Министерство образования и науки Республики Казахстан

Центрально-Казахстанский Институт технологии и менеджмента

Факультет заочно-сокращённой формы обучения

Кафедра педагогики и естественно-гуманитарных дисциплин

Специальность: 050102 – Педагогика и методика начального обучения

#### Дипломная работа

На тему

Использование игровых технологий на уроках русского языка начальных классов в целях формирования и развития учащихся

Выполнил: Еске Е.А

Научный руководитель: Хасенова М.Х

###### Балхаш2009 г.

ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе образование выдвигается в число ведущих областей деятельности общества, входит в круг факторов, определяющих будущее страны. Это обусловлено тем, что система образования является основой экономического и социального развития страны. Для развития и процветания нашего государства необходимо формирование интеллектуального потенциала нации, поскольку Казахстану, вступающему в мировое образовательное сообщество, предстоит стать конкурентоспособным государством.

В Послании Президента Н.А.Назарбаева «Стратегия развития Казахстана - 2030» подчеркивается необходимость «сконцентрировать свое внимание на молодёжи и подрастающем поколении». Следовательно, система образования Республики Казахстан должна быть ориентирована, прежде всего, на обеспечение высокого качества обучения и воспитания молодёжи, подготовке их к труду в новых рыночных условиях конкуренции. Решение этих задач определяют качественно новый этап в реформировании школы, главными принципами которого являются: демократизация, гуманизация, гуманитаризация, индивидуализация и дифференциация обучения и воспитания учащихся.

В соответствии со стратегическими направлениями социально-экономического развития РК и вхождением Казахстана в международное образовательное пространство предложена стратегия перевода образовательной системы на новую модель среднего общего образования, ориентированного на результат. Такая модель образования позволит осуществить основную цель, которая отражена в основных стратегических документах развития системы образования в РК, таких, как «Стратегия развития 2010», Государственная программа «Образование» (1999г), «Концепция развития системы образования Республики Казахстан» (2003г): обеспечение качества образования на основе результатов.

Потребность повышения качества общего образования обуславливает рост инновационных процессов. Возникает новый тип обучения, альтернативный традиционному - инновационное обучение.

Инновационное обучение — это процесс, обеспечивающий развитие личности учителя и ученика посредством демократизации обучения и включение их в совместную творческую, продуктивную деятельность на протяжении всего периода обучения.

Новая модель образования позволяет осуществить переход школы от единообразия к вариативности в организации образования. А применение инновационного обучения позволяет учителю не просто передавать учебную информацию, а проектировать учебный процесс, обеспечивая достижение учащимися ожидаемых результатов.

Сложившаяся традиционная система организации учебно-воспитательного процесса, при всем разнообразии её форм, подчинена задаче усвоения учащимися определенной суммы знаний, умений и навыков. Развитие выступает как запрограммированный компонент.

Цель современного образования - достижимое развитие тех способностей личности, которые нужны ей и обществу для вовлечения её в социально активную жизнь. Для обеспечения эффективного самообразования и самовыражения современная педагогическая теория признает целесообразность разработки и внедрения педагогической технологии обучения в практику.

Педагогическая технология - это упорядоченная система процедур, неукоснительное выполнение которых приведет к достижению определенного планируемого результата.

Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определённого стандарта образования.

Специфика педагогической технологии состоит и в том, что в ней конструируется и осуществляется такой учебный процесс, который должен гарантировать достижение поставленных целей. Ещё в 30-х годах Л.С. Выготским была высказана идея об ориентировании учебно-воспитательного процесса на развитие учащихся, при котором знания, умения и навыки должны выступать как средство развития ученика. И был заложен фундамент концепции развивающего обучения, в которой ученик рассматривается не как объект обучающих воздействий учителя, а как субъект собственного развития и саморазвития.

Концепция развивающего обучения легла в основу создания многих технологий, в том числе и технологий дифференцированного обучения. Проблема дифференцированного и индивидуального подхода к учащимся, оптимальное сочетание групповых и индивидуальных форм обучения нашла отражение в работах Ю.К. Бабанского. Он подчеркивал, что главное не в сложности материала и его изменении для сильных, слабых и средних, а в степени помощи ученику. В современной педагогике решение данной проблемы раскрывают в своих работах В.М. Монахов, Ж. Караваев, М.Ж. Жадрина, Ж. Кобдикова. Для повышения качества знаний учащихся ими предложены варианты организации учебно-воспитательного процесса с использованием технологии уровневой дифференциации.

В соответствии с вышеизложенным, цель нашего исследования – изучить классификацию современных педагогических технологий и определить место игровых технологий в учебном процессе.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого–методическую и научно–методическую литературу о роли педагогических технологий в учебном процессе.

2. Раскрыть роль и значение игровых технологий в повышении результативности в обучении школьников. Дать характеристику игры как метода обучения.

3. Исследовать позитивные стороны уроков с игровой состязательной основой.

Объектом исследования является деятельность учителя в процессе обучения учащихся в школе.

Предметом – игра как метод обучения.

Гипотеза – правильно организованной процесс учебной деятельности учащихся позволяет учителю оценивать получаемые ими знания, умения и навыки, вовремя оказать необходимую помощь и добиваться поставленных целей обучения. Время неумолимо идет вперед и требует, прежде всего, обновления содержания и методов преподавания, применения новых технологий обучения.

Методологической основой нашего исследования является личностно-деятельностная концепция воспитания и обучения учащихся, системно–структурный подход.

Осуществляя исследование мы опирались на следующие методы научно – педагогического исследования:

1. Анализ психолого – педагогической и методической литературы.

2. Наблюдение.

3. Изучение продуктов деятельности учащихся.

Научная новизна исследования состоит в актуализации проблемы изучения активных форм в процессе обучения школьников с целью определения основных путей и способов, стимулирующих процесс обучения учащихся в учебных заведениях. В дипломной работе с точки зрения современной науки рассматривается феномен детской игры, преемственность игровой и учебной деятельности, вклад игры в развитие общеучебных умений детей младшего школьного возраста

Практическая значимость нашего исследования заключается в пропаганде выделенных путей и способов совершенствования методов обучения в школе на основе современных педагогических технологий, проведённых в первом, втором, третьем классах СШ№1 г.Балхаш Карагандинской области. Логика нашего исследования позволила выделить следующую структуру нашей работы: введение, 2 главы, заключение, список использованной литературы, приложения.

# 1. Современные педагогические технологии как объективная потребность

# 

# 1.1 Суть технологий

Под технологией обычно разумеют твердо установленный порядок действий, соответствующий некоторой жестко определенной последовательности алгоритмов и приводящий к достижению запланированного результата. В технике используется немало проверенных технологий, действительно обеспечивающих точное воплощение предварительного замысла. Их удобства и выгоды очевидны: простота, ясность, механичность и даже автоматизм действий. Но это в производстве материальных продуктов. Что представляют из себя технологии педагогические и чем они отличаются от методики?

Учителя и воспитатели, уставшие от трудностей школьной работы, сложности детских личностей и их формирования, ищут в предлагаемых педагогических технологиях простые, понятные, легкие и эффективные способы обучения и воспитания детей. Принимаясь за решение конкретной педагогической задачи, они хотели бы опереться на проверенные и ясные рецепты действий. Но полное и точное применение в школе разработанных учеными-педагогами технологий - трудная, а то и невыполнимая задача. Причина обычно состоит не в том, что учитель-практик плохо разобрался в определенной технологии и недостаточно точно выполняет ее предписания. Причина куда более серьезная: подходят ли объекты педагогической деятельности для системного применения технологий? Интересна точка зрения И.З. Гликмана [1, с. 47]. Автор статьи полагает, что, как правило, не подходят и убедительно это поясняет. Мы полагаем, что он приводит убедительные доводы. Утверждая, что педагоги имеют дело со сложнейшими, постоянно изменяющимися, имеющими бесчисленное количество связей и влияний объектами — личностями детей и детскими группами. Уникальность и непредсказуемость этих объектов не позволяет действовать по отношению к ним согласно любой, даже «самой прогрессивной» технологии. Попробуйте воспитать своего ребенка по некоторой «технологии», и посмотрим, что у вас получится! Учебно-воспитательный процесс настолько сложен, зависит от такой массы изменяющихся факторов и обстоятельств, что не поддается точному технологическому расчету и имеет всегда вероятностное, лишь примерно предсказуемое течение и результат. А поэтому можно сделать вывод: технология обучения и воспитания личности принципиально невозможна. Но отсюда вовсе не следует, что педагоги не в силах успешно осуществлять учебно-воспитательный процесс или что результаты обучения и воспитания вообще непредсказуемы. Обучение и воспитание совершаются в процессе деятельности школьников, которая включает крупные «дела» («мероприятия», «формы деятельности»), организуемые педагогами; повседневное общение с окружающими людьми; самостоятельную работу и самодеятельность; незапланированное педагогами влияние на школьников различных окружающих обстоятельств; складывание у школьников тех или иных отношений, влияющих на их поведение и развитие личности. Из всего этого следует, что технологической обработке поддаются только формы учебно-воспитательной деятельности. Видимо, только они и могут быть объектами применения различных технологий. Конечно, каждая конкретная технология проведения той или иной формы работы с детьми включает свои средства, методы и приемы действий учителя и с этой точки зрения представляет собой некоторую целостность. Но не будем забывать, что она охватывает лишь небольшой фрагмент учебно-воспитательного процесса. Педагогическая литература заполнена описанием различных дидактических игр, коллективных дел, способов подачи учебной информации и закрепления ее в сознании школьников, упражнений для выработки умений и навыков, многие из которых являются по существу педагогическими технологиями. Полагаем, что полезно продолжать разработку различных педагогических технологий. Более того, для широкого использования целесообразно их упорядочивать и классифицировать. Однако точное соблюдение конкретных технологий в учебно-воспитательном процессе не гарантирует получения положительного результата в обучении и воспитании. Видели ли вы школы, где точно и стабильно применяется набор технологий, предложенный, например, В.Ф. Шаталовым? Или — А.С. Макаренко? Или другими известными и талантливыми педагогами? Действия педагога-практика зависят от стечения множества обстоятельств, которые непрерывно меняются, заставляя учителя отказываться от запланированных действий или технологий, дополнять, изменять и даже заменять их другими.

Конкретные действия учителя определяются не жестким технологическим набором операций, а соотношением решаемых им задач и наличной совокупности обстоятельств. Но поскольку никто не может точно предвидеть, как сложатся обстоятельства, рассматриваемое соотношение оказывается также уникальным. Именно сложившееся соотношение заставляет учителя выбирать в каждый момент приоритеты, логику и порядок действий, педагогические средства, приемы, методы, способы, формы, известные технологии для успешного проведения учебно-воспитательного процесса. Однако все это является составными частями не педагогической технологии, а методики. Термин «методика» имеет двоякое толкование. Это, во-первых, наука о методах преподавания, а во-вторых, совокупность методов обучения чему-либо, практического выполнения чего-либо. Остановимся на методах преподавания отдельных предметов. Сейчас предметные методики переживают определенный кризис. В основе его, по мнению А. Кушнира [2, с. 55], лежит традиционная ориентация авторов этих методик на логику наук, соответствующих школьным предметам. Так, методика преподавания физики ориентируется на физическую науку, методика преподавания биологии — на биологию, а методика преподавания русского языка — на филологию. То же, кстати, можно сказать и о методике воспитания, которую исторически стремились обосновать положениями философии, религии или этики. И тогда средства и методы воспитания выводили из философских рассуждений, религиозных догм или строили на основе моральной проповеди и на идее долга. На самом деле, как справедливо считает А. Кушнир, школьные методики должны ориентироваться на природные особенности людей. Настаивая на принципе природосообразности в педагогике, он пишет: «...Проектирование методических конструкций на основе точного знания психофизиологической природы человека — вот нормальное положение дел» [2, с. 55]. Неверно обоснованная (не учитывающая особенности психики человека) методика может даже выглядеть вполне «научно». Но как только учитель начнет применять ее в школе, он столкнется с неизбежным сопротивлением детей. Чтобы преодолеть его, ему придется прибегать к психологическому давлению на учеников и даже к элементам насилия. Мы полностью согласны с мнением А. Кушнира, что «наука, которая в своих продуктах — концепциях, программах, учебниках и методиках открыто, откровенно игнорирует внутренний настрой ребенка, по сути, конституирует насилие в качестве главного педагогического средства» [2, с. 55]. Учение — один из видов деятельности школьника. Поэтому, организуя этот процесс, учитель не может игнорировать особенности и закономерности его деятельности. Человек начинает действовать только тогда, когда у него появляется желание действовать. Хочет ли школьник учиться, стремится ли он изучать именно то, что предлагает ему учитель, как вызывать и усиливать его стремления к познанию, от чего зависит его работоспособность и как ее укрепить — всю его учебную деятельность надо рассмотреть психологически и именно на этом основании выстраивать методическую конструкцию преподавания предмета. Поэтому целесообразно говорить о деятельностной логике методик обучения (и воспитания). И здесь А. Кушнир прав. Но в отличие от вышеназванного автора мы полагаем, что методика преподавания конкретного предмета не может игнорировать и логику соответствующей ему науки или искусства. Методика преподавания математики не может полностью абстрагироваться от логики математики, а методика преподавания русского языка от логики филологии. Это естественно, ибо предметная методика развивается всегда на грани педагогики и науки, дающей основу школьному предмету. Поэтому, например, методика преподавания русского языка всегда будет отличаться от методики преподавания математики или рисования.

В педагогической литературе также нет единого мнения о том, какое понятие – педагогическая методика или педагогическая технология шире. Например, по мнению В.С. Кукушина [3, с. 25] - понятие «педагогическая технология» шире, чем понятие «методика обучения». Технология отвечает на вопрос — как наилучшим образом достичь целей обучения, управления этим процессом. Технология направлена на последовательное воплощение на практике заранее спланированного процесса обучения (таблица 1, приложение 1). Нам ближе точка зрения И.З. Гликмана, который утверждает, что педагогическая методика — более широкое понятие, чем педагогическая технология. Она не подсказывает способа решения конкретной задачи в конкретных обстоятельствах, но предлагает логику, обоснование и выбор средств искомого решения. Если технология рассчитана на обученного и точного исполнителя, то методика предполагает сверх того знающего и творческого педагога. Ибо никто не спасет учителя и воспитателя от самостоятельного и творческого поиска, отбора и комбинирования различных педагогических средств, методов, приемов и технологий в его конкретной сложной учебно-воспитательной ситуации. Педагогические технологии — одно из средств педагогической методики.

