

Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках географии

Любая деятельность человека имеет определенную цель. Основная цель работы учителя по активизации познавательной деятельности учащихся – развитие их творческих способностей. Достижение этой цели позволяет решить многие задачи обучения: обеспечить прочные и осознанные знания изучаемого материала, подготовить учащихся к умению самостоятельно пополнять знания, воплощать в жизнь научно-технические решения, дать высшим учебным заведениям хорошо подготовленных абитуриентов, способных творчески овладеть выбранной специальностью.

Все способности человека развиваются в процессе деятельности. Это утверждение – ведущий принцип психологии. Нет другого пути развития познавательных способностей учащихся, кроме организации их активной деятельности. Умелое применение приемов и методов, обеспечивающих высокую активность учащегося в обучении, их способность в учебном познании, является средством развития познавательных способностей обучаемых.

Таким образом, можно сказать, что развитие познавательных способностей учащихся – цель деятельности учителя, а применение различных приемов активизации является средством достижения этой цели. Понимание этого важно для работы учителя. Поэтому, заботясь о развитии учащегося, необходимо чаще использовать активные методы обучения. Но, применяя те или иные методы и приемы активизации, необходимо всегда учитывать имеющийся уровень развития познавательных способностей учащегося. Сложные познавательные задачи можно предъявлять лишь ученикам, обладающим высоким уровнем развития познавательных способностей. Задачи, не соотносящиеся с уровнем развития познавательных сил учащихся, превышающие возможности ученика, предъявляющие к нему требования, значительно опережающие имеющегося у него развития не могут сыграть положительную роль в обучении. Они подрывают у учащихся веру в свои силы и способности.

Все это позволяет заключить, что развитие познавательных способностей учащихся – длительный процесс. Система работы учителя по активизации познавательной деятельности школьников должна строиться с учетом постепенного, планомерного и целенаправленного достижения желаемой цели – развитие познавательных творческих способностей учащегося. И в то же время, используемые учителем приемы и методы в обучении должны предусматривать постепенное, целенаправленное и планомерное развитие мышления учащихся и одновременно формирование у них мотива к учению. Работая по проблеме “Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках географии”, я ставила задачи, как сделать так, чтобы учение проходило с увлечением, чтобы трудный материал стал более понятным и доступным для учащихся, а уроки более интересными. Поиску таких форм обучения, методов и приемов, которые позволяют повысить эффективность усвоения географических знаний, помогают распознать в каждом школьнике его индивидуальные особенности и на этой основе воспитывать у него стремление к познанию и творчеству.

Исследовав методологические аспекты поставленной проблемы, изучив находки в передовом опыте учителей, я активно и целенаправленно направила свою деятельность на развитие и формирование познавательных интересов учащихся на уроках географии. Решению этих задач способствовало включение нетрадиционных методов и форм обучения на разных этапах урока.

При организации и осуществлении учебно-познавательной деятельности, стимулировании и мотивации, контроле и самоконтроле в своей практике я использую нетрадиционные подходы в преподавании географии: игровые моменты по теме, объяснение с использованием стихотворений, кроссворды, занимательный материал, нетрадиционные формы обучения на разных типах уроков.

Использование нетрадиционных методов обучения, на мой взгляд, ведет к активизации познавательной деятельности на уроках, обогащает, систематизирует и закрепляет знания, способствует к их осознанному применению. Школьник становится активным, заинтересованным, равноправным участником обучения. У него происходит отход от стандартного мышления, стереотипа действий, что позволяет развить стремление к знаниям, создать мотивацию к обучению. Такая работа на уроке и внеурочное время имеет большое образовательное, воспитательное, а также развивающее значение. При применении нетрадиционных методов и приемов обучения у детей развивается образное, систематическое и логическое мышление. Использование нетрадиционных подходов в преподавании географии является важным средством для формирования личности, гуманного отношения ко всему живому, творческого воспитания и развития. Задания различного содержания способствуют развитию познавательных психических процессов. Данные педагогических наблюдений можно представить в виде таблицы (Табл. 1).

