительно, технически свободно [1].

В первый год обучения игры на фортепиано сложно говорить о композиторстве со стороны учащегося, когда необходимость правильно нажать даже одну клавишу вызывает определенные затруднения. Здесь на помощь приходят упражнения на укрепление пианистического аппарата. В этом могут помочь сборники упражнений Светланы Барсуковой.

В сборниках С. Барсуковой представлены упражнения на основные виды техники (*non legato*, *legato*, *staccato*). Каждое упражнение сопровождается красочная иллюстрация и стихотворное или просто программное уточнение, что помогает учащемуся лучше воспроизвести штрих. Как только упражнение выполняется, можно предложить ученику сочинить свое собственное на основе уже сыгранного.

Штрих non legato.

Зайчик, зайчик, приходи

И корзинку приноси.

Нежной травки пощипать,

Грибы, ягоды искать.

Staccato

Белка, белка, рыжий хвостик,

Прыгай выше через мостик.

Legato

Мишка, мишка косолапый,

Ставь свои ровнее лапы [4].

Что может побудить ребенка к творчеству, к процессу сотворения музыки? На первых уроках знакомства с инструментом это может быть подражание различным животным и птицам. Сопоставление различных регистров. Как правило, юные исследователи очень чутко откликаются на эту веселую игру. Когда музыка начинает занимать все больше внимания учащихся, конечно же она сама начинает побуждать к творчеству. Сыгранная интересная гармония, фраза, мелодический оборот вызывают желание повторить, но уже в своем варианте. В более старшем возрасте внимание учащихся можно нацелить на интонации человеческой речи, декламации стихов.

Все эти дороги ведут к одной цели; можно сочетать различные типы творческих заданий, учитывая склонности ребенка, и разнообразных форм работы, поддерживая его интерес к занятиям. При этом развитие творческих навыков должно органически вписываться в урок фортепианной игры, а не быть неким дополнительным элементом, не соприкасающимся с пианистическими и исполнительскими задачами [2].

Очень полезно начинать и заканчивать урок небольшими творческими заданиями, при этом можно чередовать упражнения С. Барсуковой и творческие задания М. Глушенко. В сборнике Марины Александровны изложены пьесы с подробным описанием работы над ними, а также несколько вариантов их исполнения. Конечно, они не являются единственно возможными способами игры, ученик также может предложить свои собственные.

Перед разучиванием ансамблевых пьес из сборника М. Глушенко лучше всего придерживаться определенной схемы, которая поможет ученику быстрее сориентироваться в музыкальном материале и не зажиматься в следующем далее процессе исполнения.

Педагог играет и одновременно поет песенку. Когда ученик запомнит мелодию и слова, педагог играет, а ребенок поет. Даем ученику понятие о сильной и слабой доле, предлагаем при игре педагога отметить сильные доли шлепками по коленям, слабые – хлопками в ладоши (можно предложить то же самое под собственное пение). Далее знакомим его с понятием ритма, предлагаем ритм мелодии прохлопать в ладоши или простучать на закрытой крышке фортепиано. Когда ребенок научится правильно петь и ритмично прохлопывать песенку, приступаем к исполнению ансамбля. При этом вначале ученик исполняет свою партию хлопками в ладоши, а затем переходим к игре на клавиатуре.

Осознание сопричастности к композиторскому труду, чувство сотворчества доставляет детям глубокое удовлетворение, музыкальный инструмент становится лучшим другом, которому можно доверить сокровенное, средством, позволяющим материализовать свои музыкальные замыслы, образы, фантазии.

Слово «творчество» и производные от него на все лады произносятся как артистами, так и педагогами. Однако вряд ли возможно проникнуть в магические бездны, которые таятся в этом обыденно звучащем понятии. Если самого педагога часто сравнивают с артистом, психологом, медиумом, то процесс передачи им своих знаний ученику должен уподобляться некоему священнодействию [3].

Существует множество способов развития творческих способностей у учащихся инструменталистов: от подбора по слуху до совместного музицирования вместе с преподавателем. Очень сложно в жестких рамках учебного плана найти время для занятий творчеством. Но если с первых уроков занятия музыкой ученик почувствует себя причастным к чему-то большему, чем простое повторение той мелодии, что написана в нотах, это может дать гораздо больший результат.

Литература

1. *Лихачев Ю. Я.* Авторская школа: Сборник материалов об организации учебного процесса в современной музыкальной школе. / Ю. Я. Лихачев – СПб: Композитор, 2009.
 2. *Глушенко М.* Волшебный мир фортепиано: учебно-методическое пособие: для учащихся первого класса. / М. Глушенко – СПб: Композитор, 2001.
 3. *Юдовина-Гальперина Т.* Музыка и вся жизнь: Исповедь педагога. / Т. Юдовина-Гальперина. – СПб: Композитор, 2007.
 4. *Барсукова С.* Веселая гимнастика для: сборник пьес для фортепиано: для учащихся подготовительного и первого классов ДМШ: вып. 2: учебно-методическое пособие. / С. Барсукова. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 42 [2].с. – (Мои первые ноты).
-

Технология развития критического (творческого) мышления через чтение и письмо Кузнецова Е. Г.

