

Список цитированных источников

1. Гринченко, И. С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе. Учебно-методическое пособие / И. С. Гринченко. - М.: «ЦГЛ». - 2002. - 80 с.
2. Катаева, А. А., Стребелева, Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: Пособие для учителя./ А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. - М.: Гуманист. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 224 с.
3. Набойкина, Е.Л. Игра как средство эмоционального развития ребёнка / Е. Л. Набойкина // Дефектология. – 2006. - № 2. – С. 28 – 29.
4. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М.: Педагогика. - 1989. – 560 с.

ПОИСК РАЗНЫХ СПОСОБОВ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВОЙ ЗАДАЧИ КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА НАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Талай Ю.В., магистрант

(г. Минск, БГПУ имени М. Танка)

Научный руководитель – Урбан М.А., канд. пед. наук, доцент

В курсе математики на I ступени общего среднего образования большое внимание уделяется обучению учащихся решению текстовых арифметических задач. Работа в рамках данной содержательной линии является важнейшим средством умственного развития учащихся, а также содействует формированию у них системы математических знаний, умений и навыков, предусмотренных учебной программой.

Важность обучения учащихся нахождению различных способов решения одной задачи отмечается современными педагогами-исследователями, в частности, Н.Б. Истоминой, С.К. Кожуховым, С.Е. Царевой и др. Согласно научно-методическим исследованиям, целесообразность такой работы заключается:

- во включении учащихся в поисковую деятельность,
- в формировании и развитии гибкости мышления,
- в реализации на практике дидактических принципов сознательности и активности усвоения материала,
- в формировании математической компетентности учащихся,
- в развитии познавательного интереса младших школьников.[1, 2].

На данный момент в методике начального обучения математике уже разработаны методические приёмы, направленные на формирование у учащихся умения искать разные способы решения задачи. К примеру, Н. Б. Истомина, Н. А. Матвеева выделяют такие приёмы, как:

- пояснение готовых способов решения задачи,
 - разъяснение плана решения задачи,
 - продолжение начатых вариантов решения задачи,
 - использование записи-подсказки,
 - сравнение,
 - соотнесение пояснения с решением
- и др.[3, 4].

С целью определения сформированности у учащихся умения решать текстовые арифметические задачи различными способами в ГУО «Средняя школа № 190 г. Минска» была подготовлена и проведена экспериментальная проверочная работа в 4 «В» классе (21 человек).

На первом этапе учащимся была предложена задача, к которой они должны были самостоятельно найти как можно больше способов решения:

В первом туре Спортландии ребята из 4 «А» класса заработали 44 очка, что на 17 очков больше, чем у 4 «Б» класса. Сколько всего очков стало у ребят после того, как одна из команд заработала еще 38 очков во втором туре?

В процессе решения задачи учащимся было также предложено пользоваться дополнительными листами бумаги, где можно было при необходимости делать вычисления, наброски решения и рисунки.

Результаты выполненной работы представлены в таблице.

Количество предложенных учащимися способов решения задачи

Количество способов решения	Количество учащихся
1	16 (76%)
2	5 (19%)
3	1 (5%)

Из данных таблицы видно, что большая часть учащихся решила задачу только одним способом. Четверо детей нашли два способа решения, лишь один ребенок записал три способа решения задачи.

Также следует отметить, что 16 учащихся, которые нашли только 1 способ решения, решили задачу способом, содержащим тот порядок арифметических действий, который соответствует последовательности предоставления данных в самом тексте задачи:

- 1) $44 - 17 = 27$ (очк.) – у 4 «Б»
- 2) $44 + 27 = 71$ (очк.) – I тур
- 3) $71 + 38 = 109$ (очк.) – всего

На втором этапе были проведены индивидуальные беседы с учащимися, которые нашли только один способ решения предложенной задачи.