Понятие «технология обучения» на сегодняшний день не является общепринятым в традиционной педагогике. В документах ЮНЕСКО технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

С одной стороны, технология обучения — это совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации, с другой — это наука о способах воздействия преподавателя на учеников в процессе обучения с использованием необходимых технических или информационных средств. В технологии обучения содержание, методы и средства обучения находятся во взаимосвязи и взаимообусловленности. Педагогическое мастерство учителя состоит в том, чтобы отобрать нужное содержание, применить оптимальные методы и средства обучения в соответствии с программой и поставленными образовательными задачами.

Так, например, В.П. Беспалько отрицает значение педагогического мастерства учителя в совершенствовании педагогической технологии. По его мнению, совершенствование педагогической технологии предполагает «строгое научное проектирование и точное воспроизведение в классной комнате гарантирующих успех педагогических процессов, а не надежды на мифическое, неизвестно откуда возникшее педагогическое мастерство учителя» [1, с. 155]. Однако вернемся к самому понятию «технология». В переводе с греческого tесhnе означает мастерство, а lоgоs — учение, то есть дословно «технология» переводится как «учение о мастерстве». Действительно, учитель может хорошо знать содержание обучения, владеть методикой обучения, он может разбираться в вопросах школьной психологии, но при отсутствии коммуникативных, эмоциональных и креативных способностей ему, скорее всего, не удастся достичь успеха в своей педагогической деятельности. Поэтому представляется, что именно педагогическое мастерство учителя является залогом успеха любой педагогической технологии. Наверное, к трем составляющим педагогической технологии — дидактическим процессам, организационным формам обучения и средствам осуществления этой деятельности справедливо было бы добавить и четвертую — педагогическое мастерство учителя.

Технология обучения — системная категория, структурными составляющими которой являются:

•цели обучения;

•содержание обучения;

•средства педагогического взаимодействия;

•организация учебного процесса;

•ученик, учитель;

•результат деятельности.

Существует множество интересных определений сущности педагогических технологий — термина, ставшего довольно популярным в последнее десятилетие:

•Технология — это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, в искусстве («Толковый словарь русского языка»).

•Технология — это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния (В. М. Шепель, [3, с. 26]).

•Технология обучения — это составная процессуальная часть дидактической системы (М. Чошанов, [3, с. 26]).

•Педагогическая технология — совокупность психолого-педагогических установок, определяющих социальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть инструментарий педагогического процесса (Б. Т. Лихачев, [3, с. 26]).

•Педагогическая технология — это содержательная техника реализаций учебного процесса (В. П. Беспалько [4, с. 156]).

•Педагогическая технология — это описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И. П. Волков, [3, с. 27]).

•Педагогическая технология — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В. М. Монахов, [3, 27]).

•Педагогическая технология — это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО, [3, с. 27]).

•Педагогическая технология — системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей.

•Педагогическая технология — содержательное обобщение, вбирающее в себя смыслы всех определений всех предыдущих авторов (Г. К. Селевко.

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено в трех аспектах:

•научный,

•процессуально-описательный,

•процессуально-действенный.

Таким образом, педагогическая технология функционирует в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.

Любая педагогическая технология основывается на том или ином философском фундаменте. Философские положения выступают как наиболее общие регулятивы, входящие в состав методологического обеспечения образовательной технологии. Философские позиции достаточно определенно прослеживаются в содержании образования, в содержании отдельных дисциплин. Однако часто в их идеологической направленности нет единства, поэтому содержание школьного образования не дает целостной картины мира, не имеет общей философской основы. Такой эклектичностью отличается содержание современного школьного образования. Труднее обнаружить философскую основу в методах и средствах обучения. Одни и те же методы могут применяться в технологиях, совершенно противоположных по идеологии. Поэтому технология может быть гибкой, приспосабливающейся к той или другой философской основе (например, игра).

Из великого множества философских направлений и школ в современных педагогических технологиях чаще всего встречаются следующие:

• материализм и идеализм;

• диалектика и метафизика;

• сциентизм и природосообразность;

• гуманизм и антигуманизм;

• антропософия и теософия;

• прагматизм и экзистенциализм.

Источниками педагогической технологии являются достижения педагогической, психологической и социальных наук, передовой педагогический опыт, народная педагогика, все лучшее, что накоплено в отечественной и зарубежной педагогике прошлых лет.

Для успешного функционирования педагогической системы нужна тщательно продуманная «отладка» всех ее составляющих. Любая современная педагогическая технология представляет собой синтез достижений педагогической науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого опыта и того, что рождено социальным прогрессом, гуманизацией и демократизацией общества.

Одна и та же технология в руках разных исполнителей может каждый раз выглядеть по-иному, здесь неизбежно присутствие личностной компоненты мастера, особенностей контингента учащихся, их общего настроения и психологического климата в классе. Результаты, достигнутые разными педагогами, использующими одну и ту же технологию, будут различными, однако близкими к некоему среднему индексу, характеризующему рассматриваемую технологию. То есть педагогическая технология опосредуется свойствами личности, но не определяется ими.

Проектирование педагогической технологии предполагает выбор оптимальной для конкретных условий системы педагогических технологий. Оно требует изучения индивидуальных особенностей личности и отбора видов деятельности, адекватных возрастному этапу развития обучающихся и уровню их подготовленности.

# 

# 1.2 Классификация педагогических технологий

Перейдем теперь к характеристике различных технологий, как «образовательных», так и «педагогических», хотя границы данных понятий, как будет видно далее из таблиц, весьма размыты — в обоих случаях, как показывает обзор источников, авторы подразумевают, прежде всего, технологии обучения. Приведем две сравнительные таблицы. Первая составлена по материалам электронного курса «Образовательные системы: сущность, содержание, управление» [6, с. 54]. В ней представлена классификация основных групп образовательных технологий (таблица 2, приложение 2) Во второй таблице (таблица 3, приложение 3) показано многообразие педагогических технологий в современном образовании.

Весьма распространенным среди практиков является разделение педтехнологий на «новые» и «не новые». Здесь следует заметить, что когда речь идет о «новых» педтехнологиях, имеется в виду не временной контекст (новые, как только что или недавно появившиеся), хотя в определенной степени и он тоже, а несколько иной контекст — новые как отличающиеся от привычных, традиционных. К так называемым «новым» относятся гуманистически ориентированные технологии обучения, предусматривающие учет и развитие индивидуальных и личностных особенностей обучающихся.

Примечательно, что во второй таблице технологии разноуровневого обучения и модульного обучения принадлежат наряду с объяснительно-иллюстративным обучением к группе технологий традиционного обучения, а во второй — к этой группе отнесены только объяснительно-иллюстративные технологии обучения. На самом деле все попытки модернизации традиционного обучения не решают проблему его преобразования. По своей сути и разноуровневое обучение, и модульное обучение остаются хотя и более прогрессивными, но все-таки традиционными, поскольку, как и прежде, направлены на то, чтобы «приспособить» ученика под существующее содержание образования. Ученик же как был лишен права выбора содержания образования, так и не получил этого права и с применением технологий разноуровневого или модульного обучения. Справедливости ради заметим, что данные технологии, во всяком случае, реализуют вариативный компонент образования — выбор содержания в границах учебных программ.

В педагогической литературе представлены несколько классификаций педагогических технологий — В. Г. Гульчевской, В. Т. Фоменко, Т. И. Щамовой и Т. М. Давыденко. В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал Г. К. Селевко (таблица 3, приложение 3). Ниже приводится краткое описание классификационных групп, составленное автором системы.

•По уровню применения выделяются общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии.

•По философской основе: материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные (сциентистские) и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения, и другие разновидности.

•По ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные и идеалистские технологии. Сегодня общепринято, что личность есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов, но конкретная технология может учитывать или делать ставку на какой-либо из них, считать его основным.

В принципе не существует таких монотехнологий, которые использовали бы только какой-либо один-единственный фактор, метод, принцип — педагогическая технология всегда комплексна [3, с. 28]. Однако благодаря своему акценту на ту или иную сторону процесса обучения технология становится характерной и получает свое название.

•По научной концепции усвоения опыта выделяются: ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальттехнологии, интериоризаторские, развивающие. Можно упомянуть еще малораспространенные технологии нейролингвистического программирования и суггестивные.

•По ориентации на личностные структуры: информационные технологии (формирование школьных знаний, умений, навыков по предметам — ЗУН); операционные (формирование способов умственных действий — СУД); эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные (формирование сферы эстетических и нравственных отношений — СЭН), технологии саморазвития (формирование самоуправляющих механизмов личности — СУМ); эвристические (развитие творческих способностей) и прикладные (формирование действенно-практической сферы — СДП).

•По характеру содержания и структуры называются технологии: обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, различные отраслевые, частнопредметные, а также монотехнологии, комплексные (политехнологии) и проникающие технологии.

В монотехнологиях весь учебно-воспитательный процесс строится на какой-либо одной приоритетной, доминирующей идее, концепции, в комплексных — комбинируется из элементов различных монотехнологий. Технологии, элементы которых наиболее часто включаются в другие технологии и играют для них роль катализаторов, активизаторов, называют проникающими.

•По типу организации и управления познавательной деятельностью В. П. Беспалько предложена такая классификация педагогических систем (технологий). Взаимодействие учителя с учеником (управление) может быть разомкнутым (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся), цикличным (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), рассеянным (фронтальным) или направленным (индивидуальным) и, наконец, ручным (вербальным) или автоматизированным (с помощью учебных средств). Сочетание этих признаков определяет следующие виды технологий (по В. П. Беспалько — дидактических систем):

1 - классическое лекционное обучение (управление — разомкнутое, рассеянное, ручное);

2 - обучение с помощью аудиовизуальных технических средств (разомкнутое, рассеянное, автоматизированное);

3 - система «консультант» (разомкнутое, направленное, ручное);

4 - обучение с помощью учебной книги (разомкнутое, направленное, автоматизированное) — самостоятельная работа;

5 - система «малых групп» (цикличное, рассеянное, ручное) — групповые, дифференцированные способы обучения;

6 - компьютерное обучение (цикличное, рассеянное, автоматизированное);

7 - система «репетитор» (цикличное, направленное, ручное) — индивидуальное обучение;

8 - «программное обучение» (цикличное, направленное, автоматизированное), для которого имеется заранее составленная программа.

В практике обычно выступают различные комбинации этих «монодидактических» систем, самыми распространенными из которых являются:

- традиционная классическая классно-урочная система Я. А. Коменского, представляющая комбинацию лекционного способа изложения и самостоятельной работы с книгой (дидахография);

- современное традиционное обучение, использующее Дидахографию в сочетании с техническими средствами;

- групповые и дифференцированные способы обучения, когда педагог имеет возможность обмениваться информацией со всей группой, а также уделять внимание отдельным учащимся в качестве репетитора;

- программированное обучение, основывающееся на адаптивном программном управлении с частичным использованием всех остальных видов.

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Здесь выделяется несколько типов технологий.

а) Авторитарные технологии, в которых педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а ученик есть лишь «объект», «винтик». Они отличаются жесткой организацией школьной жизни, подавлением инициативы и самостоятельности учащихся, применением требований и принуждения.

б) Высокой степенью невнимания к личности ребенка отличаются дидактоцентрические технологии, в которых также господствуют субъект-объектные отношения педагога и ученика, приоритет обучения перед воспитанием, и самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства. Дидактоцентрические технологии в ряде источников называют технократическими; однако последний термин, в отличие от первого, больше относится к характеру содержания, а не к стилю педагогических отношений.

в) Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей школьной образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природного потенциала. Личность ребенка в этой технологии не только субъект, но субъект приоритетный; она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлеченной цели (что имеет место в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Такие технологии называют еще антропоцентрическими.

Таким образом, личностно-ориентированные технологии характеризуются антропоцентричностью, гуманистической и психотерапевтической направленностью и имеют целью разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества и технологии свободного воспитания.

г) Гуманно-личностные технологии отличаются, прежде всего, своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они, отвергая принуждение, «исповедуют» идеи всестороннего уважения и любви к ребенку, оптимистическую веру в его творческие силы.

д) Технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъектных отношениях педагога и ребенка. Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание занятия, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

е) Технологии свободного воспитания делают акцент на предоставлении ребенку свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности. Осуществляя выбор, ребенок наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия.

ж) Эзотерические технологии основаны на учении об эзотерическом («неосознаваемом», подсознательном) знании — Истине и путях, ведущих к ней. Педагогический процесс — это не сообщение, не общение, а приобщение к Истине. В эзотерической парадигме сам человек (ребенок) становится центром информационного взаимодействия со Вселенной.

•Способ, метод, средство обучения определяют названия многих существующих технологий: догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, программированного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения, саморазвивающего обучения, диалогические, коммуникативные, игровые, творческие и др.

•По категории обучающихся наиболее важными и оригинальными являются:

- массовая (традиционная) школьная технология, рассчитанная на усредненного ученика;

- технологии продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования и др.);

- технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т. п.);

- различные виктимологические технологии (сурдо-, орто-, тифло-, олигофренопедагогика);

- технологии работы с отклоняющимися (трудными и одаренными) детьми в рамках массовой школы.

•И, наконец, названия большого класса современных технологий определяются содержанием тех модернизаций и модификаций, которым в них подвергается существующая традиционная система.

Монодидактические технологии применяются очень редко. Обычно учебный процесс строится так, что конструируется некоторая полидидактическая технология, которая объединяет, интегрирует ряд элементов различных монотехнологий на основе какой-либо приоритетной оригинальной авторской идеи. Существенно, что комбинированная дидактическая технология может обладать качествами, превосходящими качества каждой из входящих в нее технологий.

Обычно комбинированную технологию называют по той идее (монотехнологии), которая характеризует основную модернизацию, вносит наибольший вклад в достижение целей обучения. По направлению модернизации традиционной системы можно выделить следующие группы технологий.

а) Педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений. Это технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, нежестким демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания.