Кузнецова Елена Геннадьевна / Kuznetsova Elena Gennadievna – учитель начальной школы,
Владикавказский лицей,
г. Владикавказ, Северная Осетия

Аннотация: современного ученика чрезвычайно трудно мотивировать к познавательной деятельности в условиях обширного информационного пространства современности. Критическое мышление, т. е. творческое, помогает человеку определить собственные приоритеты в личной и профессиональной жизни.

Abstract: modern student is extremely difficult to motivate the cognitive activity in a vast information space of modernity. Critical, creative thinking helps a person to identify their own priorities in their personal and professional lives.

Ключевые слова: критичность ума, собственное мнение, прием.

Keywords: critical mind, their own opinion, welcome.

Современного ученика чрезвычайно трудно мотивировать к познавательной деятельности в условиях обширного информационного пространства современности. На мой взгляд, это связано с недостаточным уровнем развития мышления и, прежде всего, критического. А это очень важно для человека в современном мире, который входит в новый век с новым обликом познавательной культуры, для которой «человек репродуцирующий» – понятие, в сущности, устаревшее и неинтересное. Кроме воспроизводящей деятельности существует и другой род деятельности, именно деятельность комбинирующая или творческая.

Критичность ума – это умение человека объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы. Человек с критическим складом ума никогда не расценивает свои высказывания и суждения как абсолютно верные. Критическое мышление, т. е. творческое, помогает человеку определить собственные приоритеты в личной и профессиональной жизни. Предполагает принятие индивидуальной ответственности за сделанный выбор. Повышает уровень индивидуальной культуры работы с информацией. Формирует умение анализировать и делать самостоятельные выводы, прогнозировать последствия своих решений и отвечать за них. Позволяет развивать культуру диалога в совместной деятельности [С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2004].

В ходе работы в рамках этой модели учащиеся овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепочки доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим. Технология представляет собой систему стратегий, объединяющих приемы учебной работы по видам учебной деятельности, независимо от конкретного предметного содержания.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) была разработана в конце XX века в США. Ее авторы: Стил, Мередит, Темпл, Уолтер – являются членами консорциума «За демократическое образование». С 1996 г. технология распространяется совместно институтом «Открытое общество», Международной читательской Ассоциацией и Консорциумом Гуманной педагогики и прошла апробацию в школах многих стран. В российской педагогической

практике технология применяется с 1997 года [Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка. М.; АК, 2006].

Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю.

Технология РКМЧП направлена на достижение образовательных результатов: умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний; пользоваться различными способами интегрирования информации; задавать вопросы, самостоятельно формулировать гипотезу; решать проблемы; вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений; выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим; аргументировать свою точку зрения и учитывать точки зрения других; способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность); брать на себя ответственность; участвовать в совместном принятии решения; выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми; умение сотрудничать и работать в группе и др.

Отличительные черты технологии РКМЧП: надпредметный характер; технологичность; усвоение информации и развитие рефлексивных и коммуникативных способностей; сочетание навыков работы с текстом и общения по поводу текста; применение способов работы с текстом как инструмента самообразования человека.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма [И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2004].

Учебное занятие, проводимое по этой технологии, строится в соответствии с технологической цепочкой: **вызов - осмысление - рефлексия**. Практически на любом уроке можно обращаться к РКМЧП и работать с учениками любого возраста.

Первая стадия – **вызов**. Ее присутствие на каждом уроке обязательно. Эта стадия позволяет: актуализировать и обобщить имеющиеся у ученика знания по данной теме или проблеме; вызвать устойчивый интерес к изучаемой теме, мотивировать ученика к учебной деятельности; сформулировать вопросы, на которые хотелось бы получить ответы; побудить ученика к активной работе на уроке и дома.

На стадии *вызова* происходит актуализация имеющихся знаний по объявленной теме, т. е. еще до знакомства с текстом (под текстом понимается и письменный текст, и речь преподавателя, и видеоматериал) ученик начинает размышлять по поводу конкретного материала. На первом этапе включаются механизмы мотивации, определяется цель.

Вторая стадия – **осмысление**. Здесь другие задачи. Эта стадия позволяет ученику: получить новую информацию, осмыслить ее; соотнести с уже имеющимися знаниями; искать ответы на вопросы, поставленные в первой части.

На стадии осмысления происходит непосредственная работа с текстом - чтение, которое сопровождается действиями ученика: маркировкой с использованием значков «v», «+», «-», «?» (по мере чтения ставятся на полях справа), составлением таблиц, поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы и др. В результате этого ученики получают новую информацию, соотносят новые и имеющиеся знания, систематизируют полученные данные.

Таким образом, ученик следит за собственным пониманием самостоятельно.

Третья стадия – **рефлексия**. Здесь основным является:

- целостное осмысление, обобщение полученной информации;
- присвоение нового знания, новой информации учеником;
- формирование у каждого из учащихся собственного отношения к изучаемому материалу.

На стадии рефлексии происходит обобщение информации, возрастает роль письма. Письмо помогает не только разобраться в материале и поразмышлять над прочитанным, но и высказать новые гипотезы.