Таблица 1

**Влияние различных типов заданий
на развитие познавательных процессов учащихся**

<i>Уровни</i>	<i>Типы заданий</i>	<i>Развитие психических процессов</i>
Репродуктивный	Рисунок	Воображение
	Сообщение	Устная речь, память
	Чайнворды, кроссворды, ребусы	Мышление, память, внимание
	Игра “термин – понятие”	Память, внимание
Частично-поисковый	Рассказ с ошибками	Внимание, память
	Составление логических цепочек	Внимание, логическое мышление
	Узнай объект (по контуру, фрагменту карты, по описанию)	Внимание
Исследовательский	Путешествие	Внимание, память, мышление, воображение
	Решение географических задач	Внимание, логическое мышление
	Составление образа территории	Внимание, память, логическое мышление, воображение

Как всякий психический процесс и даже как направленность личности, познавательный интерес формируется в деятельности. На фоне общего положительного отношения к

учению, к учебной деятельности, к лицам и объектам, участвующим в ней, сама учебная деятельность детей, организованная учителем, завершает формирование познавательного интереса. Для пробуждения и развития интереса эта деятельность должна быть особым образом организована.

Например:

урок начался с повторения известных учащимся положений, которое делает сам учитель, не вовлекая в это повторение учащихся. Он не вовлекает учащихся и в решение поставленных им вопросов, сам на них отвечает. Учитель сам же проводит опыты, анализирует их, делает выводы. Учащимся на уроке отводится роль только пассивных слушателей. Поэтому они ведут себя безразлично, несколько оживляются на время, когда начинаются опыты, но тут же снижают. Оживление и вопросы вызывает лишь анекдотический случай с незадачливым «биографом», который только и отвлекает от основного содержания урока. Внимание к уроку привлекает лишь предупреждение об опросе по новому материалу.

Никакого интереса, кроме любопытства к анекдоту и чисто внешнему оформлению опытов, урок не вызвал, так он был построен на активности одного учителя, от учащихся требовалось только слушать и запоминать.

Знания на таком уроке преподносятся учащимся, как правило, «в готовом виде». Новый материал учитель излагает описательно, без постановки проблем и создания коллизий. Если учитель и ставит, то тут же сам на них и отвечает, требующие от них в основном знания фактов. Он сам делает выводы, которые учащиеся записывают в тетради, или же вместе с учащимися делает вывод на основе уже сформулированных закономерностей. Учитель не привлекает опыт учащихся, их личные наблюдения, не апеллирует к их смекалке, сообразительности, самостоятельности.

Он сам ставит опыты, которые чаще служат иллюстрацией к уже изложенным положениям, а не отправным пунктом для постановки проблемы. Сам учитель выполняет и рисунки, и чертежи на доске.

Домашние задание на таком уроке не требуют творчества учащихся, поиска дополнительных сведений.

Активность учащихся на таком уроке минимальна. Они почти не задают вопросов. Если вопросы и возникают, то только по поводу неточно понятого материала. Поскольку учитель обращается к классу в основном с вопросами, не требующими самостоятельного размышления, предлагающими только буквальный ответ по ранее изложенному материалу, учащиеся привыкают к усвоению «готовых знаний» и не пытаются заглянуть вглубь вопроса. Они механически записывают рассказ учителя и сделанные им выводы. Нередко их стремление записывать за учителем он прерывает: «Это есть в учебнике». Учащиеся, однако, продолжают записывать, чтобы не обращаться к учебнику.

Ответы учащихся при опросе чаще всего формальны, безинициативны. Наглядные средства, демонстрация учителем опытов, как правило, привлекает их внимание, но ненадолго, не вызывают пытливости. Рассмотрев новые пособия или аппаратуру, и обменявшись впечатлениями, учащиеся вновь уходят от существа урока, так как вокруг этих пособий и демонстраций учитель не развертывает живого обсуждения, не использует их для постановки познавательных задач.

Результатом таких уроков являются формальные, поверхностные знания, неумение их обосновать и творчески, гибко и оперативно применить, неумение объяснить факты с помощью теории или показать, как теоретические положения применяются на практике.