К ним относятся педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили, система преподавания литературы как предмета, формирующего человека, Е. Н. Ильина и др.

б) Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. Примеры: игровые технологии, проблемное обучение, технология обучения на основе конспектов опорных сигналов В. Ф. Шаталова, коммуникативное обучение Е. И. Пассова, и др.

в) Педагогические технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения. Примеры: программированное обучение, технологии дифференцированного обучения (В. В. Фирсов, Н. П. Гузик), технологии индивидуализации обучения (А. С. Границкая, И. Унт, В. Д. Шадриков), перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении (С. Н. Лысенкова), групповые и коллективные способы обучения (И. Д. Первин, В. К. Дьяченко), компьютерные (информационные) технологии и др.

г) Педагогические технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования учебного материала: укрупнение дидактических единиц (УДЕ) П. М. Эрдниева, технология «Диалог культур» В. С. Библера и С. Ю. Курганова, система «Экология и диалектика» Л. В. Тарасова, технология реализации теории поэтапного формирования умственных действий М. Б. Воловича и др.

д) Природосообразные, использующие методы народной педагогики, опирающиеся на естественные процессы развития ребенка: обучение по Л. Н. Толстому, воспитание грамотности по А. Кушниру, технология М. Монтессори и др.

е) Альтернативные: вальдорфская педагогика Р. Штейнера, технология свободного труда С. Френе, технология вероятностного образования А. М. Лобка.

ж) Наконец, примерами комплексных политехнологий являются многие из действующих систем авторских школ (из наиболее известных — «Школа самоопределения» А. Н. Тубельского, «Русская школа» И. Ф. Гончарова, «Школа для всех» Е. А. Ямбурга, «Школа-парк» М. Балабана и др.).

Т. И. Шамова и Т. М. Давыденко предлагают следующий вариант подхода к технологиям (таблица 4, приложение 4).

Весьма интересную классификацию педагогических технологий предложил профессор Ростовского государственного университета В. Т. Фоменко [3, с. 36]:

•Технологии, предполагающие построение учебного процесса на деятельностной основе.

Традиционное обучение оценивается как малодеятельностное, излишне созерцательное, в противовес чему и используется эта технология. Она предполагает несколько планов действий:

- предметный план действий;

- внешнеречевой план действий;

- свернутый, или сокращенный план действий, т. е. «про себя».

Обучение, в особенности в старших классах, в большинстве случаев является словесным, и это обстоятельство — один из гносеологических источников формальности знаний учащихся. Чтобы реализовать внешнеречевую деятельность учащихся, новаторы находят выход: запись каждым учеником собственной речи на пленку с последующим прослушиванием. Необходимо помочь учащимся пересмотреть свое отношение к домашней работе (прочитав сложный материал, проложи, пересказывая, тропу в буреломе понятий, событий, фактов, с которыми только что имел дело при выполнении домашней работы).

Действия «про себя» — это план таких действий, которые сжимают, уплотняют в сознании ребенка информацию в более емкие категории. Реализации такого плана действий, т. е. «про себя», должна способствовать компьютерная оснащенность учебного процесса (управление мыслительной деятельностью посредством компьютера, переходящее в самоуправление). Поэтому необходимо внедрять компьютерные учебные программы — в этом надежда на улучшение дела.

Характеризуя же технологию в целом, надо подчеркнуть, что все три плана действий должны быть сбалансированно представлены в нашем бескомпьютерном пока обучении.

•Технология, предполагающая построение учебного процесса на концептуальной основе.

Концептуальная основа предполагает:

- вычленение единой основы;

- вычленение сквозных идей курса;

- вычленение межпредметных идей.

Истинный учитель приходит на урок с гибкой моделью предстоящего процесса в голове, которой и предусматривается динамическая дозировка содержания с дифференциацией на более существенное и менее существенное. Для чего она необходима? Освоенное ребенком ключевое понятие есть та «вершина», с которой хорошо обозревается все поле фактов, охватываемое этим понятием, оно становится ориентиром действий высокого уровня обобщений.

Рассматриваемая технология означает вычленение сквозных идей учебного процесса. Это необходимо для того, чтобы не было перекосов в пределах такой крупной единицы образовательного процесса, как учебный курс. Хотя перекос на отдельном уроке не страшен. Вспомним В. А. Сухомлинского, его слова о том, что не тот урок хорош, который прошел строго по плану, а тот, на котором, возможно, были отклонения от плана, но который учитель смог адаптировать к возникшей ситуации процесса. Допущенный учителем в силу ситуации «перекос» урока в одну сторону может быть исправлен «перекосом» другого урока в иную сторону, так что общая равнодействующая процесса будет «правильной». Если же допущен «перекос» учебного курса, это плохо.

Наконец, рассматриваемая технология предписывает вычленение межпредметных идей. Итогом рассматриваемого построения учебного процесса являются особо ценные, межсистемные способы мышления (здесь необходимы интегрированные курсы).

•Технология, предполагающая построение учебного процесса на крупноблочной основе.

Такая технология является альтернативной тем технологиям, которые ориентируют на последовательное построение обучения. Последнее хорошо иллюстрируется таким примером, как последовательное изучение личных, определенно-личных, обобщенно-личных, неопределенно-личных, безличных предложений в курсе русского языка. Оно осуществляется в течение целого ряда уроков. Поскольку между предложениями можно усмотреть закономерность — нарастание определенности, то это позволяет все предложения изучать на одном уроке, что даст лучшие результаты.

Крупноблочная технология (научная разработка Н. Эрдниева и В. Шаталова) предполагает ряд интересных в дидактическом отношении приемов; например, объединение нескольких правил, определений, характеристик в одном определении, одной характеристике, что увеличивает их информационную емкость.

Крупноблочная технология имеет свою двухлинейную логическую структуру урока: повторение «по связи» осуществляется в течение всего урока и служит своевременным фоном, на котором изучается новый материал.

Этой технологией предъявляются свои требования к использованию в обучении наглядных средств. Речь идет о сбережении во времени и пространстве ассоциативно связанных схем, чертежей, диаграмм. На этом (симметрия, полусимметрия, асимметрия) основаны получившие распространение опорные сигналы. Объединение материала в очень крупные блоки (вместо 80—100 учебных тем - 7— 8 блоков) может привести к новой организационной структуре учебного процесса. Вместо урока основной организационной единицей может стать учебный день (биологический, литературный). Создается возможность более глубокого погружения учащихся в изучаемый предмет. Четыре урока, например, литературы по 30 минут. У М. Щетинина трижды-четырежды повторяются в течение учебного года предметные недели.

•Технология, предполагающая построение учебного процесса на опережающей основе.

Классическая дидактика ориентирована на обучение от известного к неизвестному: иди, так сказать, вперед, глядя назад. Новая дидактика, не отрицая пути движения от известного к неизвестному, в то же время обосновывает принцип перекрестной деятельности учителя. На линии которой располагаются опережающие задания, опережающие наблюдения и опережающие эксперименты как разновидности опережающих заданий, изложенных с элементами опережения. Перечисленное в совокупности называют опережением; оно способствует эффективной подготовке учащихся к восприятию нового материала, активизирует их познавательную деятельность, повышает мотивацию учения, выполняет другие педагогические функции.

Идею опережения, положенную в основу обучения С. Лысенковой, С. Соловейчик назвал гениальной [3, с. 41]. В отличие от двухлинейной логической структуры урока, характерной для крупноблочного обучения, опережающая технология имеет трехлинейную структуру урока. Урок, построенный на опережающей основе, включает как изучаемый и пройденный, так и будущий материал. Складывается новая для дидактики система понятий, раскрывающая сущность опережения: частота опережений, длина или дальность опережения (ближнее опережение — в пределах урока, среднее — в пределах системы уроков, дальнее — в пределах учебного курса, межпредметные опережения).

Способный и опытный учитель видит будущее, знает не только свой предмет, каким-то шестым чувством чувствует, как настроены его ученики, стремится работать по опережающей системе.

•Технология, предполагающая построение учебного процесса на проблемной основе.

Распространенные объяснительно-репродуктивные технологии не в состоянии обеспечить развитие и саморазвитие учащихся. Они могут дать приращение знаний, умений, навыков, но не приращение развития. Чтобы обеспечить развитие, необходимо ввести учебный процесс «в зону ближайшего развития» (Л. Выготский, Л. Занков). Этим и обладает проблемное обучение. Оно предполагает наличие особого, внутренне противоречивого, проблемного содержания; но чтобы обучение приобрело проблемный характер, этого недостаточно.

Проблемы с объективной необходимостью должны возникнуть в сознании учащихся через проблемную ситуацию.

Проблемная технология предполагает раскрытие того способа, который приведет к проблемному знанию. Следовательно, ученик должен уходить с урока с проблемой.

Обратим лишь внимание на то, что логическая структура проблемного урока имеет не линейный характер (одно-, двух-, трехлинейный), а более сложный — спиралеобразный, «криволинейный» вид. Логика учебного процесса здесь проявляется очень зримо. Если в начале урока, предположим, поставлена проблема, а последующий ход урока будет направлен на разрешение проблемы, то учителю и учащимся периодически придется возвращаться к началу урока, к тому, как была поставлена проблема.

•Технология, предполагающая построение учебного материала на личностно-смысловой и эмоционально-психологической основе, оказалась наименее научно разработанной.

Личностно-смысловая организация учебного процесса предполагает создание эмоционально-психологических установок. Прежде чем изучать, например, теоретический материал, учитель посредством ярких образов воздействует на эмоции детей, создавая у них отношение к тому, о чем пойдет речь. Учебный процесс оказывается личностно-ориентированным. Снова вспомним В. А. Сухомлинского, писавшего, что «чтение есть прежде всего человеческие отношения, а подлинное обучение характеризуется обстановкой эмоционального пробуждения разума» [3, с. 42].

В педагогический инструментарий этой технологии входит создание эмоционально-психологических установок посредством ярких образов. Технология предполагает создание эмоционально-психологического фона, на котором развертывается основное содержание урока; в ряде точек она пересекается с известными методами: внушения, погружения, мозговой атаки. В качестве педагогического фактора используется высший класс эмоций — интеллектуальные и нравственные эмоции.

•Технология, предполагающая построение учебного процесса на альтернативной основе. Одно из правил этой технологии гласит: излагай несколько точек зрения, подходов, теорий как истинные (в то время как истинной среди них является лишь одна точка зрения, теория, один подход).

•Технология, предполагающая построение учебного процесса на ситуативной, прежде всего на игровой основе. Наблюдается слишком большой разрыв между академической и практической деятельностью, имитирующей реальную действительность и тем самым помогающей вписать учебный процесс в контекст реальной жизнедеятельности детей.

•Технология, предполагающая построение учебного процесса на диалоговой основе. Диалогу, как известно, противостоит все еще имеющий широкое распространение учительский монолог. Ценность диалога в том, что вопрос учителя вызывает у учащихся не только и не столько ответ, сколько, в свою очередь, вопрос. Учитель и учащиеся выступают на равных. Смысл диалога, таким образом, в том, что субъект-субъектные отношения реализуются на уроке не только в знаниевой, но и в нравственно-этической сфере.

•Технология, предполагающая построение учебного процесса на взаимной основе. Это коллективные способы обучения, о которых подробно речь пойдет ниже.

•Технологии, построенные на алгоритмической основе (М. Ланда).

•Технологии, построенные на программированной основе (В. Беспалько).

Весь этот «веер» технологий может раскрываться и складываться в руках опытного педагога, потому что условия их применимости зависят от множества факторов; к тому же технологии между собой тесно взаимосвязаны, что видно из таблица 5, приложение 5.

Технологии, будь они образовательными или педагогическими, невозможно рассматривать вне контекста конкретной образовательной системы.

Практика работы в школе убедила в том, что традиционное обучение имеет много серьезных недостатков, но главный, на наш взгляд, - ориентация более на «человека знающего», нежели на «человека действующего» (Т. Кун). Наверное, такого же мнения придерживаются многие учителя, но не каждый учитель, к сожалению, готов сломать стереотип мышления, стереотип ведения урока по известной всем схеме: опрос, объяснение, закрепление, задание на дом. Однако время неумолимо идет вперед и требует, прежде всего, обновления содержания и методов преподавания, проще говоря, применения новых технологий обучения. На наш взгляд, учителя-новатора повторить невозможно, но следовать за ним необходимо.

В течение многих лет Мусанова Г.А. – учитель русского языка и литературы Аягозской казахской городской многопрофильной школы-гимназии, использовала в своей работе конспекты по методике В.Ф. Шаталова - Ю.С. Меженко, применяла методику комбинированного обучения [7, с. 85], искала наиболее приемлемую систему преподавания, которая позволяла бы творить учителю и ученику, способствовала бы совершенствованию учащихся. Такой методикой стала технология модульного обучения с применением разноуровневой дифференциации по системе Ж. Караева. Работа по этой методике позволила успешно решать на уроке задачи индивидуализации обучения, а самое главное, дала возможность осуществлять на уроке «сверхзадачу» - увлечь знанием. На начальном этапе работы применялись лишь элементы данной системы, позже убедились в необходимости целостного использования новой технологии. Прежде всего, проведены дифференциация учебного материала, распределив его по модулям, написаны были рабочие тетради, подготовлены мониторинговые ведомости, раздаточный материал. В результате работы по новой технологии повысилась успеваемость, появилась положительная мотивация в обучении, позитивное отношение «слабых» учеников к учебе.

При конструировании своего варианта педагогической технологии, учитель русского языка Г. Еркибаева со своими коллегами, придерживались основных позиций методики полного усвоения, основных принципов конструируемых педагогических технологий. Но вместе они внесли свои изменения, связанные с требованием современной дидактики: стремиться не к обучению детей, а к организации личностно-мотивированной, познавательной деятельности, строить учебный процесс на основе диалогического общения [8, с. 145].

Работа по модульной технологии в интерпретации данной группы педагогов строится в такой последовательности:

1. Ознакомление учащихся с учебными целями.

2. Ознакомление класса с общей моделью (модулью) обучения по данному блоку тем (близких по содержанию), разделу.

3. Краткое изложение материала учителем (на основе знаковой системы - схем, графиков, таблиц и т.д.). Предъявление ученикам материала в закодированном виде, либо на основе поискового подхода.

