Воспитание личностного отношения к жизни и здоровью через обучение биологии

|  |
| --- |
|  |
|

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | В условиях ухудшения состояния здоровья взрослого и детского населения России и возникновения угрозы для выживания нации: распространения среди подростков и молодежи социально опасных заболеваний - наркомании и ВИЧ-инфекции, половой распущенности и, в целом, падения нравственности и общей культуры, формирование физически и духовно здоровой личности приобретает особую актуальность.В связи с этим возрастает роль общеобразовательной школы, призванной обеспечить формирование физически и духовно здоровой личности, способной не только адаптироваться к сложным социально-экономическим условиям жизни общества, но и способной к творческому саморазвитию и творческому преобразованию окружающего мира, к формированию своего образа жизни.На сегодняшний день у выпускников школы, как и у населения в целом, преобладает пренебрежительное безответственное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих; низок уровень восприятия проблем здоровья как личностно значимых; учащиеся школ не представляют проблему распространения наркомании и ВИЧ-инфекции как социально опасную проблему для жизни общества; недооценивают роль здоровья населения для социально-экономического развития страны и для выживания нации. В целом у учащихся не развита потребность в ведении здорового образа жизни, не сформирован стиль поведения, обеспечивающий здоровье.Одна из причин подобного состояния заключается в том, что в современных учебных планах общеобразовательных учебных заведений проблема здоровья и формирования здорового образа жизни человека не является ведущей. В содержании разных общеобразовательных предметов - биологии, ОБЖ, экологии, физической культуры - компоненты системы знаний о здоровом образе жизни не отражены полностью, отдельные аспекты экологии и валеологии, предметом исследования которых является здоровье человека и образ жизни, обеспечивающий сохранение, укрепление и формирование здоровья человека, раскрыты без учета принципа преемственности. В программах преобладает познавательный аспект содержания, отсутствует ценностный и практически не представлен нормативный и деятельностный. В связи с этим, содержание общеобразовательных дисциплин, имеющих некоторый потенциал знаний о здоровье и факторах его формирующих, о здоровом образе жизни построено без системы, а потому не способствует формированию у подрастающего поколения знаний о здоровом образе жизни и, в целом, ответственного отношения к здоровью.Об этом свидетельствуют результаты анкетирования учащихся 9- 11-х классов нашей школы.Многие подростки и выпускники имеют неточное и неполное представление о сущности здоровья человека и его аспектах, о факторах, определяющих здоровье, о компонентах здорового образа жизни. Так, под понятием "здоровье" понимают "физическое совершенство" - 50 % опрошенных. Немногие из учащихся отмечают психическое здоровье человека (18 %), лишь отдельные ученики - нравственное благополучие (8 %). Большинство из опрошенных не имеют правильного представления о главных факторах здоровья человека. Лишь 30 % отмечают образ жизни человека. Невысокими показателями характеризуются знания старших подростков о слагаемых здорового образа жизни человека. Большинство (54 %) ЗОЖ связывают с двигательной активностью, на второе место ставят - рациональное питание и отказ от вредных привычек. Только 15 % старшеклассников в состав здорового образа жизни человека включают культуру общения и лишь 7% - творческую и социальную активность.                                                                                                                                           Одной из причин несовершенства содержания современных общеобразовательных программ и учебно-методических пособий по проблемам формирования здорового образа жизни человека и как следствие - невысокого уровня культуры отношения подростков к здоровью, умения вести здоровый образ жизни, является недостаточная разработанность самого понятия здоровый образ жизни в специальной, психолого-педагогической и методической науке, а также в концепциях экологического и валеологического образования.В последние годы в исследовании этой проблемы появилось несколько направлений: философско-социологическое, медико-гигиеническое, социальное и психолого-педагогическое. Наиболее разработано медико-гигиеническое. Так, по мнению А.П. Лаптева, "ЗОЖ - это комплекс оздоровительных мероприятий, обеспечивающих гармоническое развитие и укрепление здоровья, повышение работоспособности людей, продление их творческого долголетия". Важным показателем здоровья является работоспособность человека. ЗОЖ включает в себя плодотворную трудовую деятельность, отказ от вредных привычек, оптимальный двигательный режим.В философско-социологическом направлении "здоровый образ жизни - это все, что способствует выполнению человеком профессиональных, общественных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях", это ориентированность деятельности личности на сохранение, укрепление и формирование здоровья.