Другой пример:

учитель рассказывает школьникам о строительстве БАМа. Выразительно передает картину трудностей строительства. Ставятся вопросы: «Зачем же прокладывать дорогу по таким непроходимым местам? Нельзя ли было найти путь, по которому легче проложить магистраль? Путь длиннее, но зато удобнее?» Возникает всеобщий интерес. Слушатели

приглашаются к совместному поиску пути по карте. Обсуждают все возможные варианты с учетом рельефа, полезных ископаемых, возможности транспортировки рельсов, строительных материалов. Вместе ищут и рисуют наиболее удачный вариант. Найденный путь решают сравнить с трассой Байкало-Амурской магистрали. Напряженное ожидание. Все участвовали в поиске, все заинтересованы. И что же оказалось? Оказалось, найденный вариант есть трасса Тында – БАМ!

Нередко учитель вводит учащихся в историю решения научной проблемы, вовлекает их в размышления ученого, исследователя, у которого возник научный вопрос.

Познавательная задача охотнее принимается учащимися, если всем ходом предшествующей работы подготовлена соответствующая почва – созданы положительное отношение к учебе, взаимное доверие учителя и учащихся, расположение к учителю и его предмету. Коллективность решения задачи, ее совместное обсуждение также способствуют активизации умственного поиска учащихся.

Урок-исследование с элементами экспериментирования, подтверждающего или опровергающего предположения, высказанные учащимися, или экспериментальное решение возникших у них вопросов, опытная проверка выраженных ими сомнений неизбежно приводят к возникновению познавательного интереса. Конечно, это отнюдь не значит, что поисковые задачи должны решаться на всех уроках. Однако периодическое включение в урок решения познавательных задач или поискового метода необходимо. Ученики получают знания и при иных условиях, но они не приобретут ни умения самостоятельно мыслить, ни желания самостоятельно приобретать знания в дальнейшем. Хотя бы иногда участвуя в самостоятельном, заинтересованном мысленном поиске, учащиеся не только лучше усваивают материал, но и сами меняются; это уже не пассивные исполнители, но активно ищущие, жаждущие знания деятели.

Наряду с первоочередной задачей дать каждому ученику глубокие и прочные знания основ наук от школы в современных условиях требуется развивать стремление к дальнейшему самообразованию и дать навыки такой работы. Познавательный интерес является могучей движущей силой самостоятельного приобретения знаний.

Психолог Л. С. Славина изучала группу детей, которые учатся удовлетворительно, иногда получают и четверки. У многих из них не были воспитаны познавательные интересы, они были равнодушны к учению. Родители удовлетворялись их оценками: «Переводят из класса в класс, ну и хорошо! Задания выполняет, получает тройки-четверки по всем предметам». Уроки для этих учеников были тяжелой обязанностью. Они исправно учили все, что задано, но знания их при отсутствии познавательного интереса были формальными. С чувством тяжелой необходимости выполняли они домашние задания, зато с какой радостью шли играть и гулять.

Совсем иные знания были у тех школьников, которые не только ответственно относились к учебным обязанностям, а учились с интересом, стараясь узнать больше и глубже. Читали они не только то, что рекомендовал учитель по внеклассному или дополнительному чтению; они приходили в библиотеку и помимо рекомендованной литературы, искали научно-познавательные книги. Их ответы были интересны не только другим школьникам, но и самому учителю. Сколько радости им приносили обнаруженные в книге ответы на вопросы, которые у них возникали по ходу изучения темы.

Таким образом, интерес, который помогает ребенку охватить различные явления, оказывается движущим мотивом не только для восприятия предмета, но и для развития мышления. При интересе к природе, животному миру, общественным явлениям школьник начинает усиленно наблюдать, подмечать явления, самостоятельно их обдумывать, делать выводы. В ходе такой познавательной деятельности интерес все более развивается и содействует умственному развитию.

Таким образом, труд, затраченный на воспитание познавательного интереса, оправдывает себя во всех отношениях – он повышает качество знаний, продвигает ребенка в общем

развитии, помогает преодолевать трудность, вносит радость в жизнь ребенка, подростка или юноши, влияет на весь характер работы, совершенствуя ее способы, способствует продолжению образования и самообразованию и поднимает всю личность ребенка на более высокую ступень.

Так что следует воспитывать: интерес к учению или ответственное к нему отношение? Как видно из сказанного, так ставить вопрос нельзя. Не интерес или долг, а тесная связь, единство того и другого.