4. Организация познавательной деятельности учащихся на основе диалогического общения с ежеурочной оценкой результатов деятельности каждого ученика.

5. Изучение учебного материала на основе 4-7- кратного возвращения (по "нарастающей") к общей теме, разделу.

6. Проведение тестирования по всей теме.

7. Проведение "релейного" зачета (особый вид зачета, построенный на предоставлении каждому ученику возможности выбора карточек с заданиями по 3-х уровневой системе).

8. Проведение контрольного диктанта (выходной контроль).

Учебный модуль, как воспроизводимый учебный цикл, имеет конструкцию, состоящую из трех структурных частей: вводной, диалогической и итоговой.

Каждый учебный модуль состоит из разного количества часов. Это зависит от часов, отведенных по учебной программе на тему, блок тем, раздел.

Особенность каждого учебного модуля состоит в том, что на вводную часть при любом количестве часов отводится 1-2 часа, на итоговую часть 2-3 часа, а все оставшееся время отводится на диалогическую часть.

Второй особенностью конструирования учебного модуля является система подготовки учителя к нему.

Учитель, определив количество часов на один учебный модуль, начинает его конструировать, продумывая цель, содержание, результаты, также форму организации уроков данного модуля.

Далее будут рассмотрены технологии, наиболее часто используемые на первой ступени обучения. Их диапазон определен возрастными особенностями ребенка, характером его мышления и восприятия, уровнем общего развития.

# 2. Исследование применения системы игровых технологий в учебном процессе

# 

# 2.1 Анализ основных теорий игр

Игра — одно из замечательных явлений жизни, деятельность, как будто бесполезная и вместе с тем необходимая. Невольно чаруя и привлекая к себе как жизненное явление, игра оказалась весьма серьезной и трудной проблемой для научной мысли.

В педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К. Д. Ушинский, Л П. Блонский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин. Различные исследователи и мыслители зарубежья нагромождают одну теорию игры на другую — К. Гросс, Ф. Шиллер, Г. Спенсер, К. Бюлер, 3. Фрейд, Ж. Пиаже и др. Каждая из них как будто отражает одно из проявлений многогранного явления игры, и ни одно, по-видимому, не охватывает подлинной ее сущности.

Особой известностью пользуется теория К. Гросса [3, с. 79]. Он усматривает сущность игры в том, что она служит подготовкой к серьезной дальнейшей деятельности; в игре человек, упражняясь, совершенствует свои способности. Основное достоинство этой теории, завоевавшей особую популярность, заключается в том, что она связывает игру с развитием и ищет смысл ее в той роли, которую она в развитии выполняет. Основной недостаток — эта теория указывает лишь «смысл» игры, а не ее источник, не вскрывает причин, вызывающих игру, мотивов, побуждающих играть. Объяснение игры, исходящее из результата, к которому она приводит, превращаемого в цель, на которую она направлена, принимает у Гросса сугубо телеологический характер, телеология в ней устраняет причинность. А поскольку Гросс пытается указать источники игры, он, объясняя игры человека так же, как игры животных, ошибочно сводит их целиком к биологическому фактору, к инстинкту. Раскрывая значение игры для развития, теория Гросса по существу своему антиисторична.

В теории игры, сформулированной Г. Спенсером, который в свою очередь развил мысль Ф. Шиллера, источник игры усматривается в избытке сил: избыточные силы, не израсходованные в жизни, в труде, находят себе выход в игре. Но наличие запаса неизрасходованных сил не может объяснить направления, в котором они расходуются, от того, почему они выливаются именно в игру, а не в какую-нибудь другую деятельность; к тому же играет и утомленный человек, переходя к игре как к отдыху.

Трактовка игры как расходования или реализации накопившихся сил, по мнению С.Л. Рубинштейна, является формалистской, поскольку берет динамической аспект игры в отрыве от ее содержания. Именно поэтому подобная теория не в состоянии объяснить игру.

Стремясь раскрыть мотивы игры, К. Бюлер выдвинул теорию функционального удовольствия (т. е. удовольствия от самого действия, независимо от результата) как основного мотива игры. Теория игры как деятельности, порождаемой удовольствием, является частным выражением гедонистической теории деятельности, т. е. теории, которая считает, что деятельность человека генерируется принципом удовольствия или наслаждения. Мотивы человеческой деятельности так же многообразны, как и она сама; та или иная эмоциональная окраска является лишь отражением и производной стороной реальной подлинной мотивации. Как и динамическая теория Шиллера—Спенсера, гедонистическая теория упускает из виду реальное содержание действия, в котором заключен его подлинный мотив, отражающийся в той или иной эмоционально эффективной окраске. Признавая определяющим для игры фактором функциональное удовольствие, или удовольствие от функционирования, эта теория видит в игре лишь функциональное отправление организма. Такое понимание игры фактически неудовлетворительно, потому что оно могло бы быть применимо лишь к, самым ранним «функциональным» играм и неизбежно исключает более высокие ее формы.

Наконец, фрейдистские теории игры видят в ней реализацию вытесненных из жизни желаний, поскольку в игре часто разыгрывается и переживается то, что не удается реализовать в жизни. Адлеровское понимание игры исходит из того, что в игре проявляется неполноценность субъекта, бегущего от жизни, с которой он не в силах совладать. Таким образом, круг замыкается: из проявления творческой активности, воплощающей красоту и очарование жизни, игра превращается в свалку для того, что из жизни вытеснено; из продукта и фактора развития она становится выражением недостаточности и неполноценности, из подготовки к жизни она превращается в бегство от нее.

Л. С. Выготский и его ученики считают исходным, определяющим в игре то, что человек, играя, создает себе мнимую ситуацию вместо реальной и действует в ней, выполняя определенную роль, сообразно тем переносимым значениям, которые он при этом придает окружающим предметам.

Переход действия в воображаемую ситуацию действительно характерен для развития специфических форм игры. Однако создание мнимой ситуации и перенос значений не могут быть положены в основу понимания игры.

Основные недостатки этой трактовки таковы:

— Она сосредоточивается на структуре игровой ситуации, не вскрывая источников игры. Перенос значений, переход в мнимую ситуацию не является источником игры. Попытка истолковать переход от реальной ситуации к мнимой как источник игры могла бы быть понята лишь как отзвук психоаналитической теории игры.

— Интерпретация игровой ситуации как возникающей в результате переноса значения и тем более попытка вывести игру из потребности играть значениями является сугубо интеллектуалистической.

— Превращая хотя и существенный для высоких форм игры, но производный факт действования в мнимой (воображаемой) ситуации в исходный и потому обязательный для всякой игры. Теория Л.С. Выготского произвольно исключает из нее те ранние формы игры, в которых ребенок не создает никакой мнимой ситуации. Исключая такие ранние формы игры, эта теория не позволяет описать игру в ее развитии.

Д.Н. Узнадзе видит в игре результат тенденции уже созревших и не получивших еще применения в реальной жизни функций действования. Снова, как в теории игры от избытка сил, игра выступает как плюс, а не как минус. Она представляется как продукт развития, притом опережающего потребности практической жизни. Это прекрасно, но серьезный дефект теории состоит в том, что она рассматривает игру как действия изнутри созревших функций, как отправление организма, а не деятельность, рождающуюся во взаимоотношениях с окружающим миром [3, с. 82]. Игра превращается, таким образом, в формальную активность, не связанную с тем реальным содержанием, которым она как-то внешне наполняется. Такое объяснение «сущности» игры не может объяснить реальной игры в ее конкретных проявлениях.

# 2.2 Анализ игровых методик, применяемых на уроках

В число наиболее значимых проблем, которые совместными усилиями пытаются преодолеть современные педагоги начальной школы и учреждений дополнительного образования входят неудовлетворительный уровень психофизического здоровья, интеллектуального развития и эмоционального благополучия детей; утрата ими открытости окружающему миру положительного самоощущения, здорового детского любопытства и творческого потенциала, инициативности; сохранение формальной, «ЗУНовской» ориентации образования; преобладание «безличного» стиля общения взрослых с детьми и др. В совокупности они обусловливают, с одной стороны, необходимость совершенствования уже имеющихся подходов к организации и содержанию учебно-воспитательного процесса в начальном звене, а с другой — целесообразность разработки новых, рационально выстроенных и действенных педагогических технологий.

Одним из возможных средств изменения сложившейся негативной ситуации видится более широкое и осознанное использование педагогами тех ресурсов, которыми обладает детская игра. В жизни младшего школьника она занимает сильные позиции развивающей и развивающейся деятельности, а при условии методически корректного отношения к ней способна стать универсальным средством, обеспечивающим широкий комплекс психолого-педагогических влияний на процессы развития, обучения и воспитания детей.

«Разнообразная» полезность игры известна не одно столетие, однако в современных условиях особый акцент следует сделать на ее роли в формировании познавательной активности и развитии творческих способностей детей, развитии умения самостоятельно добывать знания. Кроме того, игра позволяет младшим школьникам комфортно и наиболее «приятными» способами приспособиться к изменившимся пространственным условиям, большому количеству новых людей — взрослых и сверстников, неизменным условиям (режиму, правилам поведения) [9, с. 21]. Она помогает органично войти в новую социальную ситуацию, естественно и с малыми «затратами» приобрести новый статус — статус ученика, постепенно овладеть умениями и навыками новой деятельности — учения, сохранив и преумножив при этом достижения дошкольного периода развития [10, с. 73].

Важен также и вклад игры в становление субъектности младшего школьника. В процессе игры ее участники, находясь в субъектной позиции, исподволь приобретают и совершенствуют умения определять замысел игры и устанавливать ее правила, эффективно регулировать ход и качество игрового взаимодействия, выстраивать адекватные межличностные отношения, возникающие по поводу игры [11, с. 6]. Все это позволяет в дальнейшем перенести опыт действования в качестве субъекта игровой деятельности и на другие виды деятельности — учение, общение, труд, а саму игру рассматривать в качестве действенного средства социализации детей группы риска.

Разумеется, лишь одна или несколько игр, даже самых лучших, не могут обеспечить успеха в решении всех стоящих задач. В то же время вредит педагогическому процессу стихийное и неумеренное использование игр, которое фактически превращает их в лучшем случае в игры формальные, или псевдоигры, уже давно наскучившие и детям, и самому педагогу. Поэтому наиболее удобной стратегией педагогической деятельности является конструирование и реализация в работе с детьми младшего школьного возраста целостных игровых программ — т.е. систематизированных наборов игр, которые направлены на достижение тех или иных задач и предлагаются детям в соответствии с поэтапной логикой пространственно-временного развертывания игрового воздействия. Педагогу необходимо овладеть, с одной стороны, умениями конструировать и реализовывать в практической работе игровые развивающие программы, и с другой — умениями использовать резервы игры, которые заложены в ней самой и в тех ее видах и формах, которые присутствуют в реальной жизни детей. Присущие игре адаптирующая, дидактическая, воспитательная, развивающая, коррекционно-развивающая и др. функции должны быть осознаны и освоены педагогами с тем, чтобы избежать многочисленных случайностей, нелепостей и грубых ошибок, которые возможны при бессистемном, некорректном и просто неразумном включении игры в учебно-воспитательную работу с детьми.

Таким образом, значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

• в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;

• как элемент более общей технологии;

• в качестве урока или его части (введение, контроль);

• как технология внеклассной работы.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью [9, с. 22]. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности.

Приведем несколько примеров из практики работы на уроке грамматики (1 класс).

При изучении темы «Звук [р], [р‘] и буква Р» [12, с. 27-28] учителем используется звуковые эффекты: Стук в дверь. В класс к ребятам приходит письмо о помощи от старика и старухи; игровые элементы: Забрасываем невод. (Учитель бросает мяч и задает вопрос, учащиеся отвечают и отдают мяч обратно) – с проведением игры «Ты мне, я тебе». Забрасываем второй раз невод – работа по картинке, по рядам. Забрасываем третий раз, невод – Приходит рыбка, и дети разгадывают загадку о рыбке. Приплыла золотая рыбка и подарила старику дом. Только угадайте, кто живет в этом доме? Что за гостья к нам пришла? Знакомство с буквой Р. После целых рядов вопросов и заданий проводится игра-чистоговорка. Затем после работы в тетрадях и работы с букварем проводятся игры на смекалку (Ребусы. Какую букву вставить: … Найди слова в слове ….). В заключении «строим дом настроения» - всем вручаем рыбку.

Еще К.Д.Ушинский советовал включать элементы занимательности, игры в серьезный учебный труд учащихся [13, с. 13]. Это позволяет снова организовывать и делать более продуктивной работу школьников. При разработке игр необходимо следить за тем, чтобы учебные задания предлагались именно как задания, но дети при выполнении их все-таки играли.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по следующим основным направлениям:

• дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;

• учебная деятельность подчиняется правилам игры;

• учебный материал используется в качестве ее средства;

• в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;

• успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Дидактическая игра является ценным средством воспитания умственной активности детей, она активизирует психические процессы, вызывает у учащихся живой интерес к процессу познания. В ней дети охотно преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения. Она помогает сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает у учеников глубокое удовлетворение, создает радостное, рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний.

Высоко оценивая процесс игры, В.А.Сухомлинский писал: "Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития ребенка. Игра - это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающей действительности. Игра - есть искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности.

Игра — школа профессиональной и семейной жизни, школа человеческих отношений. Но от обычной школы она отличается тем, что человек, обучаясь в ходе игры, и не подозревает о том, что чему-то учится. В обычной школе нетрудно указать источник знаний. Это учитель — лицо обучающее. Процесс обучения может вестись в форме монолога (учитель объясняет, ученик слушает) и в форме диалога (либо ученик задает вопрос учителю, если он чего-то не понял и в состоянии свое понимание зафиксировать, либо учитель опрашивает учеников с целью контроля). В игре нет легко опознаваемого источника знаний, нет обучаемого лица. Процесс обучения развивается на языке действий, учатся и учат все участники игры в результате активных контактов друг с другом. Игровое обучение ненавязчиво. Игра большей частью добровольна и желанна.