ЗОЖ - это часть образа жизни человека. Образ жизни с одной стороны обусловлен социально-экономическими условиями и в то же время во многом зависит от особенностей психики конкретного человека, от мотивов его деятельности, состояния здоровья и функциональных возможностей организма. Этим объясняется многообразие вариантов образа жизни различных людей. Образ жизни человека включает три категории-характеристики: уровень жизни, качество жизни и стиль жизни.Уровень жизни - это, в первую очередь, экономическая категория, представляющая степень удовлетворения материальных, духовных и культурных потребностей человека. Качество жизни - это степень комфорта в удовлетворении человеческих потребностей (преимущественно социальная категория). Стиль жизни - социально-психологическая категория, характеризующая поведенческие особенности жизни человека, то есть определенный стандарт поведения.Проблеме формирования знаний о здоровье и факторах здоровья, о здоровом образе жизни человека посвящен ряд исследований:  выделены ведущие понятия экологии человека и показана необходимость целостного подхода к формированию знаний о здоровье на основе теоретико-экологической проблемы защиты человека от неблагоприятных воздействий последствий научно-технического прогресса (Суравегина И. Т., 1986,1987). Исследована проблема взаимосвязи гигиенического и экологического содержания в курсе "Человек и его здоровье" (биология - 1Х) (Лернер Е.И.). Раскрыта взаимосвязь гигиенического и нравственного воспитания в системе всестороннего развития личности, отмечено значение личностного аспекта отношения к здоровью(Мухина Е.В.,1987). В ряде работ предприняты попытки решения проблемы формирования знаний о здоровье и окружающей среде через расширение и углубление содержания курса "Человек и его здоровье" (Е.П.Бруновт, И.Д.Зверев, Е.И.Кальченко, Д.В.Колесов, А.Г.Хрипкова). Проблеме формирования фундаментальных понятий по экологии человека, которые содержательно определяют характер отношений к здоровью и окружающей среде и оказывают влияние на изменение образа жизни учащихся, посвящено специальное исследование О.А.Шкляровой (1991). Разработано учебное содержание и структура фундаментальных понятий, определено место и последовательность их развития в рамках специального факультативного курса "Здоровье и окружающая среда", определены планируемые результаты обучения, методы и приемы формирования системы понятий. Методика изучения глобальной проблемы здоровья человека - федерального и регионального компонентов - разработана в исследовании С.Е.Мансуровой (1998).Однако в приведенных исследованиях недостаточно разработано учебное содержание понятия "здоровый образ жизни", особенно социально-психологический и социально-экономический аспекты. Не определены планируемые результаты его изучения в общеобразовательной школе. Не разработан механизм формирования интегративного по содержанию понятия через естественнонаучные и общественногуманитарные дисциплины общеобразовательной школы.                                                         Проблема формирования знаний о здоровом образе жизни на интегративной основе полностью не решена и через содержание программ по валеологии, созданных в ряде регионов страны (ЛГ.Татарникова, 1993-1998, Г.К.Зайцев, 1997-1998, М.Б.Шилов, 1995), через программы курса экологии и специальные программы культурологического характера (например, П.С.Гуревича "Человек»)Технология развития критического мышления на уроках биологии                                                                                                                       Никишова Т.В.Непосредственными авторами РКМЧП являются американские педагоги К.Мередит, Д.Стил, Ч.Темпл. Критическое мышление включает в себя оценку самого мыслительного процесса -  хода рассуждений, которые привели к выводам, или тех факторов, которые учтены при принятии решения.При всём разнообразии определений критического мышления можно увидеть в них близкий смысл. Это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путём наложения  новой информации на личный жизненный опыт учащихся.*Цели и задачи технологии** Формирование нового стиля мышления, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность, осознание внутренней многозначности позиции и точек зрения, альтернативности принимаемых решений.
* Развитие таких базовых качеств личности, как критическое мышление, рефлексивность, коммуникативность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности.
* Формирование культуры чтения, включающей в себя умение ориентироваться в источниках информации, пользоваться разными стратегиями чтения, адекватно понимать прочитанное, сортировать информацию с точки зрения ее важности, «отсеивать» второстепенную, критически оценивать новые знания, делать выводы и обобщения.
* Стимулирование самостоятельной поисковой творческой деятельности, запуск механизмов самообразования и самоорганизации.