В технологии РКМЧП используются разные методы и приемы, применяемые как на определенном этапе, так и в качестве стратегии ведения урока в целом.

Рассмотрим те приемы, которые эффективно используются при обучении русскому языку [Е. А. Козырь. Характеристика приемов технологии РКМЧП. // газ. «Русский язык», 2009, № 7].

Прием «Корзина идей».

Это прием организации индивидуальной и групповой работы на начальной стадии урока, когда идет актуализация знаний и опыта. Этот прием позволяет выяснить все, что знают учащиеся по обсуждаемой теме урока. На доске прикрепляется значок корзины, в которую условно собирается то, что ученики знают об изучаемой теме.

Алгоритм работы:

1. Каждый ученик вспоминает и записывает в тетради все, что знает по теме (индивидуальная работа продолжается 1-2 минуты).
2. Обмен информацией в парах или группах.
3. Далее каждая группа называет какое-то одно сведение или факт, не повторяя ранее сказанного.
4. Все сведения кратко записываются в «корзине идей», даже если они ошибочны.
5. Все ошибки исправляются по мере освоения новой информации.

Прием «Составление кластера» [Е. А. Козырь. Характеристика приемов технологии РКМЧП. // газ. «Русский язык», 2009, № 7].

Смысл приема заключается в попытке систематизировать имеющиеся знания. Он связан с приемом «Корзина идей».

Правила построения кластера очень простые. Рисуем модель Солнечной системы: звезду, планеты и их спутники. В центре располагается звезда – это наша тема. Вокруг нее планеты – крупные смысловые единицы. Соединяем их прямой линией со звездой. У каждой планеты свои спутники, у спутников свои. Система кластеров охватывает большее количество информации. Кластеры можно использовать на различных стадиях урока.

Прием «Верные и неверные утверждения» [Е. А. Козырь. Характеристика приемов технологии РКМЧП. // газ. «Русский язык», 2009, № 7].

Этот прием может быть началом урока. Учитель предлагает ряд утверждений по определенной теме. Учащиеся выбирают «верные» утверждения, полагаясь на собственный опыт или интуицию. В любом случае они настраиваются на изучение темы, выделяют ключевые моменты, а элемент соревнования позволяет удерживать внимание до конца урока. На стадии рефлексии возвращаемся к этому приему, чтобы выяснить, какие из утверждений были верными.

Работая с детьми младшего школьного возраста, я нахожусь в поиске таких методов и приёмов работы на уроках литературного чтения, которые бы совершенствовали мыслительные способности учащихся и позволили бы мыслить более продуктивно. Именно благодаря способности человека мыслить, решаются трудные задачи, делаются открытия, появляются изобретения.

Но можно ли научиться мыслить более эффективно? Как и другие качества ума, мышление можно развивать. Развивать мышление – значит развивать умение думать.

Одним из инновационных методов, позволяющих добиться позитивных результатов в формировании мыслительной деятельности младших школьников, является технология развития критического мышления.

Цель ее состоит в развитии мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в дальнейшей жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений). Говоря иначе, данная технология способствует реализации компетентностного подхода в обучении и воспитании школьников.

Развиваются познавательные способности и познавательные процессы личности: разные виды памяти (слуховой, зрительной, моторной), мышление, внимание, восприятие. Также развитие критического мышления направлено на удовлетворение потребностей личности в уважении, самоутверждении, общении, игре и творчестве.

Данная технология предполагает использование на уроке трех этапов (стадий): стадии вызова, смысловой стадии и стадии рефлексии.

1 этап - «Вызов» (ликвидация чистого листа). Ребенок ставит перед собой вопрос «Что я знаю?» по данной проблеме.

2 этап - «Осмысление» (реализация осмысления).

На данной стадии ребенок под руководством учителя и с помощью своих товарищей ответит на вопросы, которые сам поставил перед собой на первой стадии (что хочу знать).

3 этап - «Рефлексия» (размышление).

Размышление и обобщение того, «что узнал» ребенок на уроке по данной проблеме.

Вот несколько приемов развития критического мышления на уроках чтения:

- чтение - суммирование в парах;
- синквейны;
- чтение с остановками;
- приём «Верите ли вы, что...»;
- мозговой штурм;
- таблица «Знаю, узнал, хочу узнать»;
- работа с вопросниками;
- написание творческих работ.

Особенностью данной педагогической технологии является то, что учащийся в процессе обучения сам конструирует этот процесс, исходя из реальных и конкретных целей, сам отслеживает направления своего развития, сам определяет конечный результат. С другой стороны, использование данной стратегии ориентировано на развитие навыков вдумчивой работы с информацией [И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2004].

Литература

1. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2004.
2. Козырь Е. А. Характеристика приемов технологии РКМЧП. // газ. «Русский язык», 2009, № 7.
3. Загайев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития: Пособие для учителя – СПб; Альянс «Дельта», 2003.
4. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка. М.; АК, 2006.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М. Народное образование. 1998.



scienceproblems.ru
admbestsite@yandex.ru



+7(910)690-15-09



153008. Россия. г. Иваново
ул. Лежневская, д. 55, 4 эт.