На вопрос «Почему тебе было трудно найти другой способ?» 10 опрошенных ответили «Я не знаю, как найти другой способ». Второй по популярности ответ (4 опрошенных) – «Мы так всегда решаем (на уроках и при выполнении домашних заданий)». Еще 2 опрошенных признались, что, возможно, при наличии большего запаса времени они бы нашли другие способы решения.

На третьем этапе мы проанализировали, как дети использовали дополнительный лист бумаги, предоставленный им для вычислений или рисунков. Мы выявили, что учащиеся, решившие задачу одним способом, использовали лист бумаги в основном для вычислений. Только в двух работах были выполнены рисунки, не отражающие существенные данные текста задачи (изображения табличек с надписями 4 «А» / 4 «Б» и рисунки идентичных блоков для I и II тура Спортландии).

В работах 4 учащихся, решивших задачу несколькими способами, были предложены более точные схематические рисунки и чертежи. Эти учащиеся говорили в ходе беседы о том, что наглядное представление данных на схемах помогло им найти второй способ решения задачи. Приведем примеры схем, выполненных этими учащимися (рисунок 1):

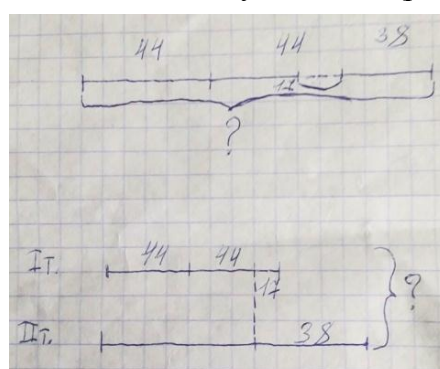
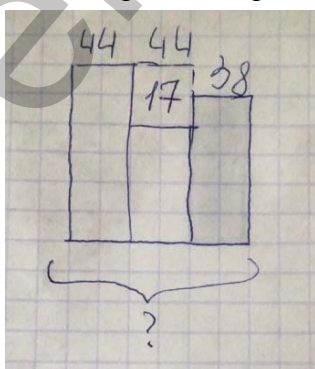


Рисунок 1. Примеры схем, выполненных учащимися 4 «В» класса

На четвертом этапе мы провели беседы с учителями той же школы. Учителя отметили, что чаще всего на уроках математики рассматривается лишь один из способов решения задачи. Они аргументировали это нехваткой времени и отсутствием методических рекомендаций по обучению поиску разных способов решения задачи. Анализируя рисунки учащихся, выполненные на дополнительных листах, учителя также подчеркнули, что учащиеся, которые могут самостоятельно строить схемы к тексту задачи, как правило, лучше решают задачи. Однако в реальной практике обучения формирование у учащихся умения самостоятельно строить схематические модели является сложной методической задачей [5, 6].

Результаты проведенной нами экспериментальной работы позволяют сделать следующие выводы:

- учащиеся испытывают трудности при нахождении различных способов решения задачи;
- учителя связывают эти трудности с отсутствием методических рекомендаций и систематической работы на уроках математики в данном направлении, а также в сложности обучения детей умению самостоятельно строить схематические модели;
- учащиеся, выбравшие только один способ решения задачи, не использовали в процессе поиска решения схематические модели текста задачи;
- учащиеся, решившие задачу двумя способами, применяли в процессе поиска решения задачи различные схемы и рисунки.

Мы полагаем, что методика обучения учащихся поиску нескольких способов решения текстовой задачи должна быть основана на учебных заданиях, где учащимся регулярно предлагаются разные варианты представления существенных данных текста задачи. По нашему мнению, эта вариативность представления данных задачи может быть реализована в тестовой форме. В таком случае использование тестов становится не только средством контроля, но и *средством обучения* учащихся решению арифметических задач разными способами.

В ходе научной работы мы запланировали разработать батарею тестовых заданий, в которых учащимся будут предлагаться разные модели одной задачной ситуации. По нашему мнению, важной особенностью этих тестов должно быть наличие нескольких правильных, но различных по форме представления, вариантов выбора. Выполняя такие тестовые задания, учащиеся регулярно будут оказываться в ситуации, при которой они видят разнообразные варианты модели, а не только одну "правильную" модель. Мы полагаем, что это поможет учащимся находить различные способы решения задачи. Проведение экспериментальной работы запланировано нами на второе полугодие 2016-2017 учебного года.