*Технология****РКМЧП****позволяет решать задачи*:• образовательной мотивации: повышения интереса к процессу обучения и активного восприятия учебного материала;• культуры письма: формирования навыков написания текстов различных жанров;• информационной грамотности: развития способности к самостоятельной аналитической и оценочной работе с информацией любой сложности;• социальной компетентности: формирования коммуникативных навыков и ответственности за знание.**1.  Вызов (EVOCATION**)      Функции стадии:• актуализация и обобщение имеющихся у учащегося знаний по данной       теме;• пробуждение интереса к изучаемой теме;• обнаружение и осознание недостаточности наличных знаний;• побуждение ученика к активной деятельности.Значение стадии вызова:  1) Происходит вызов того, что учащийся знает о данной теме. Это заставляет его анализировать собственные знания и начинать думать о той теме, которую им предстоит разбирать. Через эту стадию учащийся определяет уровень собственных знаний (формирует собственный запрос на получение информации). Это важно, так как знание становится прочным только тогда, когда оно увязывается с уже известным.  2) Происходит активизация обучаемого. Учение – активная деятельность. Участие становится активным, когда учащийся целенаправленно думает, выражая свои мысли собственными словами.  3) Вызывается интерес и определяется личная цель рассмотрения данной темы. Целенаправленная учеба более эффективна, чем нецеленаправленная. Цели, выбранные самостоятельно более сильны, чем цели, поставленные преподавателем.**2. Осмысление  (REALIZATION OF MEANING)**   Функции стадии:• активное получение новой информации; • осмысление новой информации;  • соотнесение новой информации с собственными знаниями; • отслеживание процесса познания и собственного понимания.Значение стадии осмысления:  1) Главная задача - поддержать активность, интерес и инерцию движения, созданную во время стадии вызова.   2) Важно поддержание усилий учащихся по отслеживанию собственного понимания. В этот момент учащиеся сознательно увязывают новое с уже известным.   3) На этой стадии осуществляются критический и сравнительный анализ и синтез.**3. Рефлексия (REFLECTION)**Функции стадии:• целостное осмысление, присвоение и обобщение полученной информации; • выработка собственного отношения к изучаемому материалу;• выявление еще непознанного;• анализ процесса изучения материала, собственных мыслительных          операций;• поиск тем и проблем для дальнейшей работы («новый вызов»).Значение стадии рефлексии: 1) Происходит выведение знания на уровень понимания и применения.  2) Идет рефлексия своего процесса учения.  3) Для развития коммуникативных навыков крайне важен непосредственный живой обмен идеями.  4) Выражение новой информации своими словами позволяет лучше понять и принять ее.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Стадия | Деятельность | Деятельность | Возможные приемы и методы |
|  (фаза) | учителя | учащихся |
|  1. Вызов         | Направлена на вызов*у* учащихся ужеимеющихся знаний поизучаемому вопросу,активизацию их деятельности,мотивациюк дальнейшей работе | Ученик «вспоминает»,что ему известно по изу-чаемому вопросу (дела-ет предположения), сис-тематизирует информа-цию до изучения новогоматериала, задает во-просы, на которые хочетполучить ответы | Составление списка «известной ин-формации»:рассказ-предположение по ключевымсловам;систематизация материала (графиче-ская): кластеры, таблицы;верные и неверные утверждения; пе-репутанные логические цепочки и Т.д. |
|  Информация, полученная на стадии вызова, выслушивается, записывается, обсуждается. Работа  ведется индивидуально, в парах или группах |
|  2. Осмыс- ление содержания     | Направлена на сохранение интереса к темепри непосредствен-ной работе с новой информацией, постenенное продвижение отзнания «старого» к«новому» | Ученик читает (слушает)текст, используя пред-ложенные учителемактивные методы чтения,делает пометки на поляхили ведет записи помере осмысления новойинформации | Методы активного чтения:маркировка с использованием значков«V», «+», «-», «?» (по мере чтения ихставят на полях справа);ведение различных записей типа двой-ных дневников, бортовых журналов;поиск ответов на поставленные в пер-вой части урока вопросы |
|  На стадии осмысления содержания осуществляется непосредственный контакт с новой информацией (текст, фильм, лекция, материал параграфа). Работа ведется индивидуально и в парах |
|  3. Рефлек- сия           | Учителю следует: вер-нуть учащихся к первоначальным записям-предполо-жениям;внести изменения,дополнения;дать творческие, исследовательские илипрактические заданияна основе изученнойинформации | Учащиеся соотносят«новую» информацию со«старой», используязнания, полученные настадии осмыслениясодержания | Заполнение кластеров, таблиц.Установление причинно-следственныхсвязей между блоками информации.Возврат к ключевым словам, верным иневерным утверждениям.Ответы на поставленные вопросы.Организация устных и письменныхкpуглых столов.Организация различных видов дискус-сий.Написание творческих работ.Исследования по отдельным вопросамтемы и Т.д. |
|  На стадии рефлексии осуществляется анализ, творческая переработка, интерпретацияизученной информации. Работа ведется индивидуально, в парах или группах |