При чувстве долга и сознании ответственности, при добросовестном отношении к делу ученика работа выполняется доброкачественно. И это необходимо для дела, но этого недостаточно. Чувство долга, даже его более высокая ступень – сознание необходимости образования делают учебный труд упорным, систематическим, но большей частью утомительным и трудным. Познавательный интерес соединяет с чувством долга радость познания и ту силу, которую придает труду страстность, эмоциональность. С другой стороны, чувство долга и ответственное отношение придает интересу, порыву большую устойчивость, твердость, постоянство.

В своей практике я использую разнообразные методы и приемы, которые позволяют мне провести ребенка от любопытства к познавательному интересу.

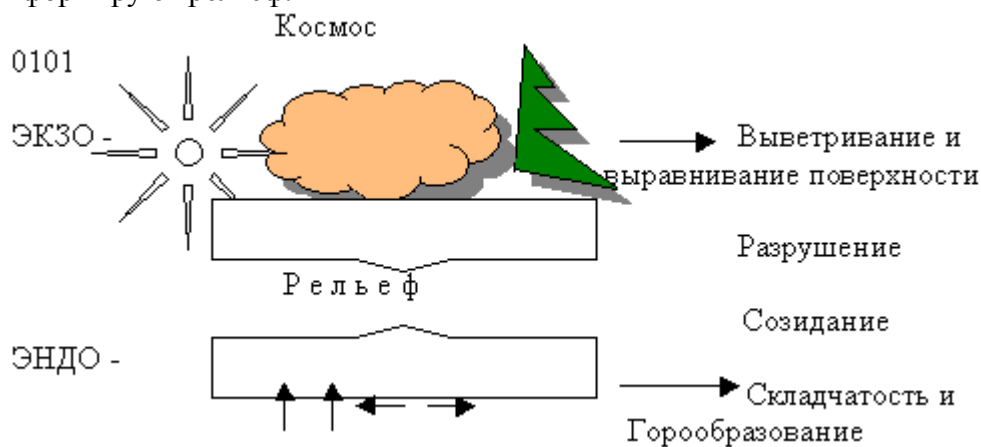
Особое же внимание уделяю тем методам, средствам и формам обучения, исходя из опыта работы, которые стимулируют активную познавательную деятельность, развивают интерес к предмету, способствуют повышению качества образования. Подробнее остановлюсь на некоторых из них:

1. Создание проблемных ситуаций

Здесь могут быть любые задания, в которых учащийся осознает цель, но не знает способов ее достижения. Он оказывается в положении исследователя, вырабатывает мышление свободное от шаблона, выдвигает новые объяснения, собственные суждения, догадки, гипотезы, творчески подходит к познанию действительности. Пример задания: Какие климатообразующие факторы определяют климат Европы? Покажите схематически.

2. Технология опорных конспектов

Схемы учат выделять главное и основное, приучают отыскивать и устанавливать логические связи, развивают умения самостоятельной работы, индивидуальные способности, память, логическое мышление. Составление логических схем я практикую на уроках 8–9-х классов, что позволяет избежать многословия, учит делать выводы из полученной информации. Например, при изучении темы “Рельеф” в 8-м классе использую следующий опорный конспект, с помощью которого учащиеся объясняют, какие группы процессов формируют рельеф.



3. Дидактические игры: “Найди половинку”, “Составь слово”, “Справочное бюро”, “Третий лишний”, “Заочное путешествие”, “Географические диктанты”, “Заморочки из бочки”, “Туристическое агентство “По странам и континентам”, “Угадай” и т.д.

Игры не только позволяют активизировать познавательную деятельность учащихся, но и вызывают у них стремление к получению новых знаний. По времени можно проводить игры-минутки, игры-эпизоды, игры-уроки. Избыток игр не допустим. При разработке и определении места игр на уроках необходимо найти не только тему игры, но и место включения ее в урок, отводимое время и средства повышения познавательной активности.

4. Творческие работы

Сила влияния творческих работ школьников на познавательный интерес состоит в их ценности для развития личности вообще, поскольку и сам замысел творческой работы, и процессе выполнения, и ее результат – все требует от личности максимального приложения сил. Из творческих заданий возможны такие, как составление загадок, кроссвордов, изготовление макета вулкана из пластилина, сообщения, доклады, презентации и т.д.