# 

# 2.3 Применение игровых технологий в начальных классах на уроках русского языка

# 

# 2.3.1 Уроки с игровой состязательной основой

# 

# 2.3.1.1 Урок-КВН. Тема: «Наш великий русский язык» (разработка урока русского языка для 3-го класса Е.С. Гармаш)

Образовательные задачи:

• обучающая — повторить, закрепить знания, полученные на уроках русского языка;

• развивающая — обогащать лексику, развивать память, внимание, логическое мышление, быстроту мысли;

• воспитательные — воспитывать взаимопомощь, дружбу, умение работать в коллективе, взаимоуважение, интерес к знаниям, дисциплинированность.

Оформление. В классе вывешен плакат:

«Учите русский — годы кряду,

С душой, с усердием, с умом!

Вас ждет великая награда,

И та награда — в нем самом». (Сабир Абдулла)

Ход урока

Вступление.

Язык, на котором мы говорим, красив и богат. С его помощью мы выражаем свои мысли, общаемся друг с другом. Это он помогает нам дружить, лучше понимать друг друга. Но любить свой язык — это значит хорошо его знать. Знаем ли мы наш родной язык? Ответить на этот вопрос нам поможет наш праздник — КВН.

1. Приветствие команд (участвуют три команды).

Все ученики:

Мы — веселые ребята,

И не любим мы скучать,

С удовольствием мы с вами

В КНВ будем играть.

1-я команда:

Мы отвечаем дружно,

И здесь сомнений нет.

Сегодня будет дружба

Владычицей побед.

2-я команда:

И пусть острей кипит борьба,

Идет соревнование,

Успех решает не судьба,

А только наши знания.

3-я команда:

Но, соревнуясь вместе с вами,

Мы останемся друзьями.

Пусть борьба кипит сильней —

Наша дружба крепнет в ней.

2. Разминка «Угадай название нашей команды» (сообщает капитан каждой команды):

1. Название нашей команды обозначает название предмета, отвечает на вопросы кто? что?, в предложении бывает подлежащим и второстепенным членом.

2. Название нашей команды обозначает название действий предмета, отвечает на вопрос что делает?, в предложении бывает сказуемым.

3. Название нашей команды обозначает признак предмета, отвечает на вопрос какой?, в предложении бывает второстепенным членом.

Ведущий обращается с вопросами к болельщикам:

— Какое название имеет каждая команда? Какие еще части речи вы знаете? Какая часть речи не изменяется?

3. Домашнее задание (капитан каждой команды читает сочинение, написанное на выбранное грамматическое правило, и передает его жюри).

4. Конкурс капитанов. Задание: определить часть речи (по одному предложению).

1) Посадила мама в печь пироги с капустой печь.

2) Снежное покрывало покрывало все поле.

3) Ведро дало течь, и вода стала течь.

5. Конкурс болельщиков. Задание: отгадать загадку и определить часть речи.

1) Стоит дом, кто в него войдет, тот ум приобретет. (Школа.)

2) Белый зайчик прыгает по черному полю. Слезы проливает. Дети их читают и стирают. (Мел.)

3) Одной рукой всех встречаю, другой провожаю. (Дверь.)

6. Конкурс команд «Слово-змейка». (Представителю от каждой команды предлагается за 1—2 минуты записать на доске слова в таком порядке, чтобы второе слово начиналось с последней буквы первого, например: адрес, салют, тетрадь, деревня и т. д.)

7. Конкурс болельщиков «Учимся писать стихи». (Участникам предлагаются опорные слова — рифмы, которые помогают им сочинить четверостишие: щенка — пока, помогите — найдите).

Четверостишие должно получиться примерно такое:

У меня три щенка,

Кличек нет у них пока.

Мне, ребята, помогите,

Клички для щенков найдите.

8. Конкурс болельщиков. Задание: раскрыть смысл выражений, которые называют крылатыми:

1) Рукой подать (Близко.)

2) В час по чайной ложке. (Медленно.)

3) Морочить голову. (Обманывать.)

4) Во весь дух. (Быстро.)

5) Склонять по падежам. (Ругать.)

6) Засучив рукава. (Хорошо работать.)

7) Спустя рукава (Работать плохо.)

8) Прикусить язык. (Замолчать.)

9) Ни пуха ни пера. (Пожелать удачи.)

9. Музыкальная пауза (пока жюри подсчитывает очки). В это же время команды показывают инсценировку по стихотворению С. Маршака «Знаки препинания». У учащихся на груди прикреплены плакаты с нарисованными знаками препинания.

Чтец:

У последней точки

На последней строчке

Собралась компания

Знаков препинания.

Прибежал чудак —

Восклицательный знак.

(Вбегает Восклицательный знак.)

Никогда он не молчит,

Оглушительно кричит.

Восклицательный знак:

— Ура!

— Долой!

— Караул!

— Разбой!

Чтец:

Притащился кривоносый

Вопросительный знак.

(Входит Вопросительный знак.)

Задает он всем вопросы:

Вопросительный знак:

— Кто?

— Кого?

— Откуда?

— Как?

Чтец:

Явились Запятые,

Девицы завитые.

(Входят Запятые.)

Живут они в диктовке

На каждой остановке.

Запятые:

— Мы особы занятые,

Не обходится без нас

Ни диктовка, ни рассказ.

(Входит Точка с запятой.)

Точка с запятой:

Если нет над вами точки,

Запятая — знак пустой.

Чтец:

Прискакало Двоеточие,

Прикатило Многоточие ...

(Появляются Двоеточие и Многоточие.)

Двоеточие:

— Нет, постой!

Я важней, чем Запятая

Или Точка с запятой,

Потому что я в два раза

Больше точки одноглазой.

В оба глаза я гляжу,

За порядком я слежу.

Чтец:

Но сказало Многоточие,

Еле глазками ворочая.

Многоточие:

— Если вам угодно знать,

Я важней, чем прочие.

Там, где нечего сказать,

Ставят многоточие ...

Чтец:

Вопросительный знак

Удивился.

Вопросительный знак:

— То есть как?

Чтец:

Восклицательный знак

Возмутился.

Восклицательный знак:

— То есть как!

Чтец:

И сказала Точка,

Точка — одиночка.

Точка:

— Мной кончается рассказ,

Значит, я важнее вас.

10. Конкурс капитанов. Задание: раскрыть скобки в предложениях:

— Язык (до) Киева (до) ведет.

— Хорошее слово (до) сердца (до) идет.

— (С) горы (с) сбежал поток проворный.

11. Конкурс болельщиков. Задание: отгадать слова.

Для 1-й команды: его корень в слове писать, приставка в слове рассказать, суффикс в слове книжка, окончание в слове вода.

Для 2-й команды: его корень в слове вязать, приставка в слове замолчать, суффикс в слове сказка, окончание в слове рыба.

Для 3-й команды: его корень в слове снежинка, приставка в слове подъехал, суффикс в слове лесник, окончание в слове ученики.

12. Конкурс для команд «Можем мы диктант писать на 4 и на 5». (Каждый участник команды пишет только по два слова и передает другому участнику. Как только вся команда закончит писать диктант, она сообща его проверяет и сдает жюри.)

# 2.3.1.2 Урок-путешествие по русскому языку. Тема: «Слова с сочетаниями жи-ши, ча-ща, чу-щу» (разработка урока учителя русского языка для 2-го класса Н.В. Аржановской

Цели: обобщить знания детей о шипящих звуках; формировать умение правильно писать сочетания с шипящими звуками; воспитывать любовь к урокам русского языка.

Ход урока

— Ребята, вы любите путешествовать? А на каком виде транспорта можно путешествовать? Давайте все вместе отправимся в путешествие на веселом паровозике. Сегодня мы отправимся в страну сочетаний жи-ши, чаща, чу-щу. Тема нашего урока: «Слова с сочетаниями жи-ши, ча-ща, чу-щу». На уроке мы обобщим знания о шипящих звуках, продолжим вырабатывать навык правописания сочетаний жи-ши, ча-ща, чу-щу. Во время путешествия мы должны быть добрыми, сообразительными, внимательными и должны взять с собой знания, которые мы уже приобрели на уроках русского языка.

Итак, чтобы отправиться в путешествие на нашем веселом паровозике, нужно привести в движение колеса. Если я подниму правую руку, то одна половина класса хлопнет в ладоши один раз, а если подниму левую руку, то другая половина хлопнет в ладоши тоже один раз. А если обе руки вверх, то все кричат «Ту-ту-у!».

Станция «Чистописание»

— Поезд прибыл на станцию Чистописание

Открываем тетради. Сегодня на уроке вспомним правильность написания прописной и строчной букв Мм. Из каких элементов состоит заглавная буква М? Строчная буквам м? Какое соединение? Напишите буквы по образцу. Запишите ниже число и «Классная работа».

Станция «Шипящие»

— Скажите, какие шипящие звуки вы знаете? Какие из них твердые? Назовите мягкие шипящие звуки.

Игра «Угадай шипящий звук»

Я буду произносить слова, а вы, если в слове есть шипящий звук, показываете зеленый сигнал светофорика, а если нет шипящего — то красный сигнал.

Чернила, цветок, час, журнал, широкий, цена, жара, зовёт, шутка, щель, стол, звонок, шнур, щётка.

Станция «Диктант по картинкам»

— Запишите названия предметов, которые изображены на рисунках; изученные сочетания подчеркните. Первое слово пишите с красной строки и большой буквы, а далее через запятую с маленькой буквы.

Картинки, на которых изображены шишка, карандаши, снежинка, чашка, часы, щука, машина, свеча.

Станция «Почтовая»

— Нам пришло письмо от Незнайки. Давайте его прочитаем.

Летом я со своей собакой булькой был на даче. Дачя была у леса. Утром я пошёл на речьку. Над водой кружылись чяйки. Я поймал щюку и два лещя.

Незнайка в своем письме допустил ошибки. Давайте поможем ему найти эти ошибки и исправить их, объясним правильное написание, чтобы он больше не допускал ошибок.

Спишите этот текст себе в тетрадь. Сочетания подчеркните.

Скажите, почему Незнайка допустил так много ошибок? Зачем надо на уроке быть внимательным? Зачем знать правила правописания?

Станция «Будь внимателен»

— В данных словах подчеркнутые буквы замените буквами, указанными в скобках. Напишите полученные слова, но будьте внимательны: среди этих слов есть три слова, в которых замена букв невозможна.

Иду(щ), сыр(ж), пилят(щ), люки(щ), малина(ш), липы(ш), пила(щ).

Проверка.

Станция «Итоговая»

— Чем занимались на уроке? Что повторили?

# 

# 2.3.2 Урок русского языка с применением технологии УДЕ (укрупненные дидактические единицы) и игровых ситуаций

# 

# 2.3.2.1 Тема «Члены предложения» (разработка урока русского языка в III классе О.А. Мартыновой)

На доске написаны и закрыты слова:

огород морозы

дорога вороны

1. Узнавание слова по описанию

Учитель приглашает одного ребенка, дает ему иллюстрацию и просит описать предмет, не называя его. Когда слово названо, то карточку, закрывающую его, учитель снимает. Аналогичную работу проводит и со вторым словом. Над открывшимися словами в первом столбике дети ведут наблюдение.

— Что заметили? (Это словарные слова, в них есть сочетание –оро-, существительные единственного числа, три слога, три согласные и три гласные буквы и т.д.)

2. Разгадывание ребусов:



Учитель открывает слова и проводит над ними аналогичное наблюдение.

— Что заметили? (Это словарные слова, в них есть окончание -оро-. существительные множественного числа, три гласные, три согласные, три слога и т.д.)

Во время наблюдения учитель делает на доске пометы: ед. ч., мн. ч., обозначает гласные, подчеркивает сочетание -оро- и др.

3. Наблюдение за словами по строчкам

— Что вы заметили? Что у них общего? Чем слова различаются?

4. Установление возможной взаимосвязи между словами

— Подумайте и скажите, как эти слова могут быть связаны между собой. (Эти слова в предложении связаны тематически, например: Огород может быть около дороги; вороны прилетели в огород; вороны ходили по дороге и др.)

5. Развитие речи

— Используя эти слова (одно слово в одном предложении), составьте рассказ. (Например: Наступили сильные морозы. Дорога замерзла. По ней смешно ковыляли вороны. Они направлялись в огород. Или другой пример: Вороны — смелые птицы. Они не боятся морозов. Часто их можно увидеть в огороде у наших соседей. Идя по дороге, я наблюдаю, как они добывают себе корм».)

6. Разминка. Выполнение деформированных заданий или «пустые клетки»

Задание:

гриб -> грибок -> ! ! (грибочек)

сила -> !\_\_\_! -> сильнейший (сильный)

7. Закрепление полученных знаний. Выполнение упражнений и заданий.

1. Как сказать одним словом?

Лиса, заяц, медведь — это ... (животные).

Картофель, морковь, свёкла — это ... (овощи).

Окунь, щука, минтай - это ... (рыбы).

2. Упражнение № 163 на с. 60.

......., ... — это посуда.

...,..., ... — это мебель.

...,.... ... — это инструменты.

Слова для справок: кастрюля, кровать, рубанок, молоток, чашка, кресло, пила, сковорода, шкаф.

3. Самостоятельное составление аналогичного задания.

4. Обобщенное задание (в форме теста): ученикам нужно выбрать правильный ответ и показать на веере.

Стул - это ... . 1. мебель; 2. отдых; 3. комната.

Ученик — это ... . 1. школа; 2. человек; 3. учёба.

Яблоко — это ... . 1. дерево; 2. фрукт; 3. овощ.

I. Как сказать одним словом?

Лиса, заяц, медведь — это ... (животные).

Картофель, морковь, свёкла — это ... (овощи).

Окунь, щука, минтай - это ... (рыбы).

# 2.4 Сравнительный анализ уроков по русскому языку

К игровым формам урока относят ролевые, имитационные, деловые и т.д. игры. В каждой из них учащиеся выступают в различных ролях.

Игровые формы отличаются тем, что процесс обучения максимально приближен к практической деятельности. Сообразуясь с характером и интересами своей роли, учащиеся должны принимать практические решения. Чаще всего им приходится играть свою роль в конфликтной ситуации, заложенной в содержание игры. Решения во многих играх принимают коллективно, что развивает мышление учащихся, коммуникативные способности. В процессе игры возникает определенный эмоциональный настрой, активизирующий учебный процесс.

Учебные игры применяются для развития умений использовать полученные знания на практике. Это сложная форма учебной деятельности, требующая большой подготовки и немалых затрат времени.