Список цитированных источников:

1. Кожухов, С.К. О методической целесообразности решения задач разными способами. [Текст] / С.К. Кожухов, С.А. Кожухова // Математика в школе. – 2010. – №3. – С. 42–44.
2. Царева, С.Е. Различные способы решения текстовых задач [Текст] / С.Е. Царева // Начальная школа. – 1991. – № 2. – С.78–84.
3. Истомина, Н.Б. Формирование умения решать задачи различными способами [Текст] / Н.Б. Истомина, Р.Н. Шикова // Начальная школа. – 1985. – №9. – С. 50–54.
4. Матвеева, Н.А. Различные арифметические способы решения задач [Текст] / Н.А. Матвеева // Начальная школа. – 2001. – № 3. – С. 29–33.

5. Урбан, М. А. Формирование умения самостоятельно строить визуальные модели к тексту задачи в начальном обучении математике [Текст] / М.А. Урбан // Образовательное пространство детства: исторический опыт, проблемы, перспективы: Сб. науч. статей и материалов III международной научно-практической конференции. – Коломна: ГСГУ, 2016. – С.388–393.
6. Фаустова, Н.П. Формирование универсального учебного действия моделирования [Текст] / Н.П. Фаустова, Т.В. Меркулова// Начальная школа. – 2014. –№4. –С. 15–18.

ОТНОШЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К СИМВОЛИКЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО СУВЕРЕНИТЕТА РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Татти П.С., Беляев И.А., студенты 2 курса
(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

Научный руководитель – Девярых С.Ю., канд. психол. наук, доцент

Одним из ключевых направлений воспитательной работы в школе является идеологическое воспитание, один из аспектов которого – формирование у обучающихся ценностей и идей, отражающих сущность Беларуси как суверенного государства.

В системе символов государственного суверенитета Республики Беларусь особое место занимают национальные символы Республики Беларусь. Национальные символы - это условные знаки, образы и предметы, выражающие особенности национальных ценностей государства и народов, его образующих.

Закон Республики Беларусь «О государственных символах Республики Беларусь» [3] определяет, что национальными символами нашей страны, отражающими ее суверенитет, выступают Государственный флаг Республики Беларусь, Государственный герб Республики Беларусь, Государственный гимн Республики Беларусь.

Как отмечает М. Елинская [2], государственные символы рассчитаны на непосредственно-эмоциональное восприятие; они благотворно влияют на эмоции, связанные с гражданским, правовым и нравственными чувствами.

Смыслы, заключенные в символах государственного суверенитета обладают огромным воспитательным потенциалом, а понимание обучающимися их сущности и значения, воспитание к ним уважительного отношения можно рассматривать как одно из направлений идеологической работы учреждения образования [1].

Педагогическая работа по формированию уважительного отношения к символам государственного суверенитета Республики Беларусь может осуществляться с учащимися любых возрастов, но именно дошкольный и младший школьный возраст - возраст наиболее чувствительный для этой важной воспитательной деятельности, поскольку этот период наиболее благоприятен для развития лучших качеств личности ребенка.

Успешность педагогической деятельности по воспитанию уважительного отношения дошкольников и младших школьников к символам государственного суверенитета Республики Беларусь детерминирована многими факторами, среди которых - личная позиция педагога по отношению к Гербу, Гимну и Флагу Республики Беларусь.

И это понятно, поскольку в этих возрастах детства педагог, наряду с родителями, занимает в глазах ребенка позицию значимого другого.

В этой связи возникает проблема, каково отношение студентов педагогических специальностей к символам государственного суверенитета Республики Беларусь. Выяснение этой проблемы и составляет цель настоящего исследования.

Материал и методы. В качестве испытуемых выступали студенты педагогиче-