5. Использование на уроке дополнительной литературы

Всякая работа с книгой, газетой и журнальной статьей способствует развитию творческого воображения, аналитического мышления, эмоционально обогащает урок. При изучении географии невозможно обойтись без географических описаний в литературе. Например, выдержки из “Записок охотника” И.С. Тургенева: “Глянешь – с горы такой вид: круглые, низкие холмы, распаханые и засеянные доверху, разбегаются широкими волнами; заросшие кустами овраги вьются между ними; продолговатыми островами разбросаны небольшие рощи; от деревни до деревни бегут узкие дорожки ... Но далее, далее едете вы. Холмы все мельче и милые, деревья не видно...” Учащиеся по описанию распознают природную зону. Использование на уроках дополнительной литературы способствует работе мысли учащихся, дает возможность разнообразить формы и методы преподавания. На уроках географии также обширны возможности использования поэзии, которая выполняет сразу три функции: познавательную, развивающую и воспитательную. Стихотворные строки, умело используемые на уроке, помогают разнообразить объяснение учебного материала, усиливает его эмоциональное восприятие, глубже раскрывает причинно-следственные связи, повышает интерес к уроку. Практика показывает, что такие уроки потому и интересны, что постоянно будят мысль учащихся.

При объяснении темы “Ветер” в 6 классе можно зачитать детям отрывок из “Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях”:

Ветер, ветер! Ты могуч,
Ты гоняешь стаи туч,
Ты волнуешь сине море,
Всюду веешь на просторе ...

А затем задать вопросы: “Что называется ветром? Как возникает ветер? Почему поэт называет ветер могучим?” и т.д.

При изучении понятий “циклон”, “антициклон” в теме “Климат” (8-й класс) зачитываю отрывок из стихотворения А.С. Пушкина “Зимний вечер”, учащиеся определяют, о каком атмосферном процессе идет речь.

Буря мглою небо кроет,
Вихри снежные крутя,
То, как зверь, она завоет,
То заплачет, как дитя.

6. Работа с картой

Карта является одним из основных средств обучения на уроках географии. Система разнообразных заданий, предполагающих обращение к карте, позволяет мне создать условия для формирования познавательной деятельности учащихся на разных уровнях: репродуктивном, частично-поисковом и исследовательском.

Например, *репродуктивный уровень* предполагает проверку географической номенклатуры. Здесь я использую задания типа: “Покажи моря, омывающие территорию России”.

Отличие *частично-поискового* от репродуктивного уровня заключается в том, что при выполнении заданий ученик должен уметь анализировать карту, интегрируя приобретенные географические знания с умениями работать по карте. Используемые мною задания выглядят следующим образом: “Найди по заданной характеристике или контуру географический объект на карте”, например: “Эта река – главная артерия Восточной Сибири. Она начинается в 30 км от западного берега Байкала и несет свои воды на север, в море Лаптевых”.

И, наконец, третий – *исследовательский уровень* состоит из заданий типа: “На основе анализа ряда карт сделать вывод, вывести закономерности о каком-либо географическом явлении или процессе”. Вот пример одного из вариантов заданий: Сравнив (сопоставив) физическую и тектоническую карты России, определите, на каких участках земной коры расположены эти формы рельефа, заполните таблицу и сделайте выводы (Табл. 2).

Таблица 2

Взаимосвязь рельефа, геологического строения и полезных ископаемых

Формы рельефа	Тектонические структуры	Полезные ископаемые
1. Восточно-Европейская равнина и т.д.		

Карта – второй язык географии. Нет практически таких вопросов, тем в курсах школьной географии, ответ на которые не нуждался бы в картографическом сопровождении. Карта является необходимым условием при проведении географических диктантов, уроков-путешествий. Особенность диктантов, основанных на проверке знаний номенклатурного характера в том, что они разнообразят методику проверки и вносят в нее элементы новизны. Диктанты с географическими ошибками позволяют внести элементы занимательности в проверку усвоения материала, но в то же время дают возможность осуществить проверку знаний, выявить пробелы у отдельных учеников и помочь им устранить их в дальнейшем

7. Ребусы

Учащиеся 6–7-х классов с удовольствием работают с ребусами. Ребус – головоломка, требующая для разгадки сообразительности, фантазии и работы мысли. Ребусы можно использовать для проверки знаний учащихся, как одну из форм домашнего задания или для работы на уроке в группах.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ШКОЛЬНИКОВ

Для развития мышления очень удобна учебная модель: **ВЫЗОВ – ОСМЫСЛЕНИЕ – РАЗМЫШЛЕНИЕ.**

Для стадии **ВЫЗОВА**:

Приемы на этой стадии направлены на активизацию ранее полученных знаний по теме, на пробуждение любопытства и определение целей изучения предстоящего материала.