Основные особенности учебных игр:

— моделирование определенных видов практической деятельности;

— моделирование условий, в которых протекает деятельность;

— наличие ролей, их распределение между участниками игры;

— различие ролевых целей участников игры;

— взаимодействие участников, исполняющих те или иные роли;

— наличие общей цели у всего игрового коллектива;

—групповое или индивидуальное оценивание деятельности участников игры.

Процесс игры позволяет формировать качества активного участника игрового процесса, учиться находить и принимать решения; развивать способности, которые могут быть обнаружены в других условиях и ситуациях. Учиться состязательности, неординарности поведения, умению адаптироваться в изменяющихся условиях, заданных игрой. Учиться умению общаться, установлению контактов; получать удовольствие от общения с партнерами, учиться создавать особую эмоциональную среду, привлекательную для учащихся.

Игровые формы могут применяться и в основной, и в старшей школе, а также использоваться при проведении нетрадиционных уроков.

Несмотря на общее признание положительного влияния игр на развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся, они не нашли еще достаточно глубокого и основательного решения в методиках преподавания предметов.

Большинство учителей, методистов и дидактов игру, которая проводится в процессе обучения, называют дидактической. Анализ психолого-педагогической литературы по этому вопросу, наблюдение за игровыми действиями, вводимыми в учебный процесс, позволили выделить большое разнообразие дидактических игр.

Цель уроков типа КВН — повторение тем или разделов. Организация таких уроков в основном состоит из 6-ти этапов.

1 этап — разминка. Задание: составить рассказ по пройденной теме или разделу.

2 этап — конкурс "домашнее задание" (готовится за 2—3 дня до урока). Нужно сыграть сценку, где необходимо отразить основное содержание темы или раздела.

3 этап — решение задач с выборами ответа.

4 этап — конкурс "Угадай-ка". Один ученик выходит из класса, а когда возвращается, остальные примерами и намеками показывают понятие или явление, входящее в тему, которое должен угадать ученик.

5 этап — конкурс "артистов" и "художников". "Художник" команды выходит из класса. '"Демонстратор" показывает эксперимент и объясняет его. Приглашают "художника" и для него "артист" пантомимой показывает опыт. "Художник" должен узнать и изобразить все рисунком.

6 этап — подведение итогов.

Подобные уроки позволяют в игровой форме повторить изученный материал, развивают умения выделять различные признаки явлений. Закрепляют знание учащимися понятий.

Уроки игры-путешествия можно проводить как непосредственно на уроке, так и в процессе внеклассных занятий. Они служат, в основном, целям углубления, осмысления и закрепления учебного материала. Активизация учащихся в играх-путешествиях выражается в устных рассказах, вопросах, ответах, в их личных переживаниях и суждениях.

Требования к проведению дидактических игр:

— игра — форма деятельности учащихся, в которой осознается окружающий мир, открывающая простор для личной активности и творчества;

— игра должна быть построена на интересе;

— обязателен элемент соревновательности между участниками игры.

Игра — активнейшая форма человеческой деятельности. Редко встретишь ребенка (да и взрослого), не участвующего в определенный момент в какой-либо игре. Гибкая система учебных игр позволяет обучаться с интересом, а от возможности выбора игр этот интерес только возрастает. Эта модель обучения, по сравнению с традиционной, более перспективна. Проводимая по схеме: ученик-учитель-ученик, она позволяет ученикам самостоятельно выбирать свой путь развития (образования), возможно, делая это несознательно, интуитивно, а учитель выполняет роль катализатора; его умения и знания помогают ученику развиваться быстрее.

Уроки по игровой методике существенно повышают интерес учащихся к предмету, позволяют им лучше запомнить формулировки, определения, раскрепощают ученика, его мышление.

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

В нашем следующем примере урока русского языка лежит в основном применение технологии УДЕ. Но и в этом уроке были применены игровые ситуации и игры-упражнения.

Они занимают обычно 10—15 минут и направлены на усовершенствование познавательных способностей учащихся, являются хорошим средством для развития познавательных интересов, осмысления и закрепления учебного материала, применения его в новых ситуациях. Это разнообразные викторины, кроссворды, ребусы, чайнворды, шарады, головоломкн, объяснение пословиц и поговорок, загадки.

Опыт работы по обучению детей с помощью технологии УДЕ (укрупненные дидактические единицы) позволил подойти с этих же позиций к проблеме обучения русскому языку. Такой подход создает условия для реализации следующих идей:

1) развитие системного мышления;

2) развитие творческого воображения;

3) активизация и расширение словарного запаса;

4) воспитание познавательного интереса.

В технологии УДЕ важно различать следующие основные элементы:

а) совместное и одновременное изучение родственных разделов программы, одновременное изучение аналогичных или противоположных понятий;

б)взаимообратные задания (прямые и обратные);

в) представление информации в образно-наглядной форме (рисуночная, графическая, табличная);

г) интегрирование знаний;

д) восстановление деформированных упражнений;

е) матричные задания.

Укрупнение дидактических единиц достигается особым структурированием учебного материала, а также структурой уроков.

Увеличение объема изучаемого материала, объединение его в крупные блоки создают резерв времени. Например, тема «Безударная гласная в корне слова» изучается блоком в I классе: «ударение — форма слова — части речи родственные слова и их образование — выделение корня по значению — разбор по составу — проверка безударной гласной в корне существительных проверка безударной гласной в корне прилагательных — проверка безударной гласной в корне глаголов». Во II и в III классах эта тема закрепляется, повторяется, навыки доводятся до автоматизма.

Одним из средств укрупнения знаний учащихся служит матричная система фиксации учебной информации. Хорошей таблицей, позволяющей наглядно показать подаваемый материал, является матрица. Матрица — это таблица с двумя входами. На этом принципе устроена таблица Пифагора, периодическая система Менделеева. Например, при изучении темы «Члены предложения» в III классе может быть использована следующая матрица:

Таблица 1. Члены предложения

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Признаки сравнения / / Члены предложения | Главный или второстепенный член | Отвечает на вопросы | Какой частью речи является | Подчеркивается |
| подлежащее | главный | Кто? Что? | существительным,  местоимением | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| сказуемое | главный | Что делать? | глаголом | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
| дополнение | второстепенный | Вопросы косвенных падежей | существительным, местоимением | \_ \_ \_ \_ \_ \_ \_ \_ \_ \_ \_ |
| определение | второстепенный | Какой? Чей? | прилагательным, местоимением | ~~~~~~~~~~~~~~ |
| обстоятельство | второстепенный | Как? Когда? Где? Куда? | наресием, существительным с предлогом | \_.\_.\_.\_.\_.\_.\_.\_.\_.\_.\_ |

В разработке урока О.А. Мартыновой приводится другой пример использования матрицы при изучении темы «Имя существительное» во II классе.

Особенность уроков с применением технологии УДЕ заключается в том, что в результате последнего задания по развитию речи у каждого ребенка получается свой собственный рассказ. Итак, используя такую разминку, учитель развивает внимание, мышление, воображение, память. Дети учатся наблюдать, анализировать, сравнивать, делать выводы, обобщать. Активизируется их мыслительная деятельность, повышается интерес к знаниям, развивается устная речь, обобщаются знания об имени существительном.

Это задание можно и усложнить, предложив детям дополнить в каждый столбик по одному слову так, чтобы в нем были все названные ранее признаки, и появился новый — средний род. Например: молоко, болото.

Прием деформированных заданий или «пустые клетки» может быть использован при работе с конкретным заданием.

После восприятия темы учащимися идет ее отработка, закрепление полученных знаний при помощи различных упражнений и заданий. Но упражнение обретает системное качество тогда, когда оно содержит в своем составе 4 компонента: а) прямое или исходное задание; б) обратное задание; в) самостоятельно составленное аналогичное задание; г) обобщенное задание.

Основа технологии — принцип противопоставления. Он предполагает одновременное изучение взаимообратных действий или аналогичных понятий, изучаемых одновременно.

Умозаключения по аналогии — это основное средство получения новых знаний самими детьми, средство развития творческого мышления. Посредством придумывания аналогичных упражнений общий способ действия сохраняется в кратковременной памяти и переходит в долговременный след.

Таким образом, в технологии УДЕ делается акцент на стратегию понимания, а не на частные упражнения.

# Заключение

Понятие «технология обучения» на сегодняшний день не является общепринятым в традиционной педагогике. В документах ЮНЕСКО технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

С одной стороны, технология обучения — это совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации, с другой — это наука о способах воздействия преподавателя на учеников в процессе обучения с использованием необходимых технических или информационных средств. В технологии обучения содержание, методы и средства обучения находятся во взаимосвязи и взаимообусловленности.

Традиционной целью школьного образования многие годы было овладение системой знаний, составляющих основы наук. Память учеников загружалась многочисленными фактами, именами, понятиями, алгоритмами. Поиски ответов не только на вопросы "чему учить?", "зачем учить?", "как учить?", но и на вопрос "как учить результативно?" привели ученых и практиков к попытке "технологизировать" учебный процесс, т.е. превратить обучение в своего рода производственно-технологический процесс с гарантированным результатом, и в связи с этим в педагогике появилось направление - педагогические технологии.

Внедрение педагогических технологий позволяет планировать результаты обучения. Это происходит потому, что цели ее диагностичны и операциональны. Эффективностью образовательного процесса можно управлять, если цели представлены и предъявлены участникам образовательного процесса в виде планируемых результатов обучения.

В связи с тем, что в настоящее время интенсивно развиваются педагогические технологии и появилось много различных направлений (творческие мастерские, различные виды контроля знаний и т.п.), возникает необходимость их описания и анализа. При этом можно отметить, что в одних случаях технологии вырастают из теории (Ш.А. Амонашвили, В.П. Беспалько, В.В. Давыдов, В.К. Дьяченко, Л.В. Занков, И.П. Иванов, П.Я. Гальперин, В.Ю. Кричевский, Н.В. Кузьмина, В.А. Якунин и др.). В других случаях технологии вытекают из практики (Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, А.А. Окунев, В.Ф. Шаталов, С.Д. Шевченко, В.В. Шейман и др.).

При описании педагогических технологий нередко не удается технологически выйти на психические процессы и функции, в частности на такие процессы, как понимание, принятие.

Внедрение педагогических технологий в практику требует проверки и обоснования психологических механизмов. При описании технологии актуальной остается проблема нахождения психического материала, конструкций, процессов. Присутствует множественность толкований этих понятий, что приводит к не очень строгому описанию педагогических технологий.

Педагогические технологии должны обеспечить становление личности, успешной в профессиональной и семейной сферах, находящейся в согласии с другими людьми и с самим собой (А.Маслоу, К. Роджерс, Д. Снигг, А. Комбс, К. Хорни и др.).

В мировой педагогике игра рассматривается как любое соревнование или состязание между играющими, действия которых ограничены определенными условиями (правилами) и направлены на достижение определенной цели (выигрыш, победа, приз).

Прежде всего, следует учитывать, что игра как средство общения, обучения и накопления жизненного опыта является сложным социокультурным феноменом.

Сложность определяется многообразием форм игры, способов участия в них партнеров и алгоритмами проведения игры. Социокультурная природа игры очевидна, что делает ее незаменимым элементом обучения. В процессе игры:

— осваиваются правила поведения и роли социальной группы класса (минимодели общества), переносимые затем в «большую жизнь»;

— рассматриваются возможности самих групп, коллективов — аналогов предприятий, фирм, различных типов экономических и социальных институтов в миниатюре;

— приобретаются навыки совместной коллективной деятельности, отрабатываются индивидуальные характеристики учащихся, необходимые для достижения поставленных игровых целей;

— накапливаются культурные традиции, внесенные в игру участниками, учителями, привлеченными дополнительными средствами — наглядными пособиями, учебниками, компьютерными технологиями.