 |

 |  |

                                                   Проектная деятельность учащихся                     Никишова Т.В.

      ***Цель проектного обучения***— создать условия, при которых учащиеся: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, общения); развивают системное мышление.

***Исходные теоретические позиции проектного обучения:***                                                                                                        1) в центре внимания — учащийся, содействие развитию его творческих способностей;                                                         2) образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для учащегося, что повышает его мотивацию в учении;                                                                            3) индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого учащегося на свой уровень развития;      4) комплексный подход в разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций учащегося;                                                                                                                             5) глубоко осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.                                                                                                                                                                                            ***Системы действий преподавателя и учащихся.***С целью выделения систем действий преподавателя и учащихся предварительно важно определить этапы разработки проекта. К настоящему моменту сложились следующие стадии разработки проекта: разработка проектного задания, разработка самого проекта, оформление результатов, общественная презентация, рефлексия.

**Взаимодействие учителя и учащихся в образовательном процессе**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Стадии** | **Деятельность учителя** | **Деятельность учащегося** |
| 1. Разработка проектного задания |  |  |
| 1.1 Выбор темы проекта |  Учитель отбирает возможные темы и             предлагает их учащимся | Учащиеся обсуждают и принимают общее решение по теме |
|  | Учитель предлагает учащимся совместно отобрать тему проекта | Группа учащихся совместно с учителем отбирает темы и предлагает классу для обсуждения |
|  | Учитель участвует в обсуждении тем, предложенных учащимися | Учащиеся самостоятельно подбирают темы и предлагают классу для обсуждения |
| 1.2 Выделение подтем в темах проекта | Преподаватель предварительно вычленяет подтемы и предлагает учащимся для выбора  | Каждый учащийся выбирает себе подтему или предлагает новую |
|  | Преподаватель принимает участие в обсуждении с учащимися подтем проекта | Учащиеся активно обсуждают и предлагают варианты подтем. Каждый учащийся выбирает одну из них для себя (т.е. выбирает себе роль) |
| 1.3 Формирование творческих групп | Преподаватель проводит организационную работу по объединению учащихся, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности  | Учащиеся уже определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды |
| 1.4. Подготовка материалов к исследовательской работе | Если проект объемный, то преподаватель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу | Отдельные учащиеся старших и средних классов принимают участие в разработке заданий.                                                           Вопросы для поиска ответа могут вырабатываться в командах с последующим обсуждением классом |
| 1.5. Определение форм выражения итогов проектной деятельности | Преподаватель принимает участие в обсуждении | Учащиеся в группах, а затем в классе обсуждают формы представления результата исследовательской деятельности: видеофильм, альбом, натуральные объекты, литературная гостиная и т.д. |
| 2. Разработка       проекта | Преподаватель консультирует, координирует работу учащихся. стимулирует их деятельность | Учащиеся осуществляют поисковую деятельность |
| 3. Оформление  результатов | Преподаватель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность | Учащиеся вначале по группам, а потом во взаимодействии с другими группами оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами |
| 4. Презентация | Преподаватель организует экспертизу (например, приглашает в качестве экспертов старших школьников или параллельный класс, родителей и др.) | Докладывают о результатах своей работы |
| 5. Рефлексия | Оценивает свою деятельность по педагогическому руководству деятельностью детей, учитывает их оценки | Осуществляют рефлексию процесса, себя в нем с учетом оценки других.Желательна групповая рефлексия |

Возможные темы учебных проектов разнообразны как и их объемы. Можно выделить по времени три вида учебных проектов: краткосрочные (2 - 6 ч); среднесрочные (12-15 ч); долгосрочные, требующие значительного времени для поиска материала, его анализа и т.д.

***Критериями оценки***являются достижение и цели проекта, достижение надпредметных целей (что представляется более важным), которые обеспечивают проектное обучение.

***Результат.***Если цели проекта достигнуты, то мы можем рассчитывать на получение качественно нового результата, выраженного в развитии познавательных способностей учащегося и его самостоятельности в учебно-познавательной деятельности.

***Ограничения***в использовании технологии:

* низкая мотивация преподавателей к использованию данной технологии;
* низкая мотивация учащихся к участию в проекте;
* недостаточный уровень сформированности у школьников умений исследовательской деятельности;
* нечеткость определения критериев оценки отслеживания результатов работы над проектом.