Парная мозговая атака:

Пара учащихся составляет список того, что они знают или думают, что знают по данной теме. Время – пять минут. Парная мозговая атака очень помогает учащимся, для которых затруднительно высказывать свое мнение перед большой аудиторией. Зачастую, обмениваясь мнениями с товарищами, такой ученик обретает уверенность и легче выходит на контакт со всем классом. И, разумеется, работа в парах позволяет высказаться гораздо большему числу учащихся.

Ключевые термины:

Я выбираю из текста 4 – 5 ключевых слов и выписать их на доску. Парам отводится 5 минут на то, чтобы методом мозговой атаки дать общую трактовку этих терминов и предположить, как они будут применяться в конкретном контексте той темы. Когда учащиеся приходят к одному выводу касательно смысла и возможного употребления этих слов, прошу их обратить внимание на эти слова при чтении или прослушивании текста – с тем, чтобы проверить, в этом ли значении они употребляются.

Разбивка на кластеры (блоки идей):

Для начала пишем тему (слово или фразу) в кружочке в центре доски или на листе бумаги. К примеру: «Марко Поло». Можно продемонстрировать, как появляется идея-спутник: допустим, «что он сделал». Пишем это справа от «марко поло», обводим в кружочек и соединяем с «марко поло» прямой линией. Теперь мы приглашаем учащихся высказать свои предположения о том, что он сделал. Эти идеи помещаются в кружочках вокруг кружочка «что он сделал» и соединяются с ним. Если ученик говорит «он был путешественником», слово «путешественник» записывается в кружочек. Если появляются новые детали о его путешествиях (куда ездил и т. д.), Они будут уже словами-спутниками, «вращающимися» вокруг слова «путешественник». Когда учащиеся разместили кластера, попросите их указать, где оказалось маловато информации. Если они в чем-то не уверены, рядом с кружочками ставится большой вопросительный знак. Затем попросите учащихся обратить особое внимание при чтении на следующие моменты: что оказалось верным; в чем они были не правы; какие неясности прояснились; о чем они раньше не подумали вовсе.

Знаем, хотим узнать, узнаем:

Этот прием применим для чтения или прослушивания лекции на протяжении одного урока. Он также хорошо направляет исследовательскую деятельность учащихся, которая длится несколько дней.

Разделим доску или большой лист бумаги на три широкие колонки, озаглавленные соответственно: «Знаем», «Хотим узнать», «Узнали». Учащимся предлагается воспроизвести в тетрадях такую же таблицу.

Затем называем темы и спрашиваем учащихся, что они об этом уже знают. Обсуждение продолжается, пока не выявятся главнейшие сведения, в справедливости которых учащиеся не сомневаются. Их мы заносим в колонку «Знаем» (и просим учащихся то же самое сделать в тетрадях).

Прошу учащихся сгруппировать предложенные идеи по категориям. Когда выявятся категории, предлагаю учащимся добавить в каждую еще какие-то идеи.

На этом этапе учащиеся наверняка в чем-то усомнятся. Спорные идеи и вопросы следует занести в колонку «Хотим знать». Прошу учащихся дополнить этот список: что они еще хотят узнать по данной теме. Все возникшие соображения записываются на доску и в тетради. Если снова поработать с отдельными категориями, список вопросов наверняка расширится. Теперь, если учащимся предстоит читать текст или слушать лекцию, следует еще раз обсудить вопросы, которые они сами поставили, и нацелить их, таким образом, на чтение текста или слушание лекции. Если задумано исследование более широкого плана, обсуждаем, где учащиеся смогут почерпнуть необходимую информацию. Когда чтение закончено, мы переходим к третьей колонке: «Узнали» и прошу учащихся записать, что они почерпнули из текста, причем расположить ответы надо параллельно соответствующим вопросам из второй колонки, а прочую новую информацию (спросить о которой им раньше просто не приходило в голову) надо расположить ниже. Поработав индивидуально, учащиеся обмениваются своими соображениями по колонке «Узнали». Итоги заносятся в третью колонку на доску. Учащиеся затем сравнивают, что они знали раньше, с информацией, полученной из текста. Они также сравнивают возникшие ранее

вопросы с полученными из текста ответами и решают, как поступить с вопросами, которые остались без ответа.