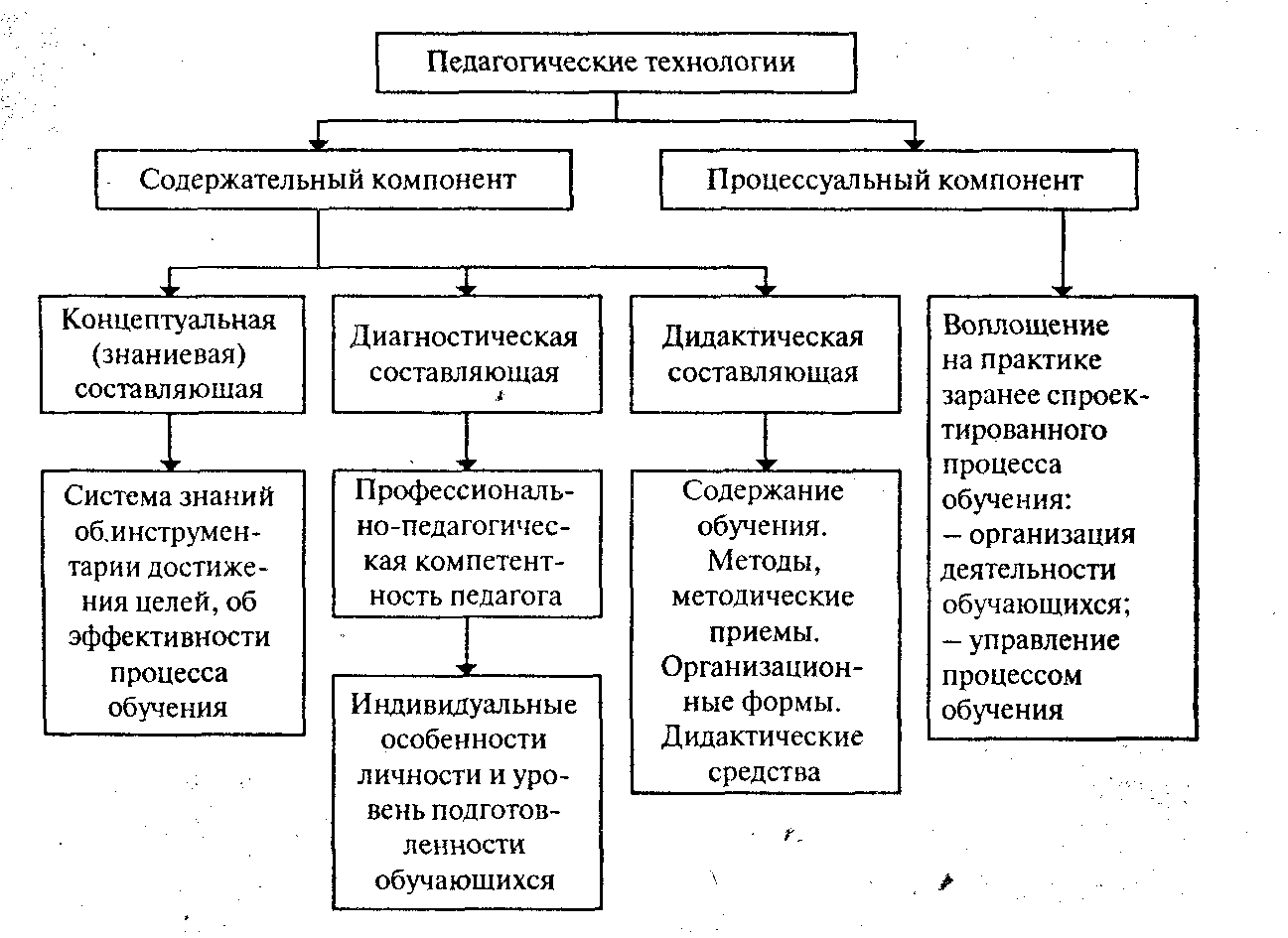
# Список использованНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гликман И. Педагогическая технология — это одно из средств педагогической методики // Директор школы. – 2004. - № 7. – С. 46-49.
2. Кушнир А. Методический плюрализм и научная педагогика // Народное образование. – 2001. - № 1. – С. 55-58.
3. Кукушин В.С. Современные педагогические технологии: Начальная школа. – Изд. 2-е. – Ростов н/Д, 2004. – 384 с.
4. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М., 1989. – 346 с
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М., 1998. – 358 с.
6. Масленникова А. Педагогические и образовательные технологии: определение и классификация // Директор школы. – 2004. - № 7. – С. 50-56.
7. Мусанова Г. А. Из опыта работы по технологии модульного обучения с применением разноуровневой дифференциации по системе Ж. Караева // Творческая педагогика. – 2005. - № 1. - С. 85-90.
8. Еркибаева Г. Модульная технология на уроке русского языка // Поиск. Сер. Гуманитарных наук. – 2004. - № 4. – с. 145-151.
9. Кунантаева Д. Проблема определения детского игрового пространства // Воспитание школьника. – 2005. - № 6. – С. 21-23.
10. Гарипов Х. Играя – воспитываем // Учитель. – 2007. - № 3. – С. 72-74.
11. Степанова О.А. Игровая школа мышления: Методическое пособие. – М., 2003. – 128 с.
12. Рябчикова Т.Б. Грамматика: 1 класс // Начальная школа Казахстана. – 2004. - № 10. – С. 26-28.
13. Дроздова Ю.Л. Игра на уроках // Начальная школа Казахстана. – 2003. - № 7. – С. 13-17.
14. Аржановская Н.В. Урок-путешествие по русскому языку: II класс // Начальная школа. – 2003. - № 8. – С. 43.
15. Мартынова О.А. Применение технологии УДЕ на уроках русского языка Начальная школа. – 2001. - № 5. – С. 90-94.
16. Кульневич С.В. Не совсем обычный урок: Практическое пособие / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина.- Ростов н/Д, 2001. – 176 с.
17. Кульневич С.В. Анализ урока в начальной школе: Практическое пособие / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов н/Д, 2006. – 256 с.
18. Абилкаримов С.А. Методическая система формирования готовности руководителей общеобразовательных учреждений к организации личностно-ориентированного обучения школьников // Менеджмент в образовании. – 2007. – № 3. – С. 183-189.
19. Бакулина Г.А. Интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка: 3 класс. – М., 2003. – 216 с.
20. Бакулина Г.А. Обучение грамоте средствами субъективизации // Начальная школа. – 2002. - № 4. – С. 33-38.
21. Баранова Н.Г. Русский язык: 3 класс // Начальная школа Казахстана. – 2005. - № 7. – С. 34-38.
22. Белянчекова М. Формирование основ исследовательской деятельности у младшего школьника: на примере урока русского языка во 2-ом классе // Учитель. – 2007. - № 3. – С. 44-48.
23. Букеева Г.А. развитие познавательной способности в условиях уровневой дифференциации // Білім әлемі. – 2007. – 15 марта. – С. 6.
24. Гольцева Е.В. Три разновидности диагностики в технологии проектирования учебного процесса // Творческая педагогика. – 2007. - № 2. – С. 98-102.
25. Горенков Е.М. Технологические особенности совместной деятельности учителя и учащихся в дидактической системе Л.В. Занкова // Начальная школа. – 2002. - № 12. – С. 57-62.
26. Даниленко Л.И. Управление процессом инновационной деятельности в системе общего среднего образования // Менеджмент в образовании. – 2003. - № 1. - С. 23-27.
27. Даулетова С.С. Дидактические основы развития обученности учащихся в условиях применения педагогических технологий // Білім. Образование. – 2007. - № 2. – С.71-73.
28. Дюсембекова Б. Технологии модульного обучения // Классный руководитель. – 2003. - № 5. – С. 35-38.
29. Жиренко О.Е. Поурочные разработки по обучению грамоте. – Изд. 2-е. – М., 2004. – 320 с.
30. Караев Ж.А. Педагогические технологии как средство повышения качества обучения // Творческая педагогика. – 2007. - № 1. – С. 29-37.
31. Кудиярбекова Г.К. Игровые технологии в учебном процессе // Бастауыш мектеп. – 2007. - № 4. – С. 35-36.
32. Лепешев Д.В. Игровые технологии воспитания. Детская Академия роста Творческая педагогика. – 2004. - № 1. – С. 72-82; № 2. – С. 86-92.
33. Литневская Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе. – М., 2006. – 590 с.
34. Лоншакова А.А. Нестандартные приемы закрепления изученного на уроках русского языка Начальная школа. – 2002. - № 4. – С. 38-44.
35. Мамедов С.М. Эволюция структуры образовательного пространства в Республике Казахстан: от синкретизма к диссипативным структурам // Вестник Университета «Туран». – 2004. – № 1-2. – С. 210-213.
36. Мухина С.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении / С.А. Мухина, А.А. Соловьева. – Ростов н/Д, 2004. – 384 с.
37. Нагноенко О.Ю. Русский язык: 2 класс // Начальная школа Казахстана. – 2004. - № 8. – С. 16-51.
38. Наумова О.В. Урок русского языка во II классе: Система Л.В. Занкова // Начальная школа. – 2002. - № 12. – С. 57-62.
39. Наумова О.В. Урок русского языка во III классе: Система Л.В. Занкова // Начальная школа. – 2004. - № 1. – С. 38-42.
40. Нягу С. Креативные технологии как важный резерв повышения эффективности обучения // Поис. Сер. Гуманитарные науки. – 2004. - № 4. – С. 160-163.
41. Осипененко Т.Р. Русский язык: Смотр-знаний: 2 класс // Начальная школа Казахстана. – 2003. - № 2. – С. 39-40.
42. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под ред. С. Кукушина. – Ростов н/Дону, 2002. – 320 с.
43. Питюков В.И. Основы педагогических технологий: Учебно-методическое пособие. – Изд. 3-е. – М., 2003. – 216 с.
44. Садыкова К.С. Взаимосвязь живописи и литературы на уроках русской речи // Начальная школа Казахстана. – 2007. - № 5. – С. 15-21.
45. Современные уроки русского языка: 1-2 классы / Л.С. Бескоровейная. – Ростов н/Д, 2002. – 384 с.
46. Тестов В.А. Стратегия обучения в современных условиях // Педагогика. – 2005. - № 7. – С. 14-16.
47. Торшина Н.М. Актуальность применения педагогических технологий как альтернативы традиционной // Менеджмент в образовании. – 2004. - № 3. – С. 20-24.
48. Трайнев И.В. Конструктивная педагогика: Учебное пособие. – М., 2004. – 320 с.
49. Шауханов А.А. К вопросу о классификации образовательных технологий Білім. Образование. – 2005. - № 6. – С. 72-76.
50. Школа XXI века // Столичное образование. – 2004. - № 4. – С. 31-32.

# Приложения

# Приложение 1

Таблица 1. Структура педагогической технологии по М. П. Сибирской



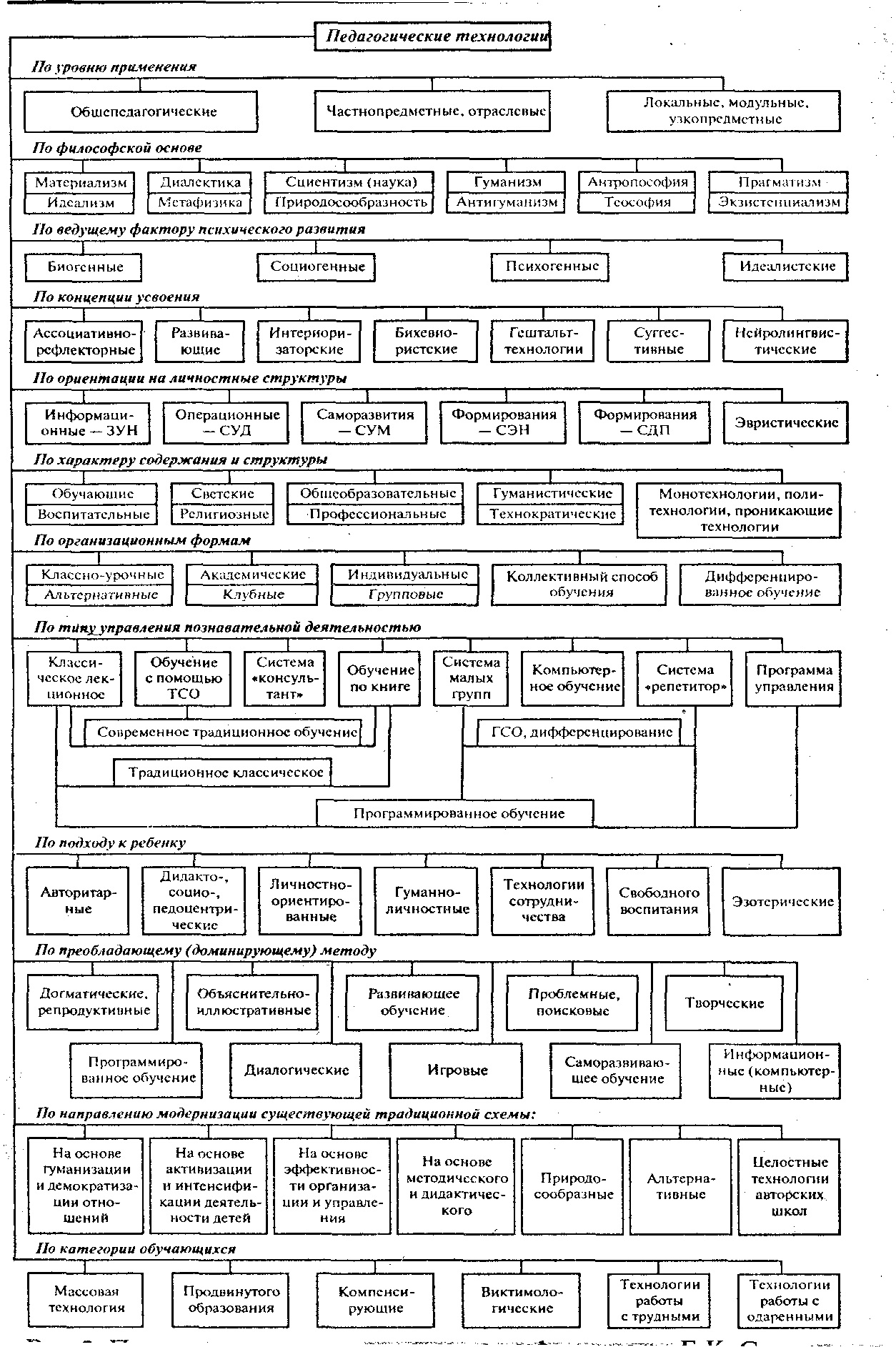
Приложение 2

Таблица 2. Образовательные технологии

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Группа образовательных технологий | Образовательная технология | Теоретические основы |
| Технологии поддерживающего обучения (традиционного о бучения) | Объяснительно-иллюстративное обучение | Дидактические принципы Я. А. Коменского |
|  | Технология разноуровневого обучения | Уровневая дифференциация |
|  | Технология модульного обучения | Системный подход, синергетический подход, деятельностный подход, индивидуализация обучения |
| Технологии развивающего обучения | Технология проблемного обучения | А. Осборн |
|  | Технология проблемно-модульного обучения | М.А. Чошанов |
|  | Технология организации обучения в форме педагогических мастерских | П. Ланжевен, А. Валлон, Ж. Пиаже и др. |
|  | Технология проектного обучения | Дж. и Э. Дьюи, У.X. Килпатрик, Э. Коллинз и др. |
|  | Дальтон-технология | X. Паркхерст |
|  | Технология развития критического мышления учащихся | Д. Халперн, Ч. Темпл, Дж. Л. Стил, К.С. Мередит и др. |
|  | Технология учебной дискуссии | М.В. Кларин |
|  | Технология учебной деловой игры | Д.Г. Левитес, М.В, Кларин, кон-текстный подход в обучении (А.А. Вербицкий) |
| Личностно ориентированные технологии обучения | (авторские системы) | А. Нил, М. Монтессори, Р. Штайнер, С. Френе, П. Петерсен и др. |