Технологию проектного обучения я впервые применила на уроках  биологии в старших классах.                                       Эта технология позволяет создать условия, при которых учащиеся самостоятельно приобретают недостающие знания из разных источников, учатся пользоваться приобретёнными знаниями для решения познавательных и практических задач, приобретают коммуникативные умения, работая в группах, развивают исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведение эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения). В настоящее время я широко использую технологию проектного обучения в процессе преподавания элективных курсов, в профильной химико-биологической группе.                          Учащиеся на первом занятии по проектной технологии  распределились на группы, каждая группа выбрала тему исследования из предложенных тем, обсудили темы, познакомилась с методикой проведения исследования и обсудили в группах формы представления результата исследовательской деятельности, составили перечень необходимого оборудования. На последующих занятиях курса, проводимых в соответствии с тематическим планом, я слежу за ходом выполнения работ и наблюдений, при необходимости консультирую учащихся и оказываю помощь в оформлении проектов. Заключительный урок проходит в форме мини-конференции, по результатам которой учащиеся получают  оценку, предварительно оценив работу группы и степень своего участия в выполнении заданий.

Кабинет биологии как средство развития личности учащегося                                                      и повышения качества образования

                                                                                                                     Никишова Т.В.
Главная задача учителя – принять ученика таким, каков он есть: помочь ему познать себя, раскрыть свои потенциальные возможности и не упустить ни одного жизненного шанса. На этой основе создаю образовательную среду, помогающую становлению и развитию самостоятельности, инициативности, интереса к жизни как биологическому явлению. Обилие информации, в которой пребывает сейчас школьник, становится фактором торможения его потребности к расширению и углублению своих знаний. Исследуя причины снижения познавательной активности, провела в апреле 2008 г. среди своих учеников анкетирование «Легко ли мне учиться?». Таким образом, выявила самые «больные» проблемы учащихся. Через некоторое время учащимся этих же классов предложила ответить на вопрос: «Легко ли мне вас учить?». Проанализировав ответы, нашла внутренние источники активности ребенка, к которым можно подключиться, чтобы пробудить его интерес к учебному труду? К ним я отнесла: 1) познавательную потребность; 2) интерес к способу действия; 3) потребность в самовыражении и самореализации; 4) потребность в самопознании и самовоспитании. Как видим, все это мотивационные составляющие образовательного процесса. Главным ресурсом развития мотивации учеников я определила свой кабинет – кабинет биологии. После победы школы в национальном конкурсе общеобразовательных учреждений, активно внедряющих инновационные программы, учителя получили возможность учить, а дети учиться в современных кабинетах. В кабинете биология был установлен компьютер, проектор. Я задалась вопросом, а все ли возможности кабинета я использую в своей работе. С этой цель провела изучение нормативных документов, опыта учителей, методическую литературу. И оно показало, что школьные кабинеты бывают разные. Значит, обустройство кабинета – это компетенция учителя, и ему  предоставляется огромное поле выбора. Учебный предметный кабинет за последние десятилетия успешно эволюционирует от стандартного места трансляции ЗУНов к пространству, обеспечивающему разнообразную деятельность детей, различные формы взаимодействия в системах «учитель-ученик» и «ученик-ученик». Проанализировав ситуацию, я выяснила, что  кабинет в первую очередь должен являться ДИДАКТИЧЕСКИМ СРЕДСТВОМ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИМ УСПЕШНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАЖДОГО УЧЕНИКА обладая разнообразными и хорошо организованными ресурсами обучения биологии. Однако, при ближайшем рассмотрении это оснащение оказывается «хорошо организованным» только по предметным основаниям. И нет достаточных форм и средств учебной работы, если возникает ситуация, требующая индивидуализации, или хотя бы дифференциации учебного процесса для обеспечения учебного успеха конкретным учащимся или группам учащихся. Получается «проблемная ситуация»: с одной стороны разнообразие методов, форм и средств учебной работы – с другой стороны разнообразие учащихся. А вот механизма обеспечения их целенаправленной встречи – нет. В лучшем случае есть достаточно примитивные характеристики учеников: способный, неспособный и такие же мало говорящие. Исследования  показывают, что  в среднем до 30% учителей-предметников, заведующих кабинетами, организуя пространство и планируя развитие кабинета, исходят только из логики предмета, опираясь на рекомендации предметной дидактики. Из оставшихся 70% учителей более половины осознают недостаток знаний по дидактике личностно-ориентированного образовательного процесса, без чего у них нет оснований для разработки и /или систематизации ресурсов предметного кабинета.

Только четверть учителей продемонстрировали грамотное управление кабинетами, умение анализировать оборудование и другое дидактическое оснащение кабинета не только как степень достижения своего успеха в выполнении требований предметных стандартов и программ. Для этой группы учителей кабинет в первую очередь является дидактическим средством, обеспечивающим успешную деятельность каждого ученика.