Для стадии ОСМЫСЛЕНИЯ

Когда учащиеся припомнили, что знали, прикинули, в чем уверены вполне и в чем сомневаются, задались конкретными вопросами, поставили цели, они готовы приступить к следующей стадии, стадии осмысления. На этой стадии можно применить несколько методических приемов, например:

а) Система маркировки текста

Учащимся предлагается система маркировки текста, чтобы подразделить заключенную в нем информацию следующим образом:

? - галочкой (?) помечается то, что им уже известно;

– - знаком минус (–) помечается то, что противоречит их представлениям;

+ - знаком плюс (+) помечается то, что является для них интересным и неожиданным.

? - вопросительный знак (?) ставится, если у них возникло желание узнать о чем-то подробнее.

Читая текст, учащиеся помечают соответствующим значком на полях отдельные абзацы и предложения.

б) Взаимоопрос

Этот методический прием применяется так: два ученика читают текст, останавливаясь после каждого абзаца, и по очереди задают друг другу вопросы о прочитанном.

Для стадии РАЗМЫШЛЕНИЕ

Многие приемы, которыми пользуются на стадии «вызов», «осмысление», логически переходят в стадию «размышления» и достигают там своей кульминации.

Например:

Парная мозговая атака (парное подведение итогов). Пары, которые проводили мозговую атаку, готовясь к чтению текста, могут теперь вернуться к своим записям и сравнить, какие соображения у них были до и какие появились после чтения текста. Они могут составить новый список: что нового и важного они почерпнули из текста.

Возвращение к кластерам.

Когда учащиеся работали над кластерами в преддверии чтения текста, они располагали идеи в виде «спутников», вращающихся вокруг главной темы. Туда вносились все идеи, не вполне им понятные и вовсе недостающие, - тогда рядом ставился вопросительный знак.

Теперь, после чтения текста, пары учащихся (или весь класс вместе) могут снова организовывать информацию в виде кластеров, которые на сей раз будут отражать уже действительное соотношение понятий и идей – так, как это подано в тексте.

В формировании познавательного интереса школьников можно выделить три этапа: любопытство (ситуативный интерес), любознательность (неустойчивый интерес) и устойчивый познавательный интерес. Задача учителя состоит в том, чтобы поддерживать любознательность и последовательно формировать у школьников устойчивый интерес к предмету, при котором ученик понимает структуру, логику построения учебного курса, используя в нем методы поиска и доказательства новых знаний; в учебе его захватывает сам процесс постижения новых знаний, а самостоятельное решение нестандартных задач доставляет удовольствие.

Психология установила, что начальным моментом мыслительного процесса обычно является проблемная ситуация. Сущность такого изложения состоит в том, что учитель наряду с готовыми знаниями раскрывает и пути их приобретения. Это осуществляется путем доказательства правильности сообщенного вывода. Учитель ставит проблему, вскрывает внутренние противоречия, возникающие на пути ее решения, рассуждает, доказывает, опровергает возможные возражения, ставит эксперимент, т. е. раскрывает пути познания явления, пути решения проблемы. Среди приемов создания проблемных

ситуаций – столкновение учащихся с жизненными явлениями, фактами, требующими объяснения, практическая работа.

Один из наиболее старых, распространенных способов активизации познавательной деятельности учащихся – вопросы учителя. Учитель не должен рассматривать вопросы лишь как средство проверки понимания и усвоения читаемого. Вопросы нужно использовать как средство руководства познавательной деятельностью, пробуждения активной мысли. Вопросы следует ставить для выяснения запаса знаний учащихся, для руководства восприятием предметов, для их сравнения и описательного определения, для их обобщения, выяснения причинно-следственных связей, доказательства.

Вопросы учащимся задает не только учитель, но и учебник.

Очень важной ступенью в процессе подведения учащихся к самостоятельному приобретению новых знаний является комментированное упражнение или определение. Все ученики выполняют работу в своих тетрадях, у классной доски никого нет, но один ученик (по усмотрению учителя), не вставая с места и не отрываясь от работы, громко объясняет, комментирует все то, что он записывает в тетрадь. Весь класс тоже пишет. Если один ученик замолкает, немедленно продолжает объяснение другой. Сначала включаются сильные ученики, через некоторое время будут свободно и быстро объяснять и самые слабые. Сам процесс мысли учащихся становится открытым и контролируемым, овладение знаниями соединяется с выявлением их, значительно повышается темп работы класса.

Самостоятельная работа учащихся

служит средством выполнения заданий без непосредственно участия учителя, но по его заданию, в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных действий.

Программированное обучение усиливает, систематизирует самостоятельную работу учеников. Подлежащий изучению учебный материал располагается в строгой логической последовательности и делится на небольшие порции и шаги. Особенностью каждого такого шага, отличающей его от параграфа и абзаца учебника, является то, что он кроме информации (т. е. знаний) содержит, и задание для самостоятельной познавательной деятельности учащихся, при этом каждый ученик может работать в доступном для него темпе. Такая организация работы позволяет учащемуся, если он быстро усваивает материал, закончить его изучение с меньшей затратой времени по сравнению со временем, отводимым на изучения обычными методами. Оставшееся время может быть уделено более глубокому изучению материала, чтению дополнительной литературы, наконец, тому занятию, которое больше интересует учащегося. Ученик, медленно усваивающий материал, не будучи связан с общим темпом работы, имеет возможность работать в спокойной обстановке, не торопясь.

Очевидно, для успеха обучения педагогу необходимо, прежде всего, управлять вниманием учащихся. В этом плане я использую следующие приемы:

Прием новизны, когда учитель в самом начале урока или беседы заинтересовывает учеников сообщением какой-то новой информации. Причем не абсолютно новой, а такой, когда в известном, казалось бы, явлении открывается что-то новое. Например: учитель обращается к учащимся:

- Из чего состоят облака?
- Из воды.
- А что тяжелее: воздух или воды?
- Конечно, вода.
- А почему же облака плавают по воздуху и не падают?

Весьма действенным может стать прием персонификации, т. е. использование способности к сопереживанию. Образный эмоциональный рассказ может оживить даже самую нелепую или абстрактную мысль, возбудить интерес к ней.

Иногда хорошую роль может сыграть прием участия. Я, раскрывая тему, говорю:

«Представьте себе, что вы находитесь ...», затем урок вы продолжаете своим чередом.

Очень помогает ребятам глубже понять, лучше усвоить существенные черты изучаемого объекта: сравнение общего и отличного.

Развитию логического мышления служит и выполнение заданий, требующих сравнить новый материал с ранее пройденным. Например: сравните конвекцию и диффузию; сопоставить свойства агрегатных состояний вещества.

При обучении работе с книгой я, прежде всего, добиваюсь, чтобы школьники внимательно читали текст, понимали его смысл (а не заучивали дословно) при пересказе. Для этого им предлагается вспомнить такие, например, задания: найдите в учебнике определение изучаемого понятия; примеры, иллюстрирующие применение изучаемых законов в быту и технике; объяснение изучаемого явления; ответы на вопросы, стоящие в конце параграфа. Осмыслить, прочно усвоить текст учебника помогает также составление плана параграфа, составление по тексту таблиц, схем. Ученики, овладевшие приемами работы с книгой, выполняют более сложные задания: самостоятельно изучают материал по учебнику, пишут доклады, рефераты к семинарам конференциям.

Обучая школьников извлекать информацию не только из текста учебника, но из его рисунков, таблиц и графиков, я предлагаю ребятам рассказать, что изображено на рисунке; что говорится об этом рисунке в тексте учебника; составить задачу, рассказ по рисунку и т. п.

Для того чтобы развивать логическое мышление школьников, необходимо давать им возможность самостоятельно анализировать и обобщать, делать сравнения, строить индуктивные и дедуктивные умозаключения, выводы по аналогам.

Само содержание курса географии включает в себе богатые возможности для развития познавательного интереса учащихся; нужна только соответствующая методика преподавания. А правильная организация работы по данной проблеме поможет созданию эмоционального настроения учащихся по решению учебно-воспитательных задач урока, и тем самым обеспечить прочные и осознанные знания изучаемого материала.