# Приложение 3

Таблица 3. Педагогические технологии: классификация по Г.К. Селевко



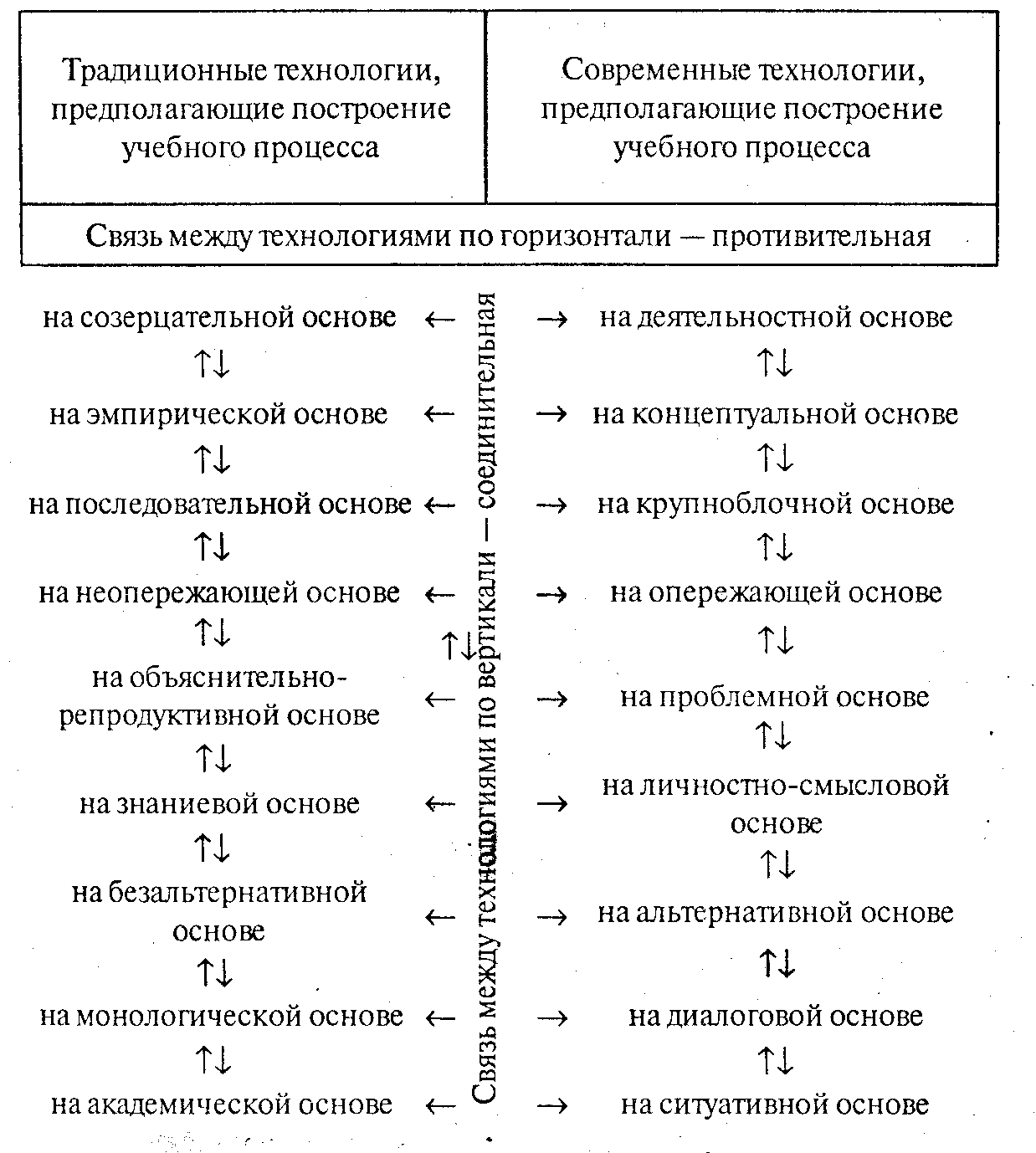
Приложение 4

Таблица 4. Классификация современных образовательных технологий

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| «Школа» | Цель школы | Естественнонаучная основа | | Философские основы | | Психологические основы | Педагогические основы | | Роль учителя | Роль ученика | | Образовательные технологии | |
| 1 | 2 | 3 | | 4 | | 5 | 6 | | 7 | 8 | | 9 | |
| Традиционная «Школа знаний»  Ребенок – носитель навыка | Зоспитание личности с заданными свойствами. ЗУН+ЗУД | «Классическая механика» | | Дж..Локк «Ребенок рождается с душой чистой как доска» | | Ассоциативно-рефлекторная теория | Педагогика Я.А. Каменского, XVII в. (принципы: научности, наглялности, природосообразности, последовательности, доступности, сознательности, активности) | | Умелец, знающий «как надо» | Школяр, жаждущий делать «как надо, как полагается, как делают взрослые» | | 1.Технология объяснительно-иллюстративного обучения.  2.Лекционно-семинарско-зачетная система.  3.Технология крупноблочного изучения (П.М. Эрдниев).  4.Технология перспективно-опережающего обучения (С.Н. Лысенкова).  5.Технология на оснгове системы эффективных уроков (А. Окунев, К. Махова (химия), Т. Гончарова (история), В. Гербутов, Н. Палтышев (физика)). | |
| Технология на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся | | | | | | | | | | | | | |
|  | ЗУН+СУД Познавательные и творческие способности |  | |  | |  |  | |  |  | | 6.Технология проблемного обучения.  7.Технология игрового обучения | |
|  | ЗУН+СУД |  | |  | | Ассоциация+деятельность |  | |  |  | | 8.Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала | |
| Технология дифференцированного обучения | | | | | | | | | | | | | |
|  | ЗУН+СУД ЗУН+эстетически-нравственное развитие |  | |  | |  |  | |  |  | | 9.Технология внутри классной дифференциации (Н. П. Гузик)  10.Технология уровней дифференциации на основе обязательных результатов (В. В. Фирсов)  11.Технология поэтапного обучения физике (Н. И. Палтышев)  12.Технология уровневой дифференциации (В.В. Пикан)  13.Интегральная тсхнология (В. В. Гузеев) | |
| Технологии индивидуализации обучения | | | | | | | | | | | | | |
|  | ЗУН+СУД |  |  | |  | | |  |  | |  | | 14.Адаптивная система обучения (А С. Границкая)  15.Технология индивидуализированного обучения (И. Унт)  16.Технология обучения на основе индивидуально- ориентированного учебного плана (В. Д. Щадриков)  17. Технология проектного обучения  18.Технология программированного обучения  19.Информационная технология обучения  20.Технология коллективного способа об учения (В.Дьяченко)  21.Технология модульного обучения  22.Технология проблемно-модульного обучения  23.Технология В. М. Монахова |
| Школа развития | Развитие ученика СУД. Развитие психических процессов. Общее развитие. Творческие способности | Релятивистская физика | | И. Гегель, Э. Ильенков | | Деятельностная теория | И. Песталоцци, А. Дистервег, К.Д. Ушинский | | Формирует, лепит, выстраивает общение с учеником, учебную деятельность. Учитель ставит цель, ученик принимает ее | Ребенок-субъект учебной деятельности (но не полностью) (ианипуляция) | | 24.Технология развивающего обучении Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова  25.Система развивающего обучения В. Занкова  26.Технология технического творчества (ТРИЗ, Г. Алътщуллер)  27.Технология творческого развивающего обучения (И. П. Волков)  28.Технология воспитания общественного творчества (И.П. Иванав) (КТД)  29.Система музыкально-творческого образования (Д. Кобалевского)  30.Система художественного воспитания (Неменского)  31.Система формирования литературного творчества (В. Левина) | |
| Школа социализации | | | | | | | | | | | | | |
| Школа социализации |  | Овладение культурой общества, адаптация в нем | | Л. Толстой  М. Бахтин | | Ассоциативно-рефлекторная деятельность |  | | Автор Автор | Автор  Автор | | 32.Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре (Е. И. Пасов)  33.Технология «диалога культур»  34. Технология М. Монтессори  35.Игровые технологии, ориентированные на социализацию личности  36.Технология свободного труда (С. Френе)  37.Технология мастерских  38.Гуманно-личностная технология Ш. Амонашвили  39.Система Е. П. Ильина  40.Вальдорфская педагогика | |

# Приложение 5

Таблица 5. Взаимосвязи между педагогическими технологиями (по В.Т. Фоменко)



Приложение 6

Поиграем!

Буквы по порядку расставляй, текст читай!

1. раМувьед тапиется рамивьяму. У гоне дамор и ныйдлин кийлип зыкя. У бриколи ныйдлин вюлк. Им нао бирасоет тарнек с кацвет.

ведьМед жетмо ваполить сяло, шальдо. Но жетмо тапиться и решкомика трав. битЛю камиш полакомиться коммед, койрыб, койгодя.

Ответ: Муравьед питается муравьями. У него морда и длинный язык. У колибри длинный клюв. Им она собирает нектар с цветка.

Медведь может повалить лося, лошадь. Но может питаться и корешками трав. Любит мишка полакомиться медком, рыбкой, ягодкой.

2. Кто на чём салпи?

В лёдакие меврена гимабу не лыбо. выеПер коруписи явиполись на няглиных личтабках. томПо сапили на талмеле. На товоске гамабу менязала нословая кость. Для мапись точас использовали жуко вотжиных – пергамент. кихТа книг храсонилось огонм.

Ответ: В далёкие времена бумаги не было. Первые рукописи появились на глиняных табличках. Потом писали на металле. На востоке бумагу заменяла слоновая кость. Для письма часто использовали кожу животных – пергамент. Таких книг сохранилось много.

Буквы по порядку расставляй, текст читай!

дыйКаж никшколь жендол датьблюсо випрала рожногодо жедвиния. цуУли дона хопередить котоль при зеномлё тесве тофосвера. При хопереде цыули дона часнала третьпосмо левона. Не дуетсле беперегать цуули редпе идущим транспортом. зяНель ратьиг на воймосто.

Ответ: Каждый школьник должен соблюдать правила дорожного движения. Улицу надо переходить только призелёном свете светофора. При переходе улицы надо сначала посмотреть налево. Не следует перебегать улицу перед идущим транспортом. Нельзя играть на мостовой.

Приложение 7

Задания

Вставь пропущенные буквы.

Человек зах…тел вырастить свеж…е овощи з…мой. Он построил ч…до-дом. Стены в доме были из дер…ва, а крыша – из ст…кла. Она сама л…вила лучи солнышка. Пол согр…вает подземная печ…ка. Это т…плица. На улице тр…щит Моро…. В т…плице ст…ит в…сна. З…л…неют всходы. Х…р…ши будут огурцы, лук и помидоры.

Вставь буквы. Разгадай загадки. Напиши отгадки.

1. В…сной в…с…лит , летом х…л…дит,

ос…нью п…тает, з…мой согр…вает.

(\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_)

1. ве…ки носят, глину роют, на р…ке

пл…тину строят. У пл…тины там и тут

в круглых домиках ж…вут.

(\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_)

Вставь пропущенные буквы.

Ш…рока и глубока

Под м…стом т…кла р…ка.

Под корягой, под м…стом

Ж…л в р…ке усатый сом.

Он л…жал на дне ч…сами,

Шев…лил во сне усами.

(С. Михалков)

Приложение 8

Выбери и вставь букву

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| е или и или я? | | |
| Зас…лить | В…твистый | Л…сопарк |
| Виб…лить | Тр…скучий | Затр…стись |
| Гр…зища | Зв…рьё | Выл…чить |
| Ут…плять | СП…на | Ст…белёк |
| Нат…нул | Скр…пач | Кр…вой |
| Кол…сить | Бл…ны | С…няк |
| Л…нивец | Сл…допыт | Т…жёлый |

Выбери и вставь букву

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ь или Ъ? | | |
| Раз…яснял | Об…езд | Под…ёмная |
| Осен…ю | В…едливая | Умен…е |
| Крыл…я | Клос…я | Мурав…и |
| Друз…я | Под…ехал | С…ехать |
| Бар…ер | Варен…е | Об…единение |
| С…ёмщик | Соф…я | Об…едки |

Выбери и вставь нужную безударную гласную

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| е; и; я; а; о. | | |
| П…так | П…сти | Б…да |
| Сп…ртивный | М…сной | С…ринка |
| Д…лина | В…зание | Т…мнота |
| С…нева | М…рской | Тр…ва |
| Ш…лун | Л…ства | Л…нивый |
| Нал…вать | Пос…лить | Т…жело |

Приложение 9

Вставь гласные в приставках. Выдели их

З…ходить, н…шёл, …бодрять, н…дстороить, об…шли, н…жарить, …тбор, в…рваться, з…писка, …бъявить, …бдумал, з…ставить, …тходить, об…шли, … бхватить, н…следие, н…помнить, з…нёс, п…знакомить, …работать.

Вставь гласные в приставках. Выдели их

1. Коля шёл домой и п…глядывал по сторонам.
2. Лес з…зеленел, з…стонал, з…трещал.
3. Заяц п…слушал и вон п…бежал.
4. В холодном воздухе з…мелькали первые снежинки.
5. Н…ступила весна, п…явились первые цветочки.

Вставь буквы. Допиши глаголы противоположные по значению

1. Когда пушки г…ворят, с…л…в…и \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.
2. Надо так д…вать, чтобы можно было \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.
3. От страха бл…днеют, а от стыда \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.
4. Солнце всходит на востоке, а заходит на \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.
5. По оде…ке встр…ч…ют, по уму \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.

Вставь глаголы

1. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ яркое солнышко.
2. По реке \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ последние льдины.
3. С юга стайками \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ птицы.
4. Первыми \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ грачи и \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ вить гнёзда.
5. На деревьях \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ почки.
6. На припёке \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_травка.
7. На её зелени \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ роса.
8. Весенняя ночь \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ короткой.

Приложение 10

Игры

Закрась прямоугольники с глаголами настоящего времени в красный цвет

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Бросаем | Начали | Пускает |
| Пишут | Заговорят | Шагает |
| Набежала | Рисует | Утомила |
| Уговорят | Объясняет | Приходило |
| Дышат | Зайдёт | Покупают |
| Убегает | Пробежала | Цветёт |

Закрась участки со словами, где пишется безударная о, в синий цвет, остальные - в жёлтый

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Голоса | Родились | Косить | Вода |
| Варить | Сказать | Зерно | Жалеть |
| Война | Кричать | Свинья | Ловить |
| Тащить | Село | Вредить | Бревно |
| Возили | Цветы | Земля | Топить |
| Вязать | Моря | Дрозды | Звезда |

Вставь буквы. Закрась квадратик в красный цвет возле слов с безударной гласной, которую можно проверить

Р..бята в…да п…нал

Гн…здо ос…нь п…льто

Кр…я Зв…рёк …зык

Стр…жи в…сна